

PROJETO PEDAGÓGICO

ESCOLA JUDICIÁRIA ELEITORAL
DO RIO GRANDE DO SUL

Porto Alegre - 2019



PROJETO PEDAGÓGICO

ESCOLA JUDICIÁRIA ELEITORAL
DO RIO GRANDE DO SUL

Porto Alegre - 2019





TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DO RIO GRANDE DO SUL

PRESIDENTE

Desembargadora Marilene Bonzanini

VICE-PRESIDENTE E CORREGEDOR REGIONAL ELEITORAL

Desembargador André Luiz Planella Villarinho

DESEMBARGADORES ELEITORAIS

Desembargador Eleitoral Silvio Ronaldo Santos de Moraes

Desembargador Eleitoral Gerson Fischmann

Desembargador Eleitoral Roberto Carvalho Fraga

Desembargador Eleitoral Gustavo Alberto Gastal Diefenthaler

Desembargador Federal Carlos Eduardo Thompson Flores Lenz

PROCURADOR REGIONAL ELEITORAL

Doutor Fábio Nesi Venzon

DIRETOR-GERAL DA SECRETARIA

Josemar dos Santos Riesgo





ESCOLA JUDICIÁRIA ELEITORAL DO RIO GRANDE DO SUL

DIRETORA

Desembargadora Marilene Bonzanini

VICE-DIRETOR

Desembargador André Luiz Villarinho

DIRETOR-EXECUTIVO

Luciano André Losekann

COORDENADORA

Débora do Carmo Vicente

EQUIPE

Alexandre Basilio Coura

Carla Ghizi Coelho

Clener Moreira Nunes

Dione Santos de Almeida

Jéssica Fernandes Belmonte

Jônatas Oliveira da Costa

Natália Gomes da Silva

Renata Pochmann Simoni

Ricardo Duarte da Silva

Rodrigo Ferreira Lopes

Selma de França Aguiar

Solange Vieira Moreira Ferrarese





SUMÁRIO

1. Apresentação
2. Histórico
3. Missão
4. Visão
5. Valores
6. Finalidade
7. Eixos de atuação
8. Áreas de interesse da Justiça Eleitoral
9. Fundamentos
 - 9.1. A natureza da formação
 - 9.2. O processo de construção do conhecimento
 - 9.3. A concepção de competência
 - 9.4. A concepção de aprendizagem
 - 9.5. Os princípios pedagógicos
 - 9.5.1. Os processos de trabalho ou a experiência social como ponto de partida
 - 9.5.2. A relação entre teoria e prática
 - 9.5.3. A relação entre parte e totalidade
 - 9.5.4. A relação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade
 - 9.6. Concepção metodológica
10. Planejamento das ações educativas
11. Avaliação e formas de acompanhamento
 - 11.1. Avaliação diagnóstica
 - 11.2. Avaliação formativa
 - 11.3. Avaliação de resultados
12. Estrutura e organização da EJERS
13. Referências Bibliográficas





1. Apresentação

O Projeto Pedagógico da Escola Judiciária Eleitoral do Rio Grande do Sul (EJERS) apresenta as concepções e princípios pedagógicos que orientarão o conjunto das ações educativas, presenciais e a distância, por ela disponibilizadas, em busca da realização de sua missão institucional.

Esses pressupostos e princípios serão observados na proposição e implementação de todas as soluções educacionais voltadas para o desenvolvimento de competências de magistrados e servidores que atuam no Tribunal Regional Eleitoral do Rio Grande do Sul (TRE-RS), bem como para a formação de cidadãos e demais participantes do processo eleitoral.

Sua elaboração considerou as especificidades dos processos de trabalho realizados pelo TRE-RS, como também os desafios a serem enfrentados para a garantia da legitimidade do processo eleitoral, assegurando sua efetividade, acessibilidade, transparência e segurança.






2. Histórico

A Escola Judiciária Eleitoral do Rio Grande do Sul foi instituída pela Resolução TRE-RS n. 201/2010 (alterada pela Resolução TRE-RS n. 217/2012) e instalada no dia 25 de junho de 2010, com o objetivo de promover o conhecimento nas áreas de interesse da Justiça Eleitoral, notadamente em Direito Público – com ênfase no Direito Eleitoral – e Administração Pública.

