

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

## A metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas éticos e a construção do trabalho em grupo na disciplina de Ética no ensino jurídico

*La metodología de aprendizaje activo basada en problemas éticos y la construcción de trabajos en grupo en la asignatura de Ética en la educación jurídica*

*The active learning methodology based on ethical problems and the construction of group work on the subject of Ethics in legal education*

Luis Henrique Ramos Alves 

*Universidade do Oeste Paulista, Brasil*

Raquel Rosan Christino Gitahy 

*Universidade do Oeste Paulista, Brasil  
Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Brasil*

**RESUMO** Analisamos a aplicação da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas éticos no ensino jurídico, com a finalidade de desenvolver a competência dos estudantes e a construção do trabalho em grupo na disciplina. A abordagem adotada foi a qualitativa e a natureza da pesquisa foi de tipo intervenção, em um curso de direito de uma universidade privada do Estado de São Paulo. Participaram da pesquisa dezoito estudantes do décimo termo de direito da respectiva universidade na disciplina de Ética Geral e Profissional. Os dados foram coletados combinando-se a observação do processo de aplicação da metodologia, dados da plataforma digital Beactive e análise do grupo focal. Os resultados evidenciaram que a utilização da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas éticos no ensino jurídico proporcionou a construção do conhecimento a respeito dos conteúdos trabalhados pelos estudantes, bem como auxiliou no desenvolvimento de um ensino colaborativo entre os estudantes no trabalho em equipe, gerando assim uma democracia dentro da aplicação, de modo que os estudantes tiveram a oportunidade de aprender também a ouvir, falar e posicionar-se diante das situações problemas.

**PALAVRAS-CHAVE** Metodologia ativa, aprendizagem baseada em problema, ética, ensino jurídico.

**RESUMEN** Analizamos la aplicación de la metodología de aprendizaje activo basada en problemas éticos en la educación jurídica, con el propósito de desarrollar la competencia de los estudiantes y construir el trabajo grupal en la disciplina. El enfoque adoptado fue cualitativo y la naturaleza de la investigación fue de tipo intervención, en un curso de Derecho de una universidad privada en el Estado de Sao Paulo. Participaron de la investigación dieciocho estudiantes del décimo semestre de derecho de la respectiva universidad en la disciplina Ética General y Profesional. Los datos se recopilaron combinando el observar el proceso de aplicación de la metodología, los datos de la plataforma digital Beactive y un análisis del grupo focal. Los resultados mostraron, que el uso de la metodología activa de aprendizaje basada en problemas éticos en la educación jurídica facilitó la construcción de conocimientos sobre los contenidos trabajados por los estudiantes, así como ayudó en la desarrollo de una enseñanza colaborativa entre los estudiantes, en trabajo en equipo, generando así una democracia dentro de la aplicación, para que los estudiantes también tuvieran la oportunidad de aprender a escuchar, hablar y posicionarse ante situaciones problemáticas.

**PALABRAS CLAVE** Metodología activa, aprendizaje basado en problemas, principio moral, educación jurídica.

**ABSTRACT** This research aimed to analyze the applying the problem based learning on ethical problems in legal education with the purpose to develop students' competence and building group work in the discipline. The approach adopted was qualitative and the nature of the research was of the intervention type in a law course at a private university in the State of Sao Paulo. Eighteen students of the tenth semester of law of the respective university in the discipline of General and Professional Ethics participated in the research. Data were collected by combining observation of the methodology application process, data from the Beactive digital platform, and analyses of the focus group. The results showed that the use of the active methodology of learning based on ethical problems in legal education provided the construction of knowledge regarding the contents worked on by the students, as well as helped in the development of collaborative teaching among the students. in teamwork, thus generating a democracy within the application, so that students also had the opportunity to learn to listen, speak, and position themselves in the face of problem situations.

**KEYWORDS** Active methodology, problem based learning, ethic, legal education.

## Introdução

O direito é de extrema importância para a sociedade, sendo a ciência responsável pelo estudo das normas jurídicas bem como de sua aplicação. As leis são necessárias para o convívio em sociedade e para que haja um relacionamento interpessoal equilibrado entre as pessoas. Os cursos de direito têm sido responsáveis pelo ensino e aprendizagem profissional da ciência jurídica, do seu desenvolvimento e ampliação temática.

De acordo com Ramos Alves e outros (2023) o ensino jurídico no Brasil possui suas raízes históricas na Coroa Portuguesa, sendo certo que por volta dos anos 1800 tiveram início os movimentos para a criação das faculdades de direito no Brasil. Assim, os cursos de direito brasileiro foram então criados em 1827, nas cidades de Olinda e São Paulo.

Conforme Marocco (2016), nos anos iniciais do curso de direito havia uma prevalência de interesses voltados a formação de cargos diplomáticos, senadores, magistrados, peritos e advogados. Ainda segundo a autora citada, em 1827, houve a criação das primeiras «academias de direito», sendo somente em 1854 alterada a nomenclatura para «faculdades de direito».

Além disso, a metodologia utilizada na formação dos estudantes de direito é baseada no sistema tradicional de ensino, havendo priorização das aulas expositivas. Tanto é que no último dia útil de cada semana, ao sábado, era realizada uma recapitulação oral sobre algum ponto desenvolvido pelo professor (Marocco, 2016). Essa recapitulação continha a presença de seis arguidores e três defensores escolhidos pelo docente. Naquela época, havia obras certas e determinadas para serem utilizadas nos cursos e a escolha e análise prévia delas cabia ao governo, mostrando-se assim a influência governamental sobre a forma de ensino.

Nesse sentido, Rojo e Sanches (2017) aduzem que o ensino jurídico permanece imerso no ensino tradicional por conta do positivismo tradicional, sendo que existe a real necessidade de que os cursos de direito evoluem em suas metodologias por meio da utilização de novas abordagens pedagógicas que busquem a reflexão e emancipação dos estudantes.

Durante os anos, o direito passou por inúmeras mudanças até se chegar à estrutura que é utilizada hoje. Conforme o relator Edson de Oliveira Nunes, houve diferentes momentos estruturais nos cursos de direito:

- a) «Currículo único» para todos os cursos de direito, no Brasil, de 1827 (Império) a 1889 (início da República), e até 1962;
- b) mudança de «currículo único», vigente no período anterior, para «currículo mínimo» nacional e «currículo pleno», por instituição de ensino, com a flexibilização regional, embora permanecesse rígido o «currículo mínimo»;
- c) de «currículo mínimo» em 1962, perpassando por 1972 com as Resoluções 3/72 e 15/73, mantendo-se as concepções simultâneas de «currículo mínimo» nacional e «currículos plenos» institucionais;
- d) «currículo mínimo» nacional e «currículo pleno» das instituições com flexibilização para habilitações e especializações temáticas, em 1994, com a Portaria Ministerial 1.886/94, para implantação a partir de 1996 posteriormente diferido para 1998, ainda que a ementa da referida portaria estivesse assim redigida, com um equívoco ou contradição em seus termos: «Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico», posto que, se «diretrizes» fossem, amplas e abertas, não haveria a exigência expressa de determinado e limitado «conteúdo mínimo do curso jurídico» nacional, ainda que sem embargo dos «currículos plenos» das instituições, e

e) de «currículo mínimo» e «conteúdo mínimo do curso jurídico», para «diretrizes curriculares nacionais» da graduação em direito, em decorrência das Leis 9.131/95, 9.394/96 e 10.172/2001, desse conjunto normativo resultando os Pareceres CES/CNE 776/97, CES/CNE 583/2001, 146/2002 (revogado), 67/2003, Edital 4/97, e, em particular, o Parecer CES/CNE 507/99, culminando com o presente parecer ora submetido à deliberação da Câmara de Educação Superior.<sup>1</sup>

Atualmente, por meio da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, responsável por estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional,<sup>2</sup> houve várias mudanças nos cursos jurídicos visto que os mesmos necessitaram se adequar às novas orientações. Além disso, devemos ainda considerar que a Resolução CES/CNE número 9 de 2004 foi responsável por trazer adequações na estruturação dos cursos de direito do Brasil.<sup>3</sup> Tendo em vista que estamos a praticamente vinte anos da edição dessa resolução, devemos refletir sobre as metodologias utilizadas no ensino jurídico, uma vez que atualmente as escolhas pedagógicas devem ser voltadas para o desenvolvimento de habilidades por parte do estudante, de modo que o senso crítico do aluno seja cada vez mais aperfeiçoado.

