



METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO JURÍDICO: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

EMERSON LUIZ DE CASTRO (ORG.)


METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO JURÍDICO: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

EMERSON LUIZ DE CASTRO (ORG.)



Newton

Quem se prepara, não para

 Editora Newton Paiva

BELO HORIZONTE | 2017

©2017 by Centro Universitário Newton Paiva

©2017 O organizador

©2017 Os autores

Belo Horizonte

2017

EXPEDIENTE

PRESIDENTE DO GRUPO SPLICE: Antônio Roberto Beldi

REITOR: João Paulo Barros Beldi

DIRETOR ADMINISTRATIVO E FINANCEIRO: Cláudio Geraldo Amorim de Sousa

SECRETÁRIA GERAL: Denise de Lourdes Oliveira

COORDENAÇÃO DA ESCOLA DE DIREITO

Coordenação Geral

Prof. Mestre Emerson Luiz de Castro

Coordenação do Curso de Direito - Campus CL

Profa. Mestre Valéria Edith Carvalho de Oliveira

Coordenação do Curso de Direito - Campus Buritis

Profa. Dra. Sabrina Tôrres Lage Peixoto de Melo

Organização: Emerson Luiz de Castro

Revisão: Emerson Luiz de Castro

Apoio Técnico

Núcleo de Publicações Acadêmicas do Centro Universitário Newton | Editora Newton Paiva

Projeto Gráfico: Helô Costa - Registro Profissional 127/MG

Diagramação e Capa: Ariane Lopes

ISBN 978-85-98299-81-5

Castro, Emerson Luiz de

Metodologias ativas de aprendizagem no ensino jurídico: relatos de experiências / Emerson Luiz de Castro (Organizador) –. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2017. 91p.

ISBN 978-85-98299-81-5 (impresso)

1. Direito – Estudo e ensino 2. Metodologia I. Castro, Emerson Luiz de II. Título.

CDU 34:378



Newton

Quem se prepara, não para



ESCOLA DE DIREITO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO NEWTON PAIVA

Av. Presidente Carlos Luz, 220 - Caiçara

Av. Barão Homem de Melo, 3322 - Buritis

Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil

PREFÁCIO

METODOLOGIAS REAIS SÃO METODOLOGIAS INVENTADAS

LULIA QUEIROZ SILVA¹

BERNARDO BARBOSA GOMES NOGUEIRA²

A palavra metodologia guarda em si inúmeras faces. *Meta-odos-logia* significaria dizer da racionalidade (*logia*) que é empregada para alcançar uma meta tendo um caminho (*odos*) a ser percorrido. Cada uma das partes do termo deve ser observada com apreço.

Em princípio, quando falamos em metodologias ativas de aprendizagem estamos já a reinventar o próprio termo metodologia. Ora, ao invés de traçarmos um caminho que a *posteriori* será seguido, entendemos que com a inserção do termo “*ativas*” esse caminho deixa de ser necessariamente pré-determinado. Não que estejamos aqui a deixar uma programação e/ou organização de lado. No entanto, a inclusão dessa palavra significaria a própria inserção de quem aprende na estrada que será percorrida, desde o seu traçado até a sua consecução. Além disso, as experiências aqui esboçadas foram também sendo construídas em consonância com uma escuta atenta daquilo que os próprios alunos reclamavam a nível de intenções. Ou seja, a palavra *ativa* aqui é uma expressão ética de uma maneira de ensinar que não mais entende o aluno como receptáculo, tornando a experiência de aprendizado uma experiência de construção de si a partir e enquanto está aprendendo.

¹ Doutora em Educação; Consultora Associada da Fundação Dom Cabral.

² Mestre em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. Doutorando em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/MG. Professor da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva.

Falar em metodologias ativas significa, portanto, uma reviravolta necessária quando nos referimos à educação. Neste caso, a educação jurídica, pois, observa-se um momento em que os alunos saem de uma condição inerte e tomam as rédeas da construção do saber. De alguma maneira o conhecimento abstrato e universal cede espaço a uma forma de construção horizontal e que requer para além da razão, a introdução de dimensões práticas, emocionais, empáticas e de construção de sentido para quem aprende. O fato de trazermos para dentro do processo de aprendizagem as sensações, emoções e prazeres significa.