No âmbito nacional, o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) editou a Resolução n. 23.433/2014, que dispunha sobre a estrutura, o funcionamento e as competências das Escolas Judiciárias Eleitorais. Todavia, em 2016, a Resolução TSE n. 23.482/2016 reorganizou a estrutura e as atribuições das Escolas Judiciárias Eleitorais, estabelecendo como sua principal função a capacitação de magistrados e servidores em Direito, notadamente o Eleitoral. Ainda, segundo o Plano Anual de Trabalho (PAT), ficou estabelecido que caberia às EJEs promover as atividades de cidadania e o aperfeiçoamento de práticas eleitorais.

Ademais, a Resolução n. 02/2017, da Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (Enfam), também conferiu às Escolas Eleitorais dos Tribunais Regionais a missão de promoção da capacitação em Direito Eleitoral a magistrados em sua formação inicial, continuada e prévia ao vitaliciamento.





No TRE-RS, a EJERS sofreu mudanças estruturais significativas, em observância às normas previstas no Regimento Interno, estabelecido pela Resolução n. 285/2017, e atualizado pela Resolução n. 334/2019.

Em 13 de junho de 2019, a Escola recebeu em sua estrutura a Seção de Capacitação, antes pertencente à Secretaria de Gestão de Pessoas, que passou a se chamar, posteriormente, Seção de Educação Continuada.

Por fim, em 05 de novembro de 2019, foi aprovado o novo Regimento Interno da EJERS (Resolução n. 334/2019), prevendo a estrutura atual para a Escola Judiciária Eleitoral do Rio Grande do Sul (descrita no item 12 deste documento), com os cargos de Diretor, Vice-Diretor, Diretor-Executivo e Coordenador; além da composição de um Conselho Consultivo e da seguinte estrutura administrativa:

- I – Coordenadoria;
- II – Seção de Aperfeiçoamento Jurídico e Estudos Eleitorais;
- III – Seção de Programas Institucionais;
- IV – Seção de Educação Continuada.





3. Missão

A Escola Judiciária Eleitoral do Rio Grande do Sul tem como missão:

“Promover educação inovadora no âmbito da Justiça Eleitoral, fortalecer valores democráticos e estimular a participação cidadã”

4. Visão

Sua visão de futuro é:

“Ser reconhecida como escola judiciária eleitoral protagonista de transformação cultural”

5. Valores

Suas ações, projetos e programas são orientados pelos seguintes valores:

- *ética;*
- *humanismo;*
- *democratização;*
- *economicidade;*
- *colaboração;*
- *eficácia;*
- *inovação;*
- *transparência;*
- *acessibilidade;*
- *respeito;*
- *responsabilidade social.*





6. Finalidade

- promover atualização e especialização continuada em Direito, notadamente o Eleitoral, para magistrados, membros do Ministério Público, advogados e servidores da Justiça Eleitoral, admitida a participação de profissionais da área de Direito, acadêmicos, servidores públicos de outros órgãos e público em geral interessado na matéria;
- desenvolver ações de difusão da memória institucional e de projetos de educação para a cidadania política;
- desenvolver ações de estímulo ao estudo, à discussão, à pesquisa e à produção científica em matérias de interesse da Justiça Eleitoral;
- promover ações de educação como um processo permanente para o desenvolvimento de competências, com vistas à melhoria contínua dos serviços prestados.





7. Eixos de atuação

São eixos de atuação da Escola:


I. Formação inicial: desenvolvimento de competências técnico-profissionais, cognitivas complexas e comportamentais fundamentais para o desempenho das atividades inerentes às atribuições das unidades;

II. Formação continuada: desenvolvimento de competências técnico-profissionais, cognitivas complexas e comportamentais fundamentais para o alcance dos objetivos institucionais;

III. Formação de gestores: desenvolvimento de lideranças com a finalidade de assegurar uma linguagem gerencial única, focada na gestão estratégica, no planejamento, na governança, orientação para resultados, missão, valores e princípios institucionais;

IV. Formação de formadores: desenvolvimento contínuo de competências profissionais referentes à especialização na matéria a ser ensinada, à docência e à organização do trabalho pedagógico de formação de magistrados, servidores, jovens e eleitores;





V. Projetos de pesquisa, extensão e publicações: promoção do diálogo entre a Escola Judiciária Eleitoral e o público externo, identificado em três categorias: o cidadão-eleitor; partidos políticos e candidatos em potencial; e a comunidade científica especializada no estudo do Direito Eleitoral, da gestão pública e áreas afins;

VI. Programas de cidadania em escolas e promoção de visitas técnicas à sede do Tribunal: capacitação dos futuros eleitores, visando à compreensão do significado sócio-político do processo eleitoral e o exercício significativo das escolhas;