O artigo terceiro da Resolução CNE/CES número 5, de 17 de dezembro de 2018, que institui as diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em direito, o ensino jurídico deve assegurar:

Artigo terceiro. O curso de graduação em direito devesse assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do direito, a prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania.

Parágrafo único. Os planos de ensino do curso devem demonstrar como contribuirão para a adequada formação do graduando em face do perfil almejado pelo curso.<sup>4</sup>

---

1. «Parecer CNE/CES 211/2004», *Diário Oficial da União*, 8 de julho de 2004: 5, disponível em <https://bit.ly/4dE9JpG>.

2. «Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional», *Diário Oficial da União*, disponível em <https://bit.ly/4dPUYjZ>.

3. «Resolução CNE/CES número 9, de 29 de setembro de 2004. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências», *Diário Oficial da União*, disponível em <https://bit.ly/3QGRdTK>.

4. «Resolução CNE/CES número 5, de 17 de dezembro de 2018. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências», *Diário Oficial da União*, disponível em <https://bit.ly/48ulDPz>.

Além disso, recentemente houve alteração no artigo quinto, da Resolução CNE/CES 5/2018, através da Resolução número 2, de 19 de abril de 2021, nas diretrizes curriculares nacionais do curso de direito,<sup>5</sup> incluindo que:

Artigo quinto. O curso de graduação em direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no projeto pedagógico do curso, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:

Formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação.<sup>6</sup>

Nesse sentido, a Resolução CNE/CES número 5/2018 nos mostra que o ensino jurídico deve priorizar principalmente a formação humanística do educando.<sup>7</sup> Convm analisarmos que essa resolução, em seu artigo segundo prevê a necessidade do projeto pedagógico do curso abranger elementos estruturais, dentre eles, os modos de integração entre teoria e prática.

É certo que o ensino jurídico é alvo de grandes discussões, principalmente por conta de seu contexto histórico e das metodologias de ensino aplicadas, sendo evidente que o ensino tradicional ainda é muito utilizado na formação dos profissionais do campo do direito.

Polimeno e outros (2013) aduzem que há uma descontextualização no ensino jurídico, tendo em vista a predominância do ensino teórico, o qual simplesmente pode ser dito que trata-se de um ensino pautado na transmissão de informações, ou seja, o estudante é visto como um mero receptor de conteúdo, sendo caracterizado como um estudante passivo.

Os estudos sobre o ensino jurídico no Brasil e as metodologias de ensino ainda são temas pouco explorados pela literatura jurídica. Diante dessa inquietação acerca do ensino jurídico e as metodologias tradicionais surge a questionamento sobre a conveniência de utilização de metodologias ativas no curso de direito.

Com relação, ao processo de ensino e de aprendizagem, na cultura jurídica, predominam os «modelos a serem imitados» cujo intuito é justamente o de preparar o estudante para memorizar definições, enunciados das legislações, resumos, doutrinas, etcétera. Esses modelos são oferecidos durante o processo formal de ensino, no qual o professor é considerado o agente, o detentor de conhecimento e poder, e o estudante

---

5. Vide anexo A.

6. «Resolução CNE/CES número 2, de 19 de abril de 2021. Altera o artigo quinto da Resolução CNE/CES número 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito», *Diário Oficial da União*, disponível em <https://tipg.link/N3o6>.

7. «Resolução CNE/CES número 5, de 17 de dezembro de 2018. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências», *Diário Oficial da União*, disponível em <https://bit.ly/48ulDPz>.

o paciente, ouvinte, aquele que precisa adquirir o conhecimento. Nesse processo de ensino o desenvolvimento crítico dos estudantes acaba por ser mitigado por conta dessa sistemática.

Lopes de Freitas e outros (2022) evidenciam que alguns professores do ensino jurídico até os dias atuais utilizam aulas tradicionais, sendo que essas aulas estão pautadas pela transmissão de conhecimento advindos da leitura de manuais e legislações, não havendo assim o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes.

Conforme Valente (2014), as universidades enfrentam desafios. Esses desafios, acabam sendo encontrados nas salas de aulas, visto que as mesmas estão se esvaziando, e muitas das vezes, quando o estudante está em sala de aula, acaba fazendo outras atividades. Outro desafio consiste no fato de que as universidades por vezes não conseguem atender à grande demanda dos estudantes. Assim, o modelo de ensino superior que desenvolve pesquisas acaba por proporcionar conhecimento, mas um conhecimento que já não mais atende os anseios da sociedade. Levando em consideração os aspectos apontados pelo autor, podemos concluir que o modelo pedagógico das universidades vem se tornando obsoleto. A aprendizagem baseada em mera transmissão de informações não mais supre as necessidades das novas gerações.

É evidente ser necessário que as universidades se adequem à evolução da sociedade, assim como à evolução do ensino. Analisando o aspecto histórico, é evidente que os estudantes de dez, quinze anos atrás, não são mais os mesmos estudantes dos dias atuais, motivo pelo qual é necessário que busquemos inovações no processo de ensino por meio das metodologias ativas de aprendizagem.

Nesse sentido, Gitahy e outros (2019) defendem a necessidade de estudos mais ativos, onde os docentes ajam como mediadores, e as aulas utilizem de todo aparato disposto pela sociedade digital.

Levando em consideração a necessidade de estudos mais ativos, surge-se as metodologias ativas de ensino. Buscando explicar as metodologias ativas, Bacich e Moran (2018) aduzem que as referidas metodologias seriam práticas pedagógicas alternativas que possuem como finalidade focar no aprendiz; ou seja, o processo de ensino e aprendizagem será voltado para ele, de modo que o mesmo possa ser protagonista de seu conhecimento, através da descoberta, investigação ou resolução de problemas.

Os autores confirmam que as metodologias ativas acabam por equiparar com a metodologia de ensino tradicional que conforme observado é centrada no docente, pois este é responsável pela transmissão de informações aos estudantes. Agora, as metodologias ativas acabam por ser diferentes, tendo em vista que adota técnica, procedimentos e processos em que o docente acaba desenvolvendo um papel de mediador na aprendizagem do estudante. O fato dessas metodologias serem ativas consiste na possibilidade de o docente envolver o estudante, e engajá-lo para que este possa ser o protagonista do seu conhecimento.

Gitahy, Alves e Ebaid (2023) defendem que a inclusão de metodologias ativas pode promover no estudante a possibilidade de construção de uma visão multidisciplinar do conhecimento, enquanto acabam por instigar a curiosidade do estudante, o seu protagonismo e até mesmo o processo de construção de capacidade cognitiva.

Corroborando com essa ideia os autores Camilo e Júnior (2022) dispõem sobre a necessidade de inovação metodológica no processo de ensino e aprendizagem jurídico. Uma das possibilidades propostas pelos autores seria justamente a utilização de metodologias ativas como a sala de aula invertida.

Dentro das metodologias ativas existe a metodologia ativa aprendizagem baseada em problemas (em inglês *problem based learning*), sendo uma metodologia que busca imergir o estudante dentro de uma problemática e desenvolver na mesma capacidade de resolução de problemas, o trabalho em equipe e a busca pelo protagonismo. Observando tal metodologia, questiona-se acerca da possibilidade de utilização dela no ensino jurídico. Assim, de acordo com Bacich e Moran:

As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor. Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida (Bacich e Moran, 2018: 4).

