

A Cidadania Digital e o Acesso à Justiça Social no Amapá: Uma Experiência Formativa com Populações Vulneráveis

Ramon T. Cruz, Evelyn F. dos Santos, Fernando B. Quemener, Gabriel L. de Melo,
Alex B. dos Santos

Tribunal Regional do Trabalho da 8ª Região (TRT8) – Macapá – AP – Brasil

{ramon.cruz, evelyn.santos,
fernando.quemener, gabriel.melo, alex.santos}@trt8.jus.br

Abstract. *This article presents the experience of the 8th Federal Labour Court (TRT8) in Amapá, which developed a computer literacy course for socially vulnerable groups, including people experiencing homelessness and Indigenous communities. The initiative seeks to broaden the Judiciary's role by promoting digital inclusion and strengthening citizenship, moving beyond traditional legal functions. Grounded in the theories of Cappelletti, Boaventura de Sousa Santos, and Honneth, the course evolved to reflect regional and cultural specificities, using active and meaningful learning methods. The project demonstrates the potential of partnerships between the Judiciary and academia to expand access to justice and transform local realities through digital education.*

Resumo. *Este artigo apresenta a experiência do Tribunal Regional do Trabalho da 8ª Região (TRT8) no Amapá com a realização de cursos de informática para grupos socialmente vulneráveis, como pessoas em situação de rua e indígenas de etnias amazônicas. A ação amplia o papel tradicional da Justiça do Trabalho, contribuindo para a inclusão digital e o fortalecimento da cidadania. Fundamentado em autores como Cappelletti, Boaventura de Sousa Santos e Honneth, o curso foi adaptado às especificidades regionais e culturais, utilizando metodologias ativas e significativas. A experiência mostra o potencial transformador de parcerias entre instituições públicas e academia na promoção do acesso à justiça por meio da educação digital.*

1. Introdução

Em tempos de profundas desigualdades sociais e econômicas, ampliar as fronteiras do acesso à justiça é um imperativo ético e constitucional. No Amapá, cenário de vulnerabilidades históricas e violações de direitos, a Justiça do Trabalho da 8ª Região e o Tribunal de Justiça do Estado do Amapá vêm desenvolvendo práticas institucionais que visam à promoção da cidadania e da dignidade humana por meio de ações de inclusão social.

Dentre essas práticas, destaca-se o curso de informática básica destinado a pessoas em situação de rua no programa **PopRua Jud**, a indígenas dos povos Palikur, Waiãpi, Kaxuyana, Karipuna, Galiby-Marworno, Apalai e Waiãna no âmbito do **Programa de Equidade de Raça, Gênero e Diversidade do TRT8** e ofertado em edições realizadas

nos eventos **Judiciário Fraterno** em diálogo com políticas públicas de combate à exclusão.

O Projeto Judiciário Fraterno, promovido pela Comissão de Combate ao Trabalho Infantil e Estímulo ao Aprendizado do TRT8, estabelece uma aliança institucional com mulheres em situação de vulnerabilidade, responsáveis por crianças e adolescentes, por meio de ações voltadas à cidadania, como cursos, oficinas, palestras e rodas de conversa realizadas em bairros periféricos, com certificação e construção coletiva. Iniciado no Pará em 2022, o projeto foi expandido ao Amapá em 2023. Já o programa PopRua Jud, de alcance nacional, decorre da Resolução do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) nº 425/2021, que instituiu a Política Nacional Judicial de Atenção a Pessoas em Situação de Rua, com o objetivo de garantir amplo acesso à justiça, respeitando suas especificidades educacionais, culturais, étnicas e raciais.

O projeto nacional e o regional (Judiciário Fraterno) têm objetivos em comum e esse artigo discutirá as ações realizadas para, através da inclusão digital, fortalecer a cidadania na região amazônica.