8. Áreas de interesse da Justiça Eleitoral

Gestão

- Governança
- Administração

Direito

- Direito de Eleições
- Direito Administrativo

Responsabilidade Social

- Acessibilidade
- Gestão Socioambiental

Gestão do Conhecimento

- Gestão do Conhecimento
- Aprendizagem Organizacional

Atendimento e Comunicação

- Público Interno
- Cidadãos, sociedade e *stakeholders*

Tecnologia da Informação

- Hardware, software
- Sistemas de comunicação
- Gestão de Informações e de dados
- Segurança da Informação, entre outros



9. Fundamentos¹

O Projeto Pedagógico da EJERS está estruturado a partir de uma orientação epistemológica constituída por concepções e princípios que fornecem as diretrizes pedagógicas para a construção e implementação das ações educacionais visando a atender aos objetivos estratégicos do Tribunal, no que tange ao desenvolvimento de competências para o exercício da Justiça Eleitoral. Essas concepções e princípios são apresentados a seguir.

¹Texto redigido com base em Kuenzer (1999), que integra as Diretrizes Pedagógicas da base Enfam.






9.1. A natureza da formação

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho pela crescente incorporação de ciência e tecnologia aos processos produtivos e sociais alteraram radicalmente as demandas de educação dos profissionais que atuam em todas as áreas do conhecimento, não sendo diferente na área do Direito Eleitoral e da gestão pública, incluindo a formação para a cidadania.

A mudança da base eletromecânica para a base microeletrônica, ou seja, dos procedimentos rígidos para os flexíveis, passa a exigir o desenvolvimento de competências cognitivas complexas e comportamentais, tais como análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade em face de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir a pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-formal à intuição criadora, estudar continuamente, e assim por diante.






Para atuar nas áreas impactadas pela microeletrônica, já não é mais suficiente a mera reprodução de procedimentos; ao contrário, cada vez mais acentua-se a necessidade de usar conhecimentos de forma interdisciplinar e desenvolver competências cognitivas complexas para resolver problemas novos de modo original, com rapidez e eficiência. Ao mesmo tempo, a demanda pelo exercício da ética no espaço de trabalho – comprometendo-se com práticas fundadas nos valores professados pelo Tribunal – se amplia, substituindo-se as práticas individuais por práticas cada vez mais coletivas, que determinam a necessidade de compartilhar responsabilidades, informações, conhecimentos e formas de controle, agora internas ao trabalhador e ao seu grupo, como afirma Kuenzer (1999).

Assim, as mudanças no mundo do trabalho passam a definir a necessidade de formação de profissionais de novo tipo, capazes de fazer leituras interdisciplinares e sistêmicas de uma realidade cada vez mais complexa, de flexibilidade para superar antigos posicionamentos, de mediar conflitos em relações sociais e de trabalho pautadas pela diversidade e de compartilhar aprendizagens e viver experiências de produção colaborativa; de compreender os desafios para a consolidação da democracia e criação de novas estratégias para enfrentá-los.





Para formar os novos profissionais e cidadãos, são necessários novos processos educativos, que lhes permitam transitar da situação de meros espectadores para protagonistas de sua própria formação, a partir de situações intencionais e sistematizadas de aprendizagem, organizadas pelos docentes, e que lhes permitam estabelecer relações com a ciência, com o conhecimento técnico, tecnológico e com a cultura de forma ativa, construtiva e criadora. Substituir a certeza pela dúvida, a rigidez pela flexibilidade, a recepção passiva pela atividade permanente na elaboração de novas sínteses que possibilitem o exercício profissional com qualidade e rapidez de resposta; a passagem da aceitação da autoridade para a autonomia, na perspectiva da autonomia ética e estética, permitindo que o profissional avance para além dos modelos preestabelecidos, criando novas possibilidades fundadas em sólidos argumentos, revendo normas e jurisprudência.

Conseqüentemente, a nova proposta de formação terá caráter humanista e interdisciplinar, será teórico-prática, tomando a prática social e os processos de trabalho como ponto de partida; e integradora, buscando apreender os processos de trabalho como parte e em suas relações com a totalidade complexa constituída pela sociedade. (Kuenzer, 2003)




9.2. O processo de construção do conhecimento

A concepção de conhecimento que fundamenta o Projeto Pedagógico da EJERS é a que afirma que ele resulta da ação humana: *o ser humano só conhece aquilo que é objeto de sua atividade, e conhece porque atua praticamente*. E as pessoas só atuam para atender a finalidades que assegurem seu modo de existir. Assim, o ser humano debruça-se sobre a realidade para apreendê-la, compreendê-la e transformá-la para atender aos seus objetivos. Nesse processo, integram-se o trabalho intelectual e as atividades práticas, e como resultado reproduz-se a realidade no pensamento através da ação. É nesse processo que a realidade adquire significado para os seres humanos: pelo confronto entre conhecimentos anteriores e situações da prática.