Reconhecemos que atualmente estamos vivendo em uma sociedade pautada pelas novas descobertas e que, nessa direção, se mostra necessário o desenvolvimento nos estudantes da capacidade de autonomia e protagonismo do seu conhecimento, de modo a gerar liberdade de aprendizagem. E justamente quando pensamos no aspecto da curiosidade do ser humano e na questão da atuação do estudante na construção do seu conhecimento, que pensamos também na possibilidade de aplicação de metodologias ativas que buscam estabelecer o seu protagonismo na construção do próprio saber.

Após observar o ensino jurídico e a metodologia ativa de aprendizagem baseada em problemas, resta claro que a qualidade atual da educação jurídica está vinculada ao emprego das novas metodologias ativas de ensino, buscando o desenvolvimento do estudante. Nesse sentido, Lopes de Freitas e outros (2022) dispõem acerca da necessidade de se idealizar uma metodologia de ensino jurídico que busque um aprendizado profundo e constante.

Assim, tendo em conta os novos paradigmas de aprendizagem participativa, o objetivo da presente pesquisa é analisar a aplicação da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas éticos no ensino ético jurídico, por meio da pesquisa qualitativa de tipo intervenção. O presente artigo encontra-se dividido em quatro etapas, sendo elas a análise da inovação metodológica da aprendizagem baseada em problemas no ensino jurídico, o percurso metodológico, a descrição da intervenção e apresentação e discussão dos resultados.

Diante disso, verificamos que essas implicações se restam clarividentes, de modo que as salas de aulas precisam ser repensadas e reestruturadas, mudando até mesmo as abordagens pedagógicas.

Por fim, nos itens abaixo será demonstrado como a aplicação da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas pode trazer resultados significativos no processo de desenvolvimento de competência de estudantes e a construção do trabalho em grupo na disciplina de ética no ensino jurídico.

### **A inovação metodológica da aprendizagem baseada em problemas no ensino jurídico**

A metodologia de ensino aprendizagem baseada em problemas é uma metodologia que, de acordo com Frezatti e outros (2018), centra-se no estudante, atua por meio do estudo autônomo e da discussão de problemas atuais, que são relacionados com a disciplina ou com outros contextos sociais e econômicos.

De acordo com Schmidt (1993), a aprendizagem baseada em problemas pauta-se no princípio da aprendizagem autônoma defendida por Dewey e Bruner, que dispõe sobre a existência de uma força interna que faz com que as pessoas busquem conhecer o mundo ao seu redor. Além disso, segundo o autor, a utilização de problemas para desenvolvimento da aprendizagem também deve ser atribuída a Dewey, pois defendia a importância da aprendizagem por meio de respostas a fatos ocorridos na vida real.

Borochovcicius e Tassoni (2021) dispõem que a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas acaba por abrir uma nova possibilidade em um novo momento educacional. A metodologia possui a capacidade de auxiliar no desenvolvimento dos estudantes, podendo até mesmo substituir aquelas aulas que não se mostram eficazes na construção de conhecimentos, tendo em vista que na metodologia ativa o estudante acaba por participar ativamente no desenvolvimento do ensino.

Munhoz (2015) evidencia ainda que a aprendizagem baseada em problemas, por meio da solução dos mesmos, possibilita a aprendizagem de forma mais eficaz e capaz de recuperar o encantamento entre docente e estudante, havendo um maior desenvolvimento na utilização de diálogos constantes entre os participantes dos grupos, pois a aprendizagem sai da esfera da sala de aula e passa a incluir até mesmo as redes sociais, familiares e a própria sociedade.

A respectiva metodologia possui características que acabam sendo diferentes do ensino tradicional. Com o intuito de evidenciar essas características Lopes e outros (2019) construíram uma tabela, conforme se reproduz abaixo, na **tabela 1**.

A metodologia da aprendizagem baseada em problemas de acordo com Berbel (1998) se divide em sete etapas: i) leitura dos problemas, identificação e esclarecimento de termos desconhecidos; ii) identificação dos problemas propostos; iii) formulação de hipóteses; iv) resumo das hipóteses; v) formulação dos objetivos de aprendizagem;



**Tabela 1.** Características da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas

Tipo de instrução	Aprendizagem baseada em problemas	Ensino tradicional
Papel do professor	O orientador apresenta a situação ou problema. Modela, orienta. Envolve-se no processo como parceiro de investigação. Avalia a aprendizagem.	Direciona o ensinamento. Detém o conhecimento. Avalia o estudante.
Papel do estudante	Participante. Trabalha ativamente com a complexidade da situação. Investiga e resolve os problemas como parte envolvida.	Receptor. Passivo. Ouvinte atento.
Foco cognitivo	Estudantes sintetizam e «constroem» o conhecimento para chegar à solução dos problemas de forma de ir ao encontro das condições que eles próprios estabeleceram.	Estudantes aplicam o conhecimento recebido em situações de prova.
Foco metacognitivo	Os professores orientam e guiam quando for necessário. Os estudantes desenvolvem estratégias para possibilitar a própria aprendizagem.	Nenhum: estudar é responsabilidade do estudante.
Papel do estudante no problema	Parte interessada e envolvida. São imersos na situação que reflete a realidade. Argumentam e guiam seus estudos em busca de soluções.	Aprende sobre coisas que, muitas vezes, não estão relacionadas com sua experiência pessoal.
Problema	«Mal estruturado». Apresentado como uma situação dentro da qual um problema latente ainda está por ser definido.	«Bem estruturado». Apresentado geralmente como um desafio à memória.
Informação	Pouco é apresentado pelo professor que não seja identificado pelos estudantes como algo que necessitam aprender mais. A maior parte é coletada pelos próprios estudantes.	Organizada e apresentada pelo professor.

Fonte: Lopes e outros, 2019: 68.

vi) estudo individual dos objetivos de aprendizagem, e vii) rediscussão do problema frente aos novos conhecimentos adquiridos.

Diante das características e dos passos citados, podemos concluir que a aprendizagem baseada em problemas se diferencia das metodologias tradicionais, tendo em vista que é voltada para a busca da autonomia na construção da aprendizagem do educando. Assim, ainda observando as características de tal metodologia ativa e suas etapas de desenvolvimento, a sua aplicação no ensino ético jurídico se mostra totalmente plausível. Conforme Lopes e outros:

Na aprendizagem baseada em problemas, a aprendizagem sempre se dá ativando conhecimentos já existentes, que são compartilhados no grupo e norteiam os momentos de estudos individuais. Também no grupo, o debate proporcionado confronta os conhecimentos novos, obtidos individualmente, com as ideias dos demais membros

do grupo. Avaliar e decidir os melhores caminhos são tarefas coletivas e, no final, o conhecimento é compartilhado com todos. Os ciclos de estudos independentes e momentos coletivos de discussão e avaliação motivam os estudantes e criam um ambiente crítico, conduzindo o grupo para soluções mais aprofundadas e fundamentadas. Sendo o problema um espelho da vida real, os estudantes são condutores ativos das hipóteses que precisam ser apresentadas, debatidas e aceitas pelo grupo. Esta é uma prática que vem sendo muito usada (2019: 51).

De acordo com Silva (2020), a aprendizagem baseada em problemas visa não somente o aprendizado dos estudantes, mas também possui o condão de trazer vantagens para os docentes, assim como para a sociedade em geral, pois o processo da aprendizagem baseada em problemas permite que os estudantes solucionem questionamentos que estão intimamente ligados com o seu cotidiano, tornando o estudante mais autônomo e apto a tomar decisões. Todavia, é interessante que, conforme a autora, os objetivos não se restrinjam apenas aos discentes, sendo ainda aplicados aos docentes, tendo em vista que, através da aprendizagem baseada em problemas, a prática deles se torna mais benéfica diante da interdisciplinaridade, tornando o seu trabalho mais eficaz, pois proporciona práticas pedagógicas alternativas às metodologias tradicionais.