1.1. Problema de Pesquisa

Como pode o Poder Judiciário, em especial na Amazônia, contribuir de forma concreta para o acesso à justiça por populações em situação de vulnerabilidade, diante do processo de digitalização das relações sociais e jurídicas? E, mais especificamente, de que forma o ensino de informática pode ser compreendido como instrumento de emancipação cidadã e promoção da justiça social nesse contexto?

1.2. Hipóteses

1. A primeira hipótese é que a inclusão digital por meio de cursos de informática promove um acesso ampliado à justiça, ao permitir que indivíduos vulnerabilizados compreendam e utilizem ferramentas tecnológicas para acessar serviços públicos e interagir com o sistema de justiça.
2. A segunda hipótese é que o ensino de informática, quando realizado com metodologias ativas, dialógicas e adaptadas ao contexto local, contribui diretamente para a autoestima, o reconhecimento social e a reconstrução de trajetórias de vida.
3. A terceira hipótese é que a atuação do Judiciário, ao promover ações formativas como essa, reafirma seu papel constitucional de agente de transformação social, especialmente em regiões com demandas estruturais, como o Amapá.

2. O Poder Judiciário: Por que Cursos de Informática?

À primeira vista, pode parecer inusitado que o Poder Judiciário ofereça cursos de informática para populações vulneráveis. Contudo, essa atuação está alinhada tanto a políticas públicas quanto à hermenêutica constitucional que orienta a atuação judicial comprometida com os direitos fundamentais e com a superação das desigualdades. Como destacam Mauro Cappelletti e Bryant Garth, o acesso à justiça não se limita à oferta formal dos tribunais ou à assistência judiciária gratuita. É necessário construir sistemas efetivamente acessíveis e socialmente justos (CAPPELLETTI; GARTH, 2015, p. 8). Para isso, é preciso enfrentar barreiras materiais, educacionais e culturais, sobretudo em um cenário crescentemente digitalizado.

Boaventura de Sousa Santos (2007) amplia esse olhar ao afirmar que não há justiça social sem justiça cognitiva. No contexto amazônico, é fundamental romper barreiras epistêmicas e reconhecer saberes diversos. Nesse ponto, o ensino de informática torna-se uma resposta concreta a uma demanda legítima. Em CAMP (2017), tem-se que pessoas em situação de rua apontam o ensino de informática como principal necessidade formativa, evidenciando que a inclusão digital é hoje um requisito para o exercício pleno da cidadania.

A atuação do Judiciário nesse campo não é desvio de função nem filantropia pontual, mas expressão de sua missão constitucional de garantir acesso à justiça e dignidade, sobretudo em contextos de violações estruturais, como no Amapá. Diante de desigualdades históricas, o Judiciário deve atuar como agente de transformação social e não como mero espectador.

3. Metodologia do Curso: Aprendizagem Ativa e Inclusiva

O curso foi desenvolvido em quatro encontros de três horas cada, com os seguintes conteúdos: Aula 1: Introdução ao computador (uso do mouse e teclado); Aula 2: Edição de textos; Aula 3: Planilhas eletrônicas; Aula 4: Apresentações de slides.

3.1. Estratégias Didáticas Utilizadas

A metodologia adotada no curso de informática rompeu com a lógica transmissiva e promoveu um ambiente formativo sensível ao ritmo e ao repertório sociocultural dos participantes. As práticas pedagógicas foram fundamentadas em teorias contemporâneas da educação e adaptadas à realidade amazônica, conforme se detalha a seguir.

No curso, inspirados em Ausubel, as atividades iniciais estimularam a interação com o computador e, ao longo do curso, os alunos traziam questões reais, transformadas em teses a serem discutidas. Os instrutores inseriam antíteses progressivas, e os próprios alunos elaboravam suas sínteses em exercícios práticos. Povos indígenas, por exemplo, trouxeram demandas como a formatação de documentos em línguas originárias, trabalhadas em atividades contextualizadas. Já a população em situação de rua foi incentivada a usar a informática como ferramenta de reinserção social e acesso a serviços digitais.