A partir dessa concepção, definem-se as dimensões constituintes do processo de produção do conhecimento em suas relações: a teórica, que se mantém no plano da reflexão; e a prática, que se mantém no plano dos fazeres.

Não há atividade teórica dissociada da prática, que é o ponto de partida e o ponto de chegada do processo de produção do conhecimento; por outro lado, a prática está sempre respaldada em algum tipo de conhecimento anterior, mesmo que seja o derivado da experiência (conhecimento tácito).





Dessa forma de conceber o processo de produção do conhecimento resulta que a aprendizagem só ocorre com o protagonismo do aluno em situações organizadas pelo formador, que desencadeiem processos de reflexão sobre as situações concretas, estimulando novas formas de agir.

O caminho metodológico a ser seguido pelo docente, portanto, é o que conduz os participantes da ação educacional a partirem de suas próprias experiências e conhecimentos para, mediante atividades teórico-práticas, compreendê-los, aprofundá-los, concretizá-los em novas práticas; estas, por sua vez, serão novo ponto de partida para a sistematização de conhecimentos em níveis cada vez mais ampliados. Para que tal aconteça, o aprofundamento teórico ocorrerá a partir da análise de situações reais, em estudos de caso, simulações, análise e solução de problemas ou de outras metodologias participativas.





9.3. A concepção de competência


Os processos educativos que ocorrem na educação profissional realizada nas instituições têm como objetivo o desenvolvimento de competências para a prática laboral, considerando suas múltiplas e interrelacionadas dimensões. Assim, a concepção de competência a ser adotada é central para o planejamento e implementação das ações educacionais.

Tal como sistematizada por Kuenzer (2003), competência é *a capacidade de agir, em situações previstas e não previstas, com rapidez e eficiência, articulando conhecimentos tácitos e científicos, experiências sociais e de trabalho, comportamentos e valores, desejos e motivações, desenvolvidos ao longo das trajetórias de vida em contextos cada vez mais complexos.*

Competência, portanto, vincula-se à capacidade de solucionar problemas, mobilizando, de forma transdisciplinar, conhecimentos, capacidades técnicas, cognitivas complexas, comportamentais e habilidades psicofísicas, transferindo-os para novas situações; implica atuar mobilizando conhecimentos.

Segundo a autora, a competência integra três dimensões que se articulam de forma indissociável nas práticas profissionais, jurídicas e administrativas:






Competências específicas são as relativas ao **saber fazer**; elas levam em consideração as necessidades dos processos e atividades de cada setor/unidade do Tribunal;

Competências cognitivas complexas são as relativas à capacidade de trabalhar intelectualmente: integram as operações mentais que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos, situações, fenômenos e pessoas que deseja conhecer;

Competências comportamentais são as relativas à capacidade de conviver; combinam dimensões tais como o comportamento, a cultura, e também a ideia de vontade, ou seja, dos desejos e motivações; desenvolvem-se nos espaços e momentos de interação e de trocas, nos quais se formam as identidades (Kuenzer, 2003).

Esta forma de conceber a competência corresponde à corrente francesa, representada por autores como Le Boterf (2003) e Zarifian (2001), que associam a competência, para além de fatores individuais, ao contexto e às condições materiais de trabalho, onde se incluem as práticas, ou competências coletivas. Articula, portanto, a dimensão individual, as condições materiais de trabalho e as práticas coletivas da equipe de trabalho. A competência é sempre capacidade potencial; sua materialização em desempenho depende de condições adequadas de trabalho, que incluem, entre outros fatores, a saúde, relações interpessoais no trabalho, formas de organização e gestão do trabalho, prazos, bom funcionamento dos sistemas informatizados, boas condições ergonômicas, e assim por diante. A capacitação, portanto, é apenas um dos elementos determinantes do bom desempenho, necessária mas não suficiente.





A partir dessa compreensão, Kuenzer (2003) já apontava os limites dos cursos tradicionais, uma vez que o ponto central da categoria competência é *a necessidade de desenvolver a capacidade de articular conhecimentos teóricos e práticas laborais em condições favoráveis para que tal aconteça*; portanto, apenas o domínio do conhecimento pelos participantes da ação educacional, seja tácito ou científico, não é suficiente, posto que é *a atividade teórico-prática que transforma a natureza e a sociedade; é prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, orienta a atividade humana; é teórica, na medida em que esta ação é consciente* (Vazquez, 1968).