No âmbito da metodologia, o professor é conhecido como tutor, mediador, além de possuir outras nomenclaturas que evidenciam a sua função de condutor durante o processo da metodologia ativa, sendo que a sua participação é fundamental para que os resultados propostos possam ser alcançados.

Komatsu (1999) explica que o problema nesta metodologia acaba por estimular o estudante a buscar os conhecimentos e habilidades necessárias para resoluções, sendo que estes estudantes devem ser encorajados a trabalharem de forma autônoma na elaboração dos objetivos, métodos, etcétera.

Delisle (1997), em sua obra, retoma a ideia de que na aprendizagem baseada em problemas o estudante precisa desenvolver as suas capacidades relacionadas com o descobrimento e a utilização de informações, de modo a construir as suas habilidades e resolver os problemas propostos, assim como aprender o conteúdo estipulado. A autora ressalta que o estudante melhor preparado não é aquele que possui um vasto conhecimento teórico, mas sim aquele que além de ter os conhecimentos teóricos necessários, também mostra como sabe aprender por conta própria. É justamente quanto a esse aspecto que se tem a ideia de produção do próprio conhecimento.

### **Percurso metodológico**

Na presente investigação utilizou-se da pesquisa qualitativa que, nesse caso específico, está relacionada ao fato de ter havido uma inserção no contexto educacional dos estudantes de ética jurídica, utilizando-se ainda de instrumentos como entrevista, observações e grupo focal.

Além disso a pesquisa utilizou-se da pesquisa de tipo intervenção. Conforme Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa na abordagem intervencional é baseada nas próprias palavras exaradas pelas pessoas, uma vez que essas palavras podem ser relacionadas à compreensão de um problema social. Nesse sentido, os autores argumentam que as falas das pessoas que colaboram com a pesquisa intervenção, muitas vezes, têm o intuito de convencimento de outras pessoas ou a finalidade de contribuição para a remediação do problema social em foco. Além disso, Damiani evidencia que:

No âmbito de nosso grupo de pesquisa, denominam-se intervenções as interferências (mudanças, inovações), propositadamente realizadas, por professores e pesquisadores, em suas práticas pedagógicas. Tais interferências são planejadas e implementadas com base em um determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino e aprendizagem neles envolvidos. Para que a produção de conhecimento ocorra, no entanto, é necessário que se efetivem avaliações rigorosas e sistemáticas dessas interferências (2012: 3).

A presente pesquisa foi realizada no contexto de um curso de direito de uma universidade privada do Estado de São Paulo, na disciplina de Ética Geral e Profissional no décimo termo. Ressalta-se que a respectiva universidade a qual foi desenvolvido o estudo possui infraestrutura de larga escala, contendo cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu*, pós-graduação *stricto sensu* e também cursos técnicos profissionalizantes.

Foram participantes da pesquisa oito estudantes que frequentavam a referida disciplina de Ética Geral e Profissional no período matutino do curso de direito e a docente tutora responsável pela referida disciplina.

Além disso a pesquisa foi desenvolvida em sala de aula constante, com um computador para cada estudante, tendo em vista a utilização da plataforma Beactive na aplicação da metodologia. Envolveu coleta de dados com seres humanos e foi cadastrada na Plataforma Brasil, que é a base nacional de registros das pesquisas que envolvem seres humanos para o sistema do Comitê de Ética em Pesquisa e Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, sendo aprovada na Plataforma Brasil sob o número 54331521.0.0000.5515.

A participação nesta pesquisa não infringiu as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados pelos pesquisadores obedeceram aos critérios da ética em pesquisa com seres humanos conforme Resolução CNS 466/2012 e na Resolução CNS 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados ofereceu riscos à dignidade dos participantes.

Para atingir os objetivos foram elaborados dois problemas: o primeiro problema trata de infrações éticas e sanções disciplinares na advocacia, enquanto o segundo envolve a questão de direitos e prerrogativas dos advogados, com ênfase no respeito à advogada.

No que tange a análise dos dados, a mesma foi feita através da triangulação dos dados e análise de eixos temáticos, sendo que foram gerados os seguintes eixos: i) o desenvolvimento de competência dos estudantes e a construção do trabalho em grupo na disciplina; ii) capacidade de resolução de problemas; iii) validação da aprendizagem baseada em problemas pelos discentes, e iv) validação da aprendizagem baseada em problemas pela docente tutora, sendo que para o presente artigo iremos abordar o primeiro eixo temático, qual seja, o desenvolvimento de competência dos estudantes e a construção do trabalho em grupo na disciplina a partir da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas.

### **Descrição da intervenção**

Conforme narramos no item acima o curso de direito está em processo de evolução, entretanto, é notório que a metodologia tradicional de ensino ainda é predominante no processo de ensino e aprendizagem do respectivo curso, sendo que isso é herança do seu próprio contexto histórico. Devido a esse fator a presente pesquisa foi realizada de forma a ser uma prática inovadora no processo de ensino e aprendizagem dos respectivos estudantes.

A intervenção foi realizada numa turma de décimo termo do curso de direito de uma universidade privada do Estado de São Paulo. Podemos dizer que os respectivos participantes já estavam «viciados» com as práticas tradicionais de ensino, visto que durante o período de cinco anos de curso não estiveram expostos a abordagens metodológicas ativas. Assim, a aplicação da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas pode ser considerada como uma metodologia inovadora no respectivo curso.

Assim, buscou-se realizar uma intervenção no respectivo curso de direito com a finalidade precípua de analisar a possibilidade de aplicação da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas no ensino ético jurídico junto a estudantes de décimo termo.

A intervenção em comento foi realizada em quatro encontros na disciplina de Ética Geral e Profissional, nos dias oito e vintenove de abril e seis e treze de maio de 2022. Os respectivos encontros foram divididos em dois blocos, sendo um bloco para a resolução do primeiro problema e um bloco para a resolução do segundo problema.

Para ser implementada a respectiva metodologia o pesquisador, em conversa com a docente tutora da disciplina, explicou como ocorreria a pesquisa e quais os objetivos traçados, sendo que a tutora possuía total conhecimento acerca da metodologia, sendo que esteve a todo momento disposta a mudar suas práticas pedagógicas com o objetivo de implementar metodologias ativas.

Visto que a docente detinha conhecimento específico, a sua aplicação ficou encargo da mesma, sendo que o pesquisador ficou observando e acompanhando todo o processo de aplicação. Assim, em parceria com a coordenação do respectivo curso

de direito, no dia oito de abril de 2022 ocorreu a primeira aplicação da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas.

Os respectivos problemas aplicados foram elaborados pela docente tutora com a participação do pesquisador, ocorrendo trocas de mensagens para sua elaboração. Além disso, para aplicação da metodologia foi utilizado a plataforma digital Beactive, a qual auxilia no processo de aplicação da metodologia.<sup>8</sup>

Ressaltamos que todos os estudantes participantes da intervenção tiveram acesso ao termo de consentimento livre e esclarecido, sendo que todos assinaram o mesmo e predisporão a participar da pesquisa.

### **Apresentação e discussão dos resultados**

No eixo temático — o desenvolvimento de competência dos estudantes e a construção do trabalho em grupo na disciplina — foi analisado se os estudantes conseguiram compreender a proposta da metodologia e as infrações éticas e os direitos e prerrogativas do advogado com ênfase na mulher advogada,<sup>9</sup> partindo da premissa que passaram a ser protagonistas de seu conhecimento. Buscou-se demonstrar como o trabalho em grupo pode ser significativo para a construção do entendimento a respeito do conteúdo, bem como do desenvolvimento pessoal para situações de interação, no sentido de saber ouvir, falar e posicionar-se.