Significa que o aprendiz não deve ser observado sob uma ótica verticalizada na qual quem ensina detém primazia sobre quem aprende. Significa que aquele que aprende contribui para a pavimentação da estrada, ou se quisermos, para sua invenção. Significa que as bases de cada aprendiz devem ser observadas - o que o aluno traz de suas vivências deve ser respeitado como conteúdo que contribui para sua formação. Significa a motivação para aquilo que em tempos de hiper-conexão já é realidade, ou seja, o humano hoje tem nas mãos um infinito de possibilidades e informações, por isso o aprendiz não se fiaria mais no acúmulo, mas na orientação para as maneiras de aplicação e construção - é um passo atrás na egologia para um passo adiante no sentido de uma “ecologia saberes”, termo cunhado por Boaventura de Sousa Santos, que nos indica, dentre outras questões, acerca da necessidade de convivência entre os saberes ao invés de uma hierarquia.

Desse modo, o saber prático que vem com o discente não pode mais ser desperdiçado em detrimento do saber dito científico. Ademais, um sem o outro não significa! Parece que a grande volta dada com estas experiências seria exatamente a palavra inserção, que neste contexto, se liga ao termo significar. O conhecimento que se distancia da resolução de questões práticas não produz significado e sentido - tanto um como outro não pode ser construído senão a partir de uma relação que torne o discente construtor e ao mesmo tempo obra.

O Direito enquanto prática de resolução de conflitos faz parte do mundo que circunda o discente. Ele está inserido nele, e nesse caso, especialmente, a experiência da construção do saber necessita estar atenta a isto, ou seja, enquanto participe da sociedade, a formação do discente necessita dar conta para ele de sua responsabilidade e ao mesmo tempo, torná-lo autonomamente capaz para a produção do seu caminho próprio e singular. Neste sentido, desde jogos, passando por visitas técnicas a órgãos e instituições, construção de cartilhas, juris simulados, paródias, competições entre discentes, gincanas, atendimento

às comunidades, atuação junto ao laboratório de mediação, monitorias e grupos de estudos, todas são práticas nas quais o protagonismo é entregue a quem de direito, ou seja, o discente tem nas mãos várias chances de buscar aquilo que para ele significa.

O oferecimento das experiências deste livro assemelha-se ao próprio cabedal de hipóteses que os discentes encontram fora do âmbito escolar. Como ninguém acessa aquilo que não lhe faz sentido, a escola necessita reconhecer a singularidade e isso passa pela oportunidade de experiências diversas e que não sejam meramente impostas, pois, a meta, por mais que possa ser comum a vários alunos, a *logia* e o *odos*, a razão e a maneira de caminhar, serão sempre particulares.

Reinventar a *metodologia* é um ato ético que devolve ao aluno a oportunidade de fazer a sua própria estrada. Talvez, a face mais fiel da metodologia ainda esteja por inventar e essa invenção somente as “estórias” dos alunos que vivenciaram as experiências poderão contar.

SUMÁRIO

AS DIRETRIZES CURRICULARES DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL Valéria Edith Carvalho de Oliveira	9
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NOS CURSOS JURÍDICOS Emerson Luiz de Castro	13
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM Sabrina Tórres Lage Peixoto de Melo	21
AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NOS CURSOS JURÍDICOS E O PROGRAMA DE MONITORIA SOB O ENFOQUE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE Karen Myrna Castro Mendes Teixeira	27
AS VISITAS TÉCNICAS PARA A APRENDIZAGEM TRANSDISCIPLINAR Douglerson Santos	31
A COMPETIÇÃO DE ARBITRAGEM PARA A APRENDIZAGEM DE FORMAS CONSENSUAIS DE SOLUÇÃO DE CONFLITOS Cyntia T. P. Carneiro Lafeté	35
PROJETO CARTILHAS DA CIDADANIA: EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS ALIADA UMA MODALIDADE DE METODOLOGIA ATIVA NO CURSO DE DIREITO Amanda Helena Azeredo Bonaccorsi	42
O ATENDIMENTO À COMUNIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES: ENTRE PLANTIO E CUIDADO Bernardo Gomes Barbosa Nogueira	46
A PARÓDIA COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM NO DIREITO Thiago Augusto de Freitas	51