Portanto, há que superar o trabalho educativo enquanto contemplação, absorção passiva de sistemas explicativos complexos desvinculados do movimento da realidade histórico-social; o formador organizará situações significativas de aprendizagem em que teoria e prática estejam articuladas, quer pelo tratamento de situações concretas mediante exemplos, casos, problemas, simulações, laboratórios, jogos, quer pela inserção do aprendiz na prática laboral, através de visitas, estágios ou práticas vivenciais.






9.4. A concepção de aprendizagem

A aprendizagem, segundo a concepção de conhecimento adotada pela EJERS, resulta da ação do aluno sobre o objeto a ser apreendido; dessa concepção decorre que as práticas de ensino em que o docente é o protagonista e o aluno um mero espectador restam superadas. Ao contrário, a aprendizagem só ocorre quando o aluno assume o protagonismo na relação com o conhecimento. Nessa concepção, o papel do docente passa a ser a organização de situações significativas que conduzam o aprendiz a uma relação profícua com o conhecimento, de modo a construir seus próprios significados.

Ou seja, implica conceber a aprendizagem como resultante da atuação do aprendiz em formação, em situações intencionais e sistematizadas, mediadas por professores e orientadores de campo, que alternem tempos e espaços de trabalho e reflexão teórica.

Para tanto, cabe ao formador organizar atividades que tenham como ponto de partida os conhecimentos prévios dos alunos, para em seguida apresentar os conhecimentos novos, de modo que, a partir de estruturas cognitivas preexistentes, se construam novas formas de pensar, de sentir e de fazer.






Isso só será possível pelo protagonismo do aluno nas situações de aprendizagem planejadas pelo formador, sempre com base em práticas laborais, que deverão ser analisadas e transformadas a partir de aportes teóricos cada vez mais amplos e mais complexos. Para tanto, são apropriadas as metodologias vinculadas à solução de problemas, a estudos de caso e a simulações, que viabilizem o estabelecimento de relações entre a teoria e a prática.

Assim, será o trabalho nas unidades – ou as relações sociais, no caso da formação em cidadania – o elo integrador entre teoria e prática; é a partir das práticas simuladas e reais que serão formulados os questionamentos que orientarão as discussões teóricas mediadas pelos formadores nas atividades desenvolvidas pela EJERS, constituindo-se progressivamente a articulação entre conhecimento científico, experiência laboral e relações sociais.

Para isso, é preciso disponibilizar todas as informações que sejam necessárias através dos meios disponíveis, orientando para o manuseio destas informações, em termos de localização, interpretação, estabelecimento de relações e interações. A multimídia pode contribuir significativamente neste processo, sem que se secundarize a importância das fontes tradicionais.





Com base na produção teórica existente, é necessário promover discussões, de modo a propiciar a saudável convivência das divergências com os consensos possíveis, resultantes das práticas de confronto e conciliação, da comparação, da análise de diferentes conceitos e posições.

O trajeto pedagógico a ser seguido, a partir desta compreensão, que envolve o conhecimento do contexto e do aprendiz, não como dualidade, mas como relação, é o percurso do método científico, que pode ser sintetizado pela:

- a) **problematização:** a prática institucional e social como ponto de partida;
- b) **teorização:** definição, de forma interdisciplinar, dos conhecimentos que precisam ser apreendidos para tratar o problema que está sendo estudado;
- c) **formulação de hipóteses:** estímulo à criatividade, à busca de soluções originais e diversificadas que permitam o exercício da capacidade de decidir, aliado à capacidade de analisar as consequências de cada decisão;
- d) **intervenção na realidade:** a realidade é o ponto de partida e de chegada das práticas sociais e institucionais, em patamares de compreensão progressivamente superiores.






9.5. Os princípios pedagógicos

Das concepções de conhecimento, competência e aprendizagem que fundamentam o Projeto Pedagógico da EJERS decorrem princípios pedagógicos a serem observados no desenvolvimento das práticas de formação de magistrados, servidores e cidadãos. Esses princípios pedagógicos serão tratados a seguir.

9.5.1. Os processos de trabalho ou a experiência social como ponto de partida

O ponto de partida para o desenvolvimento de competências para magistrados e servidores são os processos jurídicos e administrativos que caracterizam a prática no TRE-RS. Em relação aos demais participantes e aos cidadãos, o ponto de partida será a prática social na qual estão inseridos. Diferentemente da formação acadêmica que se pauta pelas áreas de conhecimento, a formação nas escolas judiciárias toma como ponto de partida as práticas sociais e os processos de trabalho que se desenvolvem no Tribunal.