Nesse eixo temático, devido à importância da disciplina Ética Geral e Profissional, que todos os profissionais de direito devem observar, pensou-se em trabalhar a possibilidade de aplicação da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas. Assim, nesse eixo temático as informações foram pautadas nos comentários e nos documentos coletados durante a intervenção.

Salienta-se que, para a aplicação da metodologia, se partiu da premissa que os estudantes ainda não haviam tido contato com os referidos conteúdos trabalhados em sala de aula pela docente tutora. Durante o início da aplicação da metodologia, os estudantes de pronto perceberam que ainda não haviam sido ministrados aqueles conteúdos.

Diante disso, ao iniciar a aplicação da metodologia e através dos problemas que foram desenvolvidos, os estudantes tiveram acesso a inúmeras ferramentas de busca e auxílio para a resolução dos problemas. Cada estudante contava com um computador próprio e acesso à internet e a docente tutora havia ainda deixado indicações de *sites* que poderiam ser utilizados, assim como vídeos, artigos e legislação.

A partir da análise das resoluções dos problemas sugeridos, foi possível confirmar que os estudantes se apropriaram dos conhecimentos propostos, quais sejam as in-

---

8. A respectiva plataforma pode ser acessada gratuitamente através do endereço eletrônico <https://beactive.com.br/>.

9. Problemas aplicados nos anexos B e C.

frações éticas e os direitos e prerrogativas dos advogados. Isso se dá pelo fato de que os estudantes nas resoluções dos problemas foram muito além do que foi pensado inicialmente como resposta base para a problemática.

É evidente através da análise das resoluções dos problemas que o aproveitamento do conteúdo «ética» foi significativo, podendo ser destacado que os estudantes absorveram os conhecimentos necessários em cada um dos problemas propostos. Na resolução dos questionamentos, os estudantes conseguiram notar e compreender que os conteúdos da disciplina Ética Geral e Profissional podem estar correlacionados com outros ramos do direito, sendo que a incidência pode ser conjugada e ter efeito nas esferas cíveis, administrativas e penal.

Além disso, podemos verificar ainda que da resolução de um problema para a outra, foi possível constatar que o engajamento dos estudantes também aumentou. Necessário salientar, que no Problema 1 os estudantes não foram tão criativos em suas respostas como o foram no Problema 2, e, acreditamos que tal fato acontece simplesmente por ter sido aquele o primeiro contato dos estudantes com a metodologia.

Convém ressaltar que com a aplicação dessa metodologia foi possível observar também o comportamento dos estudantes que deixaram de ser meros receptores e passaram a ser ativos na construção do seu conhecimento. Isso restou claro a partir do momento em que os estudantes passaram a realizar inúmeras pesquisas a respeito da temática proposta e pelas discussões nos grupos.

Ainda, é notório que a aplicação da metodologia não se restringiu apenas à competência dos estudantes com relação ao aproveitamento do conteúdo proposto. Ao mesmo tempo ela foi responsável pela construção de um trabalho em grupo, visto que o trabalho em grupo está associado com o próprio desenvolvimento de competência pelos estudantes.

Nesse sentido, é necessário demonstrarmos a importância do trabalho em equipe por parte dos estudantes e como esse trabalho em equipe pode refletir no processo de ensino e aprendizagem.

Devemos consignar que o trabalho em equipe é de fundamental importância para o pleno desenvolvimento dos estudantes pelo fato de que eles precisam também aprender a trabalhar de forma colaborativa, principalmente porque ao saírem da universidade e ingressarem no mercado de trabalho o compartilhamento de ideias e informações será constante.

O direito se encontra dentro da área de ciências humanas e da subárea das ciências sociais, ou seja, uma área do conhecimento que estuda as relações sociais, assim, não há como se pensar um curso de formação em direito em que não haja interações sociais, assim, entendemos que metodologia da aprendizagem baseada em problemas proporciona essa interação entre os estudantes.

Por meio do roteiro de observação foi possível verificar as discussões em grupo e as tentativas de resolução dos problemas por parte dos estudantes. Ao se observar o

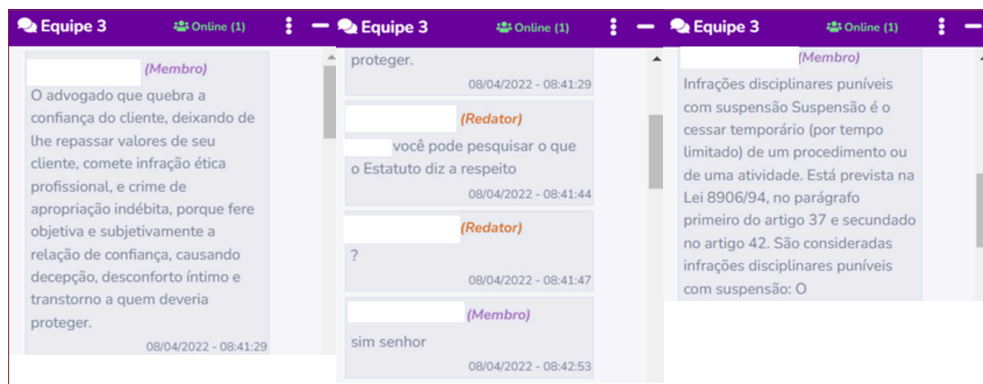
processo de intervenção, foi possível constatar que os estudantes estavam todo o tempo conversando a respeito do problema, quando não estavam até mesmo pesquisando e lendo artigos juntos.

Além disso, durante a intervenção, notamos que, enquanto os estudantes expunham suas ideias para o grupo, o redator ia anotando os tópicos necessários para a futura resolução do problema. Ainda pudemos perceber que, às vezes, um estudante indicava ao outro estudante o que pesquisar, como mostramos a seguir na **figura 1**.

Algo que nos atraiu a atenção foi que a postura dos estudantes durante a resolução dos problemas foi surpreendente tendo em vista que em todos os grupos foi intensa a participação de todos os assistentes. Durante a observação, não verificamos, por exemplo, apenas um estudante executando a tarefa e os demais conversando: o que verificamos foi que todos estavam participando. Os estudantes passaram a ter uma postura mais ativa, tomando para si responsabilidades com a construção do seu conhecimento, mas também com a construção do conhecimento dos demais membros da equipe.

Entretanto, chamou a atenção o comportamento de uma das equipes pela manutenção de uma prática usual entre os alunos nos trabalhos em grupo. Durante a resolução do primeiro problema, os seus integrantes realizaram uma divisão de tarefas, de forma que cada estudante acabou se responsabilizando pela pesquisa de um ponto da problemática: um pesquisou o artigo que prevê a conduta do advogado, outro o suposto crime praticado, etcétera.

Todavia, tal prática de divisão de tarefas evidencia os resquícios do utilitarismo do conhecimento, quando na realidade a construção da resolução deveria ser uma ação conjunta do grupo. Ressalta-se que esses sistemas de divisão de tarefas remetem à herança do ensino tradicional, o que mostra mais uma vez a necessidade do rompimento com o ensino puramente transmissivo e individualizado, devendo assim ser trabalhado um modelo ativo de ensino com os estudantes.



**Figura 1.** Print do chat de uma das equipes.

Nota: *Print screen* do software Beactive produzido pelo autor do chat de conversas de uma das equipes. Fonte: [www.beactive.com.br](http://www.beactive.com.br).

Algo que também nos atraiu a atenção foi a questão da democratização dentro da aplicação da metodologia, visto que os estudantes tiveram a oportunidade de construir um ambiente em que todos participassem da resolução do problema, oportunizando o aprimoramento das habilidades de ouvir os demais estudantes e saber lidar com as opiniões divergentes.