3.1.1. Aprendizagem Ativa e Construtivismo

Inspirado em Piaget (1972), para quem “conhecer um objeto é agir sobre ele”, o curso seguiu a lógica do aprender fazendo. Cada conteúdo era seguido de uma prática concreta, como o jogo “Estoure as Bolhas” e outros jogos igualmente produzidos pela equipe de monitores e instrutores do curso, usado para ensinar o uso do mouse com foco em coordenação motora.

O uso de jogos e recompensas transformou a sala de aula em um ambiente motivador. Cada conquista nos jogos gerava pequenas premiações, como chocolates, representando reforços positivos, conforme o behaviorismo de Skinner: “regras funcionam como estímulos especificadores de contingência” (SKINNER, 1969, p. 148). Essa estratégia foi crucial para manter o engajamento, especialmente entre pessoas em situação de rua. Segundo Leiss et al. (2025), variáveis como a atitude dos professores em relação à gamificação, a norma subjetiva percebida (expectativa social) e a autoeficácia (confiança na implementação) são preditoras significativas da intenção de utilizar gamificação em sala de aula — embora não garantam, por si só, sua adoção efetiva. Kapp (2012) também destacou que as recompensas simbólicas operam como estímulos motivadores, fortalecendo comportamentos desejados. A premiação não era o fim, mas o meio para criar vínculos afetivos com a tarefa e um ambiente de alegria compartilhada.

3.1.2. Monitoria Colaborativa, Nivelamento e Construção em Espiral

O curso foi estruturado segundo a lógica espiral de Bruner (1960). Essa progressão articulada evita a fragmentação do conhecimento, consolidando uma aprendizagem integrada na qual cada aula retoma e aprofunda conteúdos anteriores. Estagiários de Ciência da Computação atuaram como monitores e instrutores, aplicando suporte personalizado conforme a necessidade de cada aluno. Observou-se que as metodologias ativas com suporte personalizado de monitores aumentam o engajamento e o desempenho dos alunos, sobretudo em contextos diversos. Após cada instrução, os monitores auxiliavam a turma até a conclusão coletiva das tarefas, promovendo equidade no ritmo de aprendizagem.

3.2. Avaliação e Acompanhamento

O curso não utilizou avaliação formal tradicional. O critério de avanço do conteúdo era a realização coletiva das tarefas, garantindo que todos os participantes, independentemente do nível inicial, pudessem acompanhar a evolução.

Ao final do curso, foi entregue uma apostila para revisão e continuidade do aprendizado, consolidando a autonomia dos participantes.

A Figura 1 resume o cenário enfrentado pelo público-alvo — populações com pouco ou nenhum contato com tecnologias digitais — e a resposta metodológica adotada. De um lado, identifica-se a exclusão digital como obstáculo à cidadania plena; de outro, apresenta-se a inclusão digital, via educação em informática, como eixo transformador. Para isso, foram aplicadas metodologias ativas, baseadas no construtivismo, uso de gamificação e reforço positivo, além da atuação de monitores para nivelamento e acompanhamento contínuo dos participantes.