Não se trata, portanto, de reproduzir, na EJERS, a formação teórica objeto dos cursos de graduação como atividade acadêmica, mas sim de promover uma imersão, teoricamente sustentada por práticas pedagógicas sistematizadas, na experiência laboral da Justiça Eleitoral e nas vivências sociais dos que participam do processo eleitoral.

Essa imersão também não objetiva a mera reprodução de processos e experiências já consolidados; ao contrário, seu objetivo é a transformação dessas práticas, visando a responder às demandas da sociedade relativas ao aperfeiçoamento da gestão pública, à consolidação da democracia, à legitimidade do processo eleitoral e à educação para a cidadania.





9.5.2. A relação entre teoria e prática

Se os seres humanos só conhecem aquilo que é objeto de sua atividade, e conhecem porque atuam praticamente, a produção ou apreensão do conhecimento produzido não pode se resolver teoricamente através do confronto dos diversos pensamentos. Para mostrar sua verdade, o conhecimento tem que adquirir corpo na própria realidade, sob a forma de atividade prática, e transformá-la.

Metodologicamente, significa construir situações de aprendizagem que levem o aluno a transitar continuamente da teoria para a prática, e desta para a teoria, movimento que permitirá a construção de novos significados, novas formas de ação e ao mesmo tempo, a revisita da teoria no sentido de sua ampliação e aprofundamento.

9.5.3. A relação entre parte e totalidade

O conhecimento de fatos ou fenômenos é o conhecimento do lugar que eles ocupam na totalidade concreta. Se, para conhecer, é preciso operar uma cisão no todo, isolando temporariamente os fatos, este processo só ganha sentido quando se reinsere a parte na totalidade, compreendendo as relações que entre elas se estabelecem. Pela análise da parte atinge-se uma síntese qualitativamente superior do todo; a parte, por sua vez, só pode ser compreendida a partir de suas relações com a totalidade. Parte e totalidade, análise e síntese, são momentos entrelaçados na construção dos conhecimentos.





9.5.4 A relação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade

A produção do conhecimento é interdisciplinar: a relação entre parte e totalidade mostra a falácia da autonomização das partes em que foi dividida a ciência. Nessa perspectiva fragmentada, cada parte é ensinada apenas lógico-formalmente em blocos disciplinares por meio de sua apresentação, memorização e repetição, segundo uma sequência rigidamente estabelecida. Ao contrário, a produção do conhecimento interdisciplinar indica a necessidade de articulação entre os diversos campos do conhecimento, que por sua vez também articulam práticas sociais, culturais, políticas e produtivas.



9.6. Concepção metodológica

Em síntese, a concepção metodológica acima delineada, que se constrói a partir das concepções e princípios pedagógicos enunciados, implica:

- a) tomar a prática laboral ou as experiências sociais como ponto de partida;
- b) articular parte e totalidade;
- c) articular teoria e prática;
- d) promover o protagonismo do aluno;
- e) trabalhar interdisciplinarmente;
- f) organizar múltiplas atividades;
- g) partir do conhecido, do simples;
- h) chegar às mais abstratas formulações a partir do que tem significado, e não o contrário;
- i) utilizar o método científico na solução dos casos concretos;
- j) desenvolver a capacidade de transferir aprendizagens anteriores para novas situações.





10. Planejamento das ações educativas


O planejamento das ações educacionais contemplará dois processos que, embora tenham especificidade, se articulam: o atendimento a demandas induzidas e a demandas espontâneas.

As demandas induzidas correspondem às demandas estratégicas que merecem maior investimento pelo TRE-RS e dizem respeito ao desenvolvimento de propostas pedagógicas para induzir a formação dos magistrados, servidores, comunidade científica, atores do processo eleitoral e cidadãos, a partir do Planejamento Estratégico do Tribunal, ou de outras necessidades trazidas pela realidade, e que demandem formação em caráter prioritário.

As demandas espontâneas são definidas a partir da manifestação de necessidades pelos magistrados e servidores, referentes às necessidades derivadas tanto do exercício profissional e do processo eleitoral, quanto do surgimento de novas questões a serem enfrentadas, nas dimensões social, jurídica, comportamental, ou outras que possam surgir.

Definidas as demandas, a Escola construirá um ou mais itinerários formativos, os quais compreenderão o conjunto de etapas que compõem a organização do percurso de desenvolvimento de competências em uma determinada área, de modo a promover a formação contínua e articulada ao longo da vida laboral, contemplando os níveis básico e avançado. Esses itinerários poderão ser desenvolvidos tanto para os magistrados e servidores que atuam no TRE-RS, quanto para a comunidade científica, para os participantes do processo eleitoral e para os cidadãos.