Esse aspecto da democratização pode ser constatado na fala de um dos estudantes durante o grupo focal:

Por ser em grupo você acaba dependendo também da ideia do outro, porque a gente na verdade aprendeu com os nossos colegas, cada um acrescentou da sua maneira com a forma que pensa, com a sua vivência; com seu ciclo de convivência diária, cada um traz uma bagagem.

Nestes termos, outra estudante asseverou o seguinte:

A nossa geração ainda nem tanto, mas quando a geração vai passando as pessoas não aceitam opiniões divergentes, por isso é importante forçar o trabalho em grupo para as pessoas aprenderem a lidar com a opinião do outro, aprender a debater de forma educada sem levar para o pessoal.

Os estudantes durante a aprendizagem baseada em problemas continuamente se comprometiam com a resolução do problema, e, para isso precisavam passar pelas discussões em grupo, mas alguns estudantes ponderaram algumas questões com relação ao trabalho em grupo. Um dos estudantes durante o grupo focal afirmou: «É bom porque um dá uma opinião outro dá outra e todos pesquisando podemos chegar a uma conclusão com todos pesquisando». E ainda com relação ao trabalho em equipe um estudante no grupo focal aduziu: «Por ser em grupo depende do comprometimento de todos, então todas as pessoas devem ter o mesmo objetivo de pesquisar, compreender e participar. Se um não tiver a intenção de contribuir, já não funcionaria».

Com o intuito de solidificar ainda o entendimento a respeito do trabalho em grupo, outro estudante durante o grupo focal afirmou que «é muito interessante, porque a gente pega um caminho e o colega dá uma ideia e fala realmente eu não lembrei disso. [...] Todos precisam estar animados».

Para corroborar a ideia exteriorizada pelo estudo, Michaelsen (2002) aduz que uma das contribuições mais importantes para o aprendizado em grupo é justamente a possibilidade de se criar condições em que os estudantes aprendam de acordo com a maneira que eles interagem com os outros estudantes.

Interessante ainda salientarmos que durante a aplicação do grupo focal um dos estudantes asseverou que esse trabalho em grupo ensina para o futuro. Esse ensino para o futuro se dá pelo fato de que se um estudante não está auxiliando no grupo, os demais membros devem continuar a resolução do problema, pois na vida cotidiana e



profissional, os estudantes também irão lidar com esse tipo de situação. Essa ideia foi expressa na seguinte fala de uma estudante:

Se falta comprometimento, o trabalho não segue, mas até pensando em um contexto que assim a faculdade você vai usar na sua vida, no seu trabalho é da mesma forma, se você ficar sempre esperando o outro fazer por você ou para ter um bom andamento do seu trabalho você precisar que o outro contribua, você nunca vai ter um rendimento satisfatório no seu trabalho, você precisa fazer sua parte e se o outro não faz, faça você. Isso condiciona você até aprender a lidar com o outro olha se fulano não faz, eu vou fazer.

Ainda com relação ao trabalho em equipe, uma das estudantes, também no grupo focal, ressaltou que a metodologia proporcionou que os estudantes trabalhassem em equipe com outros estudantes que eles não tinham o costume de se relacionar. Ela disse o seguinte: «A gente acabou tendo uma troca com pessoas que a gente não costuma se relacionar no dia a dia, um senta do outro lado da sala». E outra estudante ressaltou a importância do sorteio dos grupos a fim de haver uma divisão diferenciada nas equipes: «A questão do sorteio também do grupo. Se fosse para nós escolhermos talvez seria as mesmas panelinhas, mas como você escolheu acaba tendo contato com outro colega que não falamos tanto».

Cumpramos citarmos Michaelsen (2022), quem defende que dentre os objetivos da aprendizagem de grupos o principal é a compreensão e a apreciação dos trabalhos em equipe pelos estudantes por meio da solução problemas desafiadores. O autor evidencia que o trabalhar em equipe proporciona ao estudante o aprendizado a partir da interação com os outros. Sobre esse aspecto, podemos ainda dizer que o trabalho em equipe tem o condão de colaborar com o desenvolvimento do saber ouvir, saber falar, e saber posicionar-se do estudante.

Esses saberes são importantes para o bom desenvolvimento do trabalho em grupo, pois é necessário que os estudantes saibam ouvir a opinião dos seus pares; saibam falar, expressar de maneira clara suas aceções; e, por fim, saibam ainda posicionar-se, tomar uma posição diante do problema proposto.

Assim, por meio das evidências, constatou-se que a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas pode contribuir na construção do conhecimento ético jurídico dos estudantes, auxiliando-os a se tornarem cidadãos e profissionais mais reflexivos acerca da maneira de se portar com eticidade, bem como na defesa de suas prerrogativas e com observância das infrações e sanções éticas disciplinares.

Além disso, de acordo com as contribuições dos estudantes durante o grupo focal, podemos constatar que a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas pode contribuir de maneira significativa com o desenvolvimento do trabalho em equipe dos estudantes. Entretanto, asseveramos que a metodologia foi aplicada na resolução de dois problemas e para tanto foi utilizada a mesma equipe.

A título de esclarecimento, ressaltamos que essas evidências são empíricas, ou seja, referem-se a experiências vividas, não havendo como afirmarmos que a respectiva metodologia ativa possui o condão de desenvolver a habilidade nos estudantes de trabalharem em equipe. Entretanto, através das observações realizadas por esse pesquisador e das contribuições dos estudantes no grupo focal, pode-se concluir que a metodologia criou um ambiente apropriado para o desenvolvimento do trabalho em equipe.

### **Considerações finais**

O presente artigo é oriundo de pesquisa de mestrado que se encontra na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do Brasil. A pesquisa desenvolveu-se com objetivo de analisar a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas para o ensino do conteúdo curricular Ética Geral e Profissional no ensino jurídico. A partir do levantamento sobre o cenário atual da pesquisa em educação relativamente ao tema, concluiu-se que não existem estudos que utilizam a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas para o ensino do conteúdo curricular Ética Geral e Profissional no ensino jurídico. Por conta disso, a presente pesquisa é indispensável para o aprofundamento nos estudos acerca das metodologias no ensino jurídico.

Considerando que o sistema jurídico de ensino e os cursos de direito foram pautados por anos em um ensino tradicional no qual o docente é o protagonista por meio da detenção da informação e os estudantes são os receptores da mesma, esta pesquisa buscou evidenciar a necessidade de inovações metodológicas no referido curso. Para a efetivação desse objetivo, foi aplicada a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas (*problem based learning*) para ensinar conceitos éticos jurídicos.

Para isso buscou-se, por meio da pesquisa qualitativa e interventiva, aprofundar o estudo a respeito do ensino nos cursos de direito, abrangendo o seu aspecto educacional e o seu conceito histórico, as metodologias ativas da aprendizagem baseada em problemas, assim como, a necessidade de um ensino inovador o conteúdo curricular de ética.

Com o intuito de evidenciar essa possibilidade, foi aplicada a respectiva metodologia na disciplina Ética Geral e Profissional do curso de direito de uma universidade privada do Estado de São Paulo. Por meio dessa aplicação e estudo, concluiu-se que a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas pode ser usada para a discussão e compreensão de problemas éticos no ensino jurídico, sendo que os estudantes tiveram a oportunidade de problematizar conceitos de modo a desenvolver habilidades individuais e coletivas, e passaram a ser protagonistas na construção do seu conhecimento.

Diante disso, por meio das evidências coletadas, foi totalmente possível concluir que a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas éticos no ensino jurídico pode vir a contribuir na construção do conhecimento ético jurídico dos estudantes.