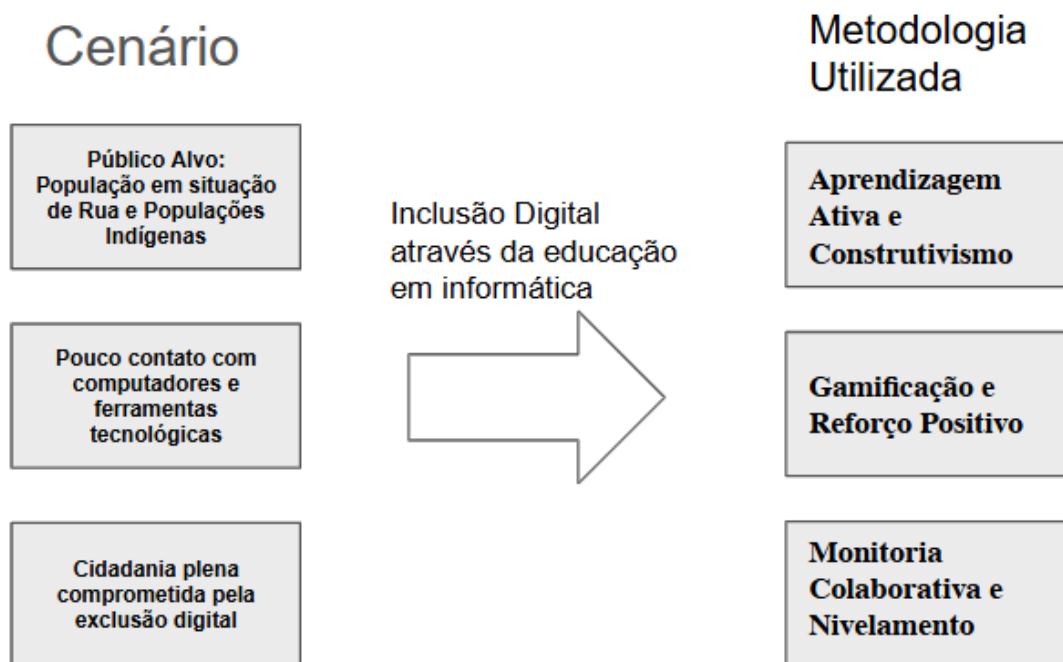


Figura 1: Cenário e Metodologia utilizada

4. Resultados e Considerações Finais

A experiência demonstrou que o ensino de informática para populações em situação de vulnerabilidade social no Amapá representa uma ação concreta de justiça social e cidadania digital. O projeto reforça o papel do Judiciário como agente ativo na transformação social, alinhado às diretrizes do acesso ampliado à justiça.

A análise dos resultados confirma as hipóteses formuladas: (1) tratou-se da primeira experiência de conclusão de um curso por pessoas em situação de rua, grupo que, posteriormente, voltou a se inscrever e concluir novas formações, o que permite inferir que a inclusão digital ampliou seu acesso a direitos e reforçou sua cidadania; (2) a metodologia adotada promoveu engajamento efetivo, valorizando experiências anteriores e fortalecendo o senso de pertencimento; e (3) a ação demonstrou plena compatibilidade com a missão constitucional do Judiciário, ao articular inclusão social, reconhecimento simbólico e enfrentamento das desigualdades estruturais amazônicas.

A inclusão digital, nesse contexto, não é um fim em si mesma, mas um meio para possibilitar o exercício pleno da cidadania, combater a marginalização e reduzir as assimetrias regionais. A Figura 2 mostra dois momentos, o de sala de aula e o de conclusão do curso com o recebimento dos certificados.



Figura 2: Alunos no laboratório de informática (à esquerda) e Alunos com certificado(à direita)

Referências:

BRUNER, Jerome. *The process of education*. Cambridge: Harvard University Press, 1960.

CAMP. *Mapeamento da população em situação de rua: Região Metropolitana de Porto Alegre* [2017]. Porto Alegre: Centro de Assessoria Multiprofissional, 2017. Disponível em: <https://camp.org.br/files/2017/12/Mapeamento-da-População-em-Situação-de-Rua-FINAL.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2025.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. *Acesso à justiça*. Tradução de Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: S. A. Fabris, 2015.

KAPP, Karl M. *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco: John Wiley & Sons, 2012.

PIAGET, Jean. Development and learning. *Reading in child behavior and development*, p. 38–46, 1972.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para uma revolução democrática da justiça*. São Paulo: Cortez, 2007.

SKINNER, B. F. An operant analysis of problem solving. In: **SKINNER, B. F.** *Contingencies of reinforcement: a theoretical analysis*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1969. p. 133-171.

LEISS, L. Gamification in education—teachers' perspectives through the theory of planned behavior. *Frontiers in Psychology*, 2025. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1571463>

Triantafyllou, S.A., Georgiadis, C. & Sapounidis, T. Gamification in education and training: A literature review. *Int Rev Educ* 71, 483–517 (2025). <https://doi.org/10.1007/s11159-024-10111-8>