A construção da proposta de formação se dará mediante a elaboração e execução do Plano Anual de Trabalho (PAT), que contempla o Plano Anual de Capacitação (PAC), em atendimento às Resoluções TSE 23.482/2016 e TRE-RS n. 242/2013 e n. 334/2019. O PAT será executado em três fases: a identificação de necessidades, o desenvolvimento e a implementação de ações educacionais e a avaliação.

O processo de identificação de necessidades integrará as seguintes dimensões:

- os conhecimentos disponíveis sobre os processos de trabalho no plano da Justiça Eleitoral;
- as demandas do CNJ e do TSE;
- as metas do Planejamento Estratégico do TRE-RS;
- os achados da Corregedoria, da Ouvidoria e das auditorias;
- a prospecção das necessidades de formação continuada, nos níveis básico, intermediário e avançado, a partir de estudos das perspectivas futuras;
- as necessidades de desenvolvimento de competências pelos magistrados e servidores, definidas a cada ano, por levantamentos realizados junto ao primeiro e segundo graus;
- as necessidades de formação inicial e continuada nas atividades críticas, identificadas a partir do Planejamento Estratégico, mediante a sistematização e oferta permanente de soluções educacionais organizadas pela Escola;
- a realização de pesquisas e parcerias interinstitucionais com vistas ao aprimoramento da atividade jurisdicional eleitoral e da ação educativa junto à sociedade.





O desenvolvimento de itinerários formativos para atender às necessidades identificadas compreende:

- o conjunto articulado que integra a definição do perfil de formação a ser atingido;
- as competências que integram esse perfil;
- os módulos de formação que se articulam a partir de uma base comum a ser complementada por conhecimentos específicos.

Uma vez desenvolvidos os itinerários formativos, eles serão implementados, acompanhados e avaliados, tendo em vista orientar o processo decisório, relativo às adequações e melhorias que se façam necessárias. Para tanto, serão desencadeados os processos de avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação de resultado.





11. Avaliação e formas de acompanhamento

Com base nos fundamentos do Projeto Pedagógico da EJERS, a avaliação é permanente e processual, intrínseca às relações de ensino e aprendizagem, não podendo se reduzir a momentos determinados do trabalho educativo, geralmente circunscritos à análise de um produto final.

Tendo em vista essas premissas, concebe-se a avaliação como prática multidisciplinar que, integrando todo o processo pedagógico, tem como objetivo validar as soluções educacionais e seus resultados. Assim compreendida, a avaliação é também o ato de planejar, estabelecer objetivos e verificar seu alcance, envolvendo a tomada de decisões para a melhoria do processo como um todo.

A tomada de decisão deve acompanhar todo o processo de avaliação, possibilitando que se promovam os ajustes necessários para que sejam atingidos os objetivos das soluções educacionais propostas, inclusive os derivados da dinamicidade dos processos educativos em suas relações com as demandas do processo de trabalho.





Tomando por base essa concepção, a avaliação tem por objetivo subsidiar as decisões relativas ao conjunto de atividades formativas que realiza. Para tanto, estas atividades serão acompanhadas e avaliadas continuamente, tendo em vista:

- a) mudanças que se fazem necessárias no Projeto Pedagógico e nos planos de curso ao longo do percurso formativo, buscando o atingimento dos seus objetivos, em termos de efetividade social;
- b) identificação de necessidades coletivas de educação continuada;
- c) reconhecimento de pontos de melhoria, relativos às diversas dimensões que integram a concepção de competência.

A metodologia de avaliação a ser desenvolvida contemplará as dimensões diagnóstica, formativa e de resultados.





11.1. Avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica é utilizada em dois momentos: para levantar as necessidades de formação; e para levantar os conhecimentos prévios do aprendiz, suas expectativas e suas necessidades, em termos de conhecimentos, práticas e comportamentos, tendo em vista a realização do trabalho e o exercício da cidadania.

O levantamento de necessidades de formação, realizado periodicamente mediante instrumento próprio, será considerado na elaboração do Plano Anual de Trabalho (PAT) e nos planos das soluções educacionais.

A avaliação diagnóstica é fundamental para a construção das ações educacionais e deve partir de insumos tais como: resultados de avaliação de desempenho e de competências; pesquisas de clima organizacional e relacionados à saúde e à qualidade de vida; dados de rotatividade e absenteísmo; programas; projetos e metas do Judiciário; bem como achados de auditoria; e outros.