Ainda, por meio das contribuições dos estudantes através da plataforma Beactive e dos relatos do grupo focal, podemos considerar que a metodologia trabalhada con-

tribui de forma concreta e significativa no desenvolvimento do trabalho em equipes dos estudantes, visto que, durante as resoluções dos problemas, os próprios estudantes acabam interagindo entre si na busca pela resolução dos questionamentos. Assim, ficou evidente durante a intervenção que a pesquisa proporcionou aos estudantes uma aprendizagem ativa, sendo totalmente diferente do que eles estavam acostumados. As situações e problemas apresentados puderam evidenciar aos estudantes os questionamentos que eles podem vir a encontrar na realidade vivenciada, sendo que, essa etapa é totalmente necessária para que o estudante possa conseguir vir a desenvolver sua capacidade cognitiva e estar preparado para resolução de problemas.

Isso se dá pelo fato de o respectivo curso estar estritamente relacionado com as ciências sociais, e a sociedade dia após dia está em constante evolução, a qual gera problemas sociais que precisam ser resolvidos. Quando as pessoas procuram um profissional do direito, elas não buscam conceitos, mas a resolução de seus problemas. Os estudantes durante a sua preparação e fase de estudos já devem ser inseridos nessa realidade e a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas se mostra uma grande aliada.

Por fim, evidenciamos a necessidade de realização de mais pesquisas acerca de metodologias de ensino na área jurídica tendo em vista tratar-se de área pouco explorada e com o um número escasso de artigos, teses e dissertações.

## Referências

- BACICH, Lilian e José Moran (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas (1998). «A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: Diferentes termos ou diferentes caminhos». *Interface Comunicação, Saúde e Educação*, 8 (2): 139-154. DOI: [10.1590/S1414-32831998000100008](https://doi.org/10.1590/S1414-32831998000100008).
- BOGDAN, Robert e Sari Biklen (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- BOROCHOVICIUS, Eli e Elvira Cristina Martins Tassoni (2021). «Aprendizagem baseada em problemas: Uma experiência no ensino fundamental». *Educação em Revista*, 37: e20906. DOI: [doi.org/10.1590/0102-469820706](https://doi.org/10.1590/0102-469820706).
- CAMILO, Mariana Gianini de Melo e Hamilton da Cunha Iribure Júnior (2022). «As novas metodologias para se ensinar o direito na contemporaneidade: As metodologias ativas, sistêmicas e dinâmicas». *DI@LOGUS*, 11 (1): 29-43. DOI: [10.33053/dialogus.v11i1.763](https://doi.org/10.33053/dialogus.v11i1.763).
- DAMIANI, Magda Floriana (2012). «Sobre pesquisas do tipo intervenção». Em *XVI Endipe Encontro nacional de didática e prática de ensino*. Campinas: Unicamp.
- DELISLE, Robert (1997). *How to Use Problem-Based Learning in the Classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

- FREZATTI, Fábio, Daiana Bragueto Martins, Daniel Magalhães Mucci e Paulo Adeildo Lopes (2018). *Aprendizagem baseada em problemas (PBL): Uma solução para aprendizagem na área de negócios*. São Paulo: Atlas.
- GITAHY, Raquel Rosan Christino Gitahy, Sidinei de Oliveira Sousa e Ivan Márcio Gitahy Neto (2019). «Metodologia ativa *peer instruction* aliada à tecnologia de informação e comunicação: Estratégias didáticas no ensino jurídico com os plickers». *Revista Cocar*, 13 (27): 521-536. Disponível em <https://bit.ly/4bAoVzj>.
- GITAHY, Raquel Rosan Christino, Luis Henrique Ramos Alves e Ana Augusta Rodrigues Westin Ebaid (2023). «Ensino jurídico e tecnologia digital de informação e comunicação: O protagonismo do estudante na era conectada». *Ponto de Vista Jurídico* 12 (1): 102-119. DOI: [10.33362/juridico.v12i1.3043](https://doi.org/10.33362/juridico.v12i1.3043).
- KOMATSU, Ricardo Shoiti (1999). «Aprendizagem baseada em problemas: Um caminho para a transformação curricular». *Revista Brasileira de Educação Médica*, 23 (2-3): 32-37. DOI: [10.1590/1981-5271V23.2-3-005](https://doi.org/10.1590/1981-5271V23.2-3-005).
- LOPES DE FREITAS, Tais Medina, Francisco das Chagas Sampaio Medina, Katherinne de Macêdo Maciel Mihaliuc e Marcus Cristian de Queiroz e Silva (2022). «Metodologias ativas de ensino e aprendizagem na disciplina de Direito Tributário II: Um relato de experiência frente a os novos desafios no ensino a distância». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 9 (1): 221-238. DOI: [10.5354/0719-5885.2022.65244](https://doi.org/10.5354/0719-5885.2022.65244).
- LOPES, Renata Matos, Moacelio Veranio Silva Filho e Neila Guimarães Alves (2019). *Aprendizagem baseada em problemas: Fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professor*. Rio de Janeiro: Publiki.
- MAROCCO, Andréa de Almeida Leite (2016). *Problem Based Learnig na educação jurídica: Desenvolvimento de habilidades e competências*. [Tese de doutourado]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em <https://bit.ly/4bceLrP>.
- MICHAELSEN, Larry (2002). «Getting Started with Team-Based Learning». Em Larry Michaelson, Arletta Bauman Knight e Dee Fink (editores), *A Transformative Use of Small Groups* (pp. 27-52). Westport: Praeger Publishers.
- MUNHOZ, Antonio Siemsen (2015). *ABP Aprendizagem baseada em problemas: Ferramenta de apoio ao docente no processo de ensino e aprendizagem*. São Paulo: Cengage Learning.
- POLIMENO, Newton, Mário Duarte, Mário Dotta Junior, Ailton Scorsoline, João Jarochinski Silva, Daniel Carvalho e Juliana de Medeiros (2013). «A estratégia da aprendizagem baseada em equipes em um curso de direito». *Revista de Educación y Derecho*, 7: 1-13. Disponível em <https://bit.ly/4aiF8LI>.
- RAMOS ALVES, Luis Henrique, Mônica Fürkötter e Raquel Rosan Christino Gitahy (2023). «O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação e das mídias na educação na sociedade contemporânea e suas influências no ensino jurídico». *EccoS Revista Científica*, 64: e23413. DOI: [10.5585/eccos.n64.23413](https://doi.org/10.5585/eccos.n64.23413).

- ROJO, Adelle e Raquel Cristina Ferraroni Sanches (2017). «Metodologia ativa: Possível instrumento para um ensino jurídico voltado à inclusão social». *Prim@ Facie*, 16 (33): 1-21. DOI: [10.22478/ufpb.1678-2593.2017v16n33.35669](https://doi.org/10.22478/ufpb.1678-2593.2017v16n33.35669).
- SCHMIDT, Henk (1993). «Foundations of Problem-Based Learning: Some Explanatory Note». *Medical Education*, 27 (5): 422-432. DOI: [10.1111/j.1365-2923.1993.tb00296.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1993.tb00296.x).
- SILVA, Danielle Yurie Moura da (2020). *Educação em/para direitos humanos: Aprendizagem baseada em problemas na sociedade líquida e digital* [Dissertação em mestrado]. Presidente Prudente: Universidade do Oeste Paulista. Disponível em <https://bit.ly/3UIK8Do>.
- VALENTE, José Armando (2014). «Blended Learning e as mudanças no ensino superior: A proposta da sala de aula invertida». *Educar em Revista*, 4: 79-97. DOI: [10.1590/0104-4060.38645](https://doi.org/10.1590/0104-4060.38645).

## Anexo A

**Tabela 2.** Formações exigidas com base Resolução CNE/CES número 5/2018

Formação	Descrição
Formação geral	Que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao projeto pedagógico do curso, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como antropologia, ciência política, economia, ética, filosofia, história, psicologia e sociologia.
Formação técnico-jurídica	Abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados, segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais. Inclui-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico do curso, conteúdos essenciais referentes às áreas de teoria do direito, direito constitucional, direito administrativo, direito tributário, direito penal, direito civil, direito empresarial, Direito do Trabalho, Direito internacional, direito processual, direito previdenciário, direito financeiro, direito digital e formas consensuais de solução de conflitos; e
Formação prático-profissional	Objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o trabalho de curso, além de abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação.

Fonte: elaboração própria.

## **Anexo B**

### **Problema 1. Infrações éticas e consequências penais**

Pedro, advogado, regularmente inscrito nos quadros da Ordem dos Advogados do Brasil, foi constituído pela senhora Denise da Silva por meio de procuração ad judicium com poderes especiais para propositura de Ação de Execução de Título Extrajudicial, representado por uma cártula de cheque, no valor de R\$ 10.500,00 em face do executado Joaquim Roque.

Decorrido o prazo de três dias previsto no artigo 829 do Código de Processo Civil, sem a ocorrência do devido pagamento e sem propositura de embargos à execução, o advogado Pedro peticionou nos autos requerendo a realização de pesquisas de ativo financeiros por meio do Sistema de Busca de Ativos do Poder Judiciário e pesquisas de veículos por meio do Sistema Restrições Judiciais de Veículos Automotores, em nome do executado.

Com o resultado das pesquisas não foram encontrados veículos em nome do executado, contudo, foi encontrado R\$ 2.500,00 em uma conta do Banco Brasiliense. Levando em consideração esse valor, o advogado requereu que fosse bloqueado e transferido para conta judicial e pugnou por nova vista.

Após a transferência, o Meritíssimo Juiz abriu vista ao advogado, sendo que este mediante Alvará Judicial, levantou a quantia, mas não repassou a sua cliente Denise da Silva.

Diante disso, e levando em consideração o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (Lei 8.906/1994), há alguma infração cometida pelo advogado? Qual deverá ser a atitude da cliente Denise da Silva? Existe a possibilidade de consequência além das previstas no estatuto?

## **Anexo C**

### **Problema 2. Dos direitos dos advogados**

Andréia Pereira, advogada, regularmente inscrita nos quadros da Ordem dos Advogados do Brasil, foi contratada pela senhora Beatriz Condor, para a defesa de seu filho Joaquim Condor.

Joaquim Condor é um jovem de vinte e quatro anos, e está sendo acusado pela prática do crime de homicídio qualificado (artigo 121, § segundo, inciso VIII do Código Penal), sendo sua vítima, uma jovem de vinte e um anos a senhorita Joana de Souza.

Acontece que tal delito foi cometido em uma pequena cidade do interior paulista, durante uma festa, em uma casa noturna, motivo pelo qual todos os moradores ficaram sabendo do respectivo delito, sendo que a comoção social foi muito grande.

Por conta dos grandes impactos sociais (cautelaridade social), após o decorrer da primeira fase do júri (juízo de acusação), Joaquim Condor, foi pronunciado (artigo 413 do Código de Processo Penal), sendo que assim o caso foi levado para a segunda fase do Júri, qual seja, o julgamento perante o Tribunal do Júri.

No dia designado para a sessão de julgamento, compareceram no tribunal os vinte e cinco jurados, o membro do Ministério Público, o juiz togado, a advogada de defesa, Andréia Pereira, o réu Joaquim Condor e os pais da vítima.

Iniciados os trabalhos, passou-se a composição dos jurados, sendo que se iniciou o sorteio. Durante o sorteio dos jurados, o membro do Ministério Público rejeitou três jurados e a advogada Andréia Pereira também rejeitou três jurados (artigo 468 do Código de Processo Penal).

Após a composição do conselho de sentença, iniciou-se a instrução em plenário, sendo que foram inqueridas cinco testemunhas que foram arroladas pela acusação e cinco testemunhas arroladas pela defesa.

Acontece que as cinco testemunhas arroladas pela defesa, foram uníssonas no sentido de que o réu não havia matado a vítima, que este embora estivesse armado, não havia efetuado os disparos. Nesse mesmo sentido foi os esclarecimentos prestados por três testemunhas arroladas pelo Ministério Público.

Chegando ao fim da inquirição das testemunhas, passou-se a palavra ao Ministério Público e iniciou-se os debates com a acusação. Durante a fala do membro do Ministério Público este sustentou sua tese de que realmente o réu seria o autor do delito.


Após o Ministério Público, a advogada de defesa passou a ter a palavra para fazer os seus debates. Durante sua fala, ficou totalmente demonstrada a inocência do réu, pois ela fez uma ligação com todas as provas e evidências do processo.


Acontece que após sua fala foi dada oportunidade para réplica ao membro do Ministério Público, e ele, em sua fala, acabou dizendo: «Jurados vocês realmente acreditarão em uma advogada em vez de acreditar em um lisonjeado membro do Ministério Público?».

Após a apresentação da réplica passou-se ao questionário e a votação, sendo que a decisão dos jurados foi pela absolvição do réu Joaquim Condor, reconhecendo que este não teria sido o autor dos disparos.

Tendo em vista os direitos dos advogados previstos no Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (Lei 8.906/1994) e do ponto de vista ético, você considera que foi acertada a fala do membro do Ministério Público? Quais direitos você acredita que foram violados? Existe alguma providência que a Ordem dos Advogados do Brasil poderá tomar? Você acredita que as mulheres recebem tratamento diferente nas cortes brasileiras?

## Sobre os autores

LUIS HENRIQUE RAMOS ALVES é advogado, doutorando e mestre em educação pela Universidade do Oeste Paulista. Pós graduado em direito processual civil pelo Instituto Damásio de Ensino e pós graduado em Direito Constitucional Aplicado pela Faculdade Legale. Graduado em direito pela Universidade do Oeste Paulista. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Currículo e Tecnologias, da Universidade do Oeste Paulista e membro do Grupo de Pesquisa Acesso à Justiça, Inovação e Sustentabilidade, da Universidade do Oeste Paulista. É bolsista Capes. Seu correio eletrônico é [luishenrique981@hotmail.com](mailto:luishenrique981@hotmail.com).  <https://orcid.org/0000-0002-9127-6082>.

RAQUEL ROSAN CHRISTINO GITAHY é avaliadora de cursos de graduação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Docente da Universidade do Oeste Paulista e da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. Doutora e mestre em educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Bacharel em direito pela Instituição Toledo de Ensino e pedagoga pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Seu correio eletrônico é [raquelgitahy.rg@gmail.com](mailto:raquelgitahy.rg@gmail.com).  <https://orcid.org/0000-0002-5387-9536>.



## REVISTA DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA Y DIDÁCTICA DEL DERECHO

---

La *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* (RPUDD) es una publicación científica semestral que contribuye a la reflexión multidisciplinaria sobre pedagogía universitaria y didáctica del derecho, para la formación y consolidación de esta área de investigación; así como a la difusión de prácticas innovadoras en la enseñanza-aprendizaje del derecho considerando el contexto nacional e internacional. Es una publicación electrónica internacional con una codirección entre Brasil y Chile.

DIRECTORA

María Francisca Elgueta Rosas  
Universidad de Chile

DIRECTOR

Renato Duro Dias  
Universidad Federal de Rio Grande, Brasil

SITIO WEB

[pedagogiaderecho.uchile.cl](http://pedagogiaderecho.uchile.cl)

CORREO ELECTRÓNICO

[rpedagogia@derecho.uchile.cl](mailto:rpedagogia@derecho.uchile.cl)

LICENCIA DE ESTE ARTÍCULO

Creative Commons Atribución Compartir Igual 4.0 Internacional



La edición de textos, el diseño editorial  
y la conversión a formatos electrónicos de este artículo  
estuvieron a cargo de Tipografía  
([www.tipografica.io](http://www.tipografica.io))