Os conhecimentos prévios, que se constituem em importantes insumos para o planejamento das atividades, serão identificados em dois momentos: na caracterização do público-alvo e no início de cada curso, mediante a utilização de técnicas apropriadas, tais como problematização, relatos, rodas de conversas, *brainstorming*, entre outras. As informações, assim coletadas, deverão subsidiar a realização de ajustes pelo docente no planejamento e na condução das aulas, para adequá-las às necessidades identificadas.





11.2. Avaliação formativa


A avaliação formativa compõe-se de vários procedimentos para identificar a progressão da aprendizagem do público-alvo nas diversas dimensões de competência e a adequação das atividades formativas, incluindo as teóricas e as práticas realizadas, o trabalho docente, as relações interpessoais, o material didático, o apoio logístico, as instalações e os equipamentos utilizados.

A avaliação formativa fornecerá informações que subsidiem o processo decisório durante toda a realização dos cursos, a fim de resolver os problemas que forem sendo identificados, tendo em vista a sua qualidade e efetividade. Para sua realização, poderão ser observados os seguintes procedimentos:

a) avaliação pela equipe pedagógica, por meio de reuniões ao longo dos cursos, com o objetivo de identificar os pontos fortes, os pontos que demandam atenção e as sugestões para melhoria;

b) avaliação pela equipe pedagógica, mediante o preenchimento de uma ficha de acompanhamento, ao final dos cursos, com o objetivo de avaliar a adequação em termos de conteúdos, metodologia, recursos tecnológicos utilizados, duração e atuação dos docentes. Esta avaliação fornece subsídios para decidir sobre as novas ofertas das atividades avaliadas;



- 
- c) avaliação de reação, realizada ao final do curso, mediante o preenchimento de um formulário construído pela Escola;
- d) autoavaliação, realizada em todas as atividades, para que o aluno possa refletir continuamente sobre o seu processo de desenvolvimento profissional;
- e) avaliação da aprendizagem, de natureza contínua, realizada através de observação e de análise das tarefas realizadas durante os cursos. A avaliação da aprendizagem se dará de forma interativa e conjugada com técnicas como debates em fóruns no Ambiente Virtual de Aprendizagem, relatórios, resumos de leitura de casos ou de procedimentos, rotinas, trabalhos em grupo, estudo de casos ou solução de problemas (simulados ou reais), execução de atividades simuladas, registros reflexivos, entre outras, propostas pelos docentes e orientadores.

11.3. Avaliação de resultados

A avaliação de resultados tem como objetivo observar a repercussão das ações educativas na qualificação dos alunos, em termos das mudanças no desempenho profissional. Esta avaliação será realizada após um período de retorno à atividade e, eventualmente, se dará em dois níveis, conforme prevê a Res. CNJ nº 192/2014: a avaliação de aplicação, que tem como objetivo identificar se os servidores estão utilizando, na atividade laboral, as competências desenvolvidas na ação formativa; e a avaliação de resultados propriamente dita, que tem como objetivo analisar se a ação formativa contribuiu para o alcance da estratégia.



12. Estrutura e organização da EJERS

O Regimento Interno da EJERS (Resolução n. 334/2019), prevê a seguinte estrutura para a Escola Judiciária Eleitoral do Rio Grande do Sul:

“Art. 4º A EJERS será dirigida por seu Diretor, com auxílio do Vice-Diretor, do Diretor-Executivo e do Coordenador.”

(...)

“Art. 8º A EJERS contará também com um Conselho Consultivo, que terá a seguinte composição:

- I – Diretor;
- II – Vice-Diretor;
- III – Diretor-Executivo;
- IV – Diretor-Geral do TRE-RS;
- V – Secretário Judiciário do TRE-RS;
- VI – Secretário da Corregedoria Regional Eleitoral;
- VII – Secretário de Gestão de Pessoas do TRE-RS;
- VIII – Coordenador da EJERS, que será também Secretário do Conselho.

Art. 9º A EJERS contará com a seguinte estrutura administrativa:

- I – Coordenadoria;
- II – Seção de Aperfeiçoamento Jurídico e Estudos Eleitorais;
- III – Seção de Programas Institucionais;
- IV – Seção de Educação Continuada.”





13. Referências Bibliográficas

KUENZER, A. **Educação Profissional: categorias para uma Nova Pedagogia do Trabalho**. Revista da Formação Profissional Boletim Técnico do Senac, Curitiba, v. 1, p. 19-29, 1999.

KUENZER, A. **Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores**. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, jan./abr. 2003.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VÁSQUEZ, A S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.