DESENVOLVIMENTO DE JOGOS NA APRENDIZAGEM DE PROCESSO CIVIL Fernanda Alvim Ribeiro de Oliveira	55
O LABORATÓRIO DE MEDIAÇÃO COMO METODOLOGIA ATIVA DE APRENDIZAGEM Ludmila Stigert	60
METODOLOGIAS ATIVAS E A COMPETIÇÃO DE MEDIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DE FORMAS CONSENSUAIS DE SOLUÇÃO DE CONFLITOS Denise Borges da Costa.....	64
A TEORIA DOS JOGOS COMO METODOLOGIA DE APRENDIZADO ATIVO NA COMPETIÇÃO DO JÚRI SIMULADO NA ESCOLA DE DIREITO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO NEWTON PAIVA (BELO HORIZONTE, MG) Ronaldo Passos Braga	68
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM: OS GRUPOS DE PESQUISA E O TRABALHO DE CAMPO COMO FERRAMENTAS PARA A APRENDIZAGEM CIENTÍFICA Michael César Silva	73
A GINCANA COMO PRÁTICA DE PROMOÇÃO DA CIDADANIA Célio Stigert	78
REFERÊNCIAS	83

AS DIRETRIZES CURRICULARES DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL

VALÉRIA EDITH CARVALHO DE OLIVEIRA¹

¹ Advogada. Mestre em Direito. Coordenadora do Curso de Direito – Campus Carlos Luz – da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva.

Em 1827 o curso de Direito tornou-se uma realidade no Brasil, desenhando desde então uma trajetória regulatória que passou pela adoção de um currículo único para todos os cursos do País. O que vigorou até 1962, passando pela definição de conteúdos mínimos como base para a construção dos currículos de cada instituição, até chegarmos em 2004, quando a Resolução n.09 do Conselho Nacional de Educação apresentou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) do curso de graduação em Direito, estabelecendo perfil, habilidades e competências como pauta do Projeto Pedagógico dos cursos de Direito.

Nesse cenário histórico destaca-se como arcabouço legislativo a LDB 4.024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que levou à construção do modelo de conteúdos mínimos, a LDB 9.394/96, que foi o motor para a criação das Diretrizes Curriculares nos moldes da Resolução 09 de 2004 e a Lei 10.172 de 2001, PNE, Plano Nacional de Educação, que estabeleceu dentre seus objetivos e metas, no item 4.3.11, que em nível nacional, que tais Diretrizes devem assegurar a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem.

A formação de nível superior, segundo as Diretrizes Curriculares, é vista como um processo contínuo e autônomo, com formação teórico-prática que permita ao profissional facilmente adaptar-se frente a novos cenários. Assim, desde a alteração do modelo conteudista para o modelo desenvolvedor de competências e habilidades, o grande desafio dos cursos de Direito passou a ser a elaboração de um Projeto Pedagógico contemplador destas competências e habilidades e, sobretudo, a concretização delas através das práticas pedagógicas do curso.

O art. 4º da Resolução 09 de 2004, abaixo transcrito, estabelece quais são estas habilidades e competências, restando evidente que devem ser as mesmas forjadas no Projeto Pedagógico de cada curso jurídico.

Art. 4º - O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:
I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
II - interpretação e aplicação do Direito;

- III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
- VII - julgamento e tomada de decisões; e,
- VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Todas essas competências e habilidades devem ligar-se diretamente ao perfil do aluno que, nas definições da DCN, deve ter como característica: sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Para concretizar este perfil os núcleos de prática jurídica apresentam-se como excepcional instrumento. As diretrizes estabelecem como obrigatório o estágio supervisionado e condicionam seu exercício através do Núcleo de Prática Jurídica da própria instituição, bem como também estabelecem como componente curricular obrigatório o Trabalho de Conclusão de Curso. Como componentes curriculares complementares do perfil do aluno apresentam-se as atividades complementares.

O estabelecimento de Diretrizes Curriculares tem extrema relevância no contexto educacional se considerarmos que se trata da elaboração de uma proposta pedagógica para organizar uma profissão, priorizando o desenvolvimento de competências e habilidades que agregarão valor e significado no exercício da mesma.

As Diretrizes Curriculares do ensino jurídico trazem a proposta que extrapola em muito a simples transmissão de informações. Orienta-se na direção de preparar

o profissional de amanhã para enfrentar os desafios trazidos pelas transformações da sociedade, do mercado e das condições de trabalho, bem como assegurar-lhe autonomia intelectual e o domínio da tecnologia como instrumental básico.

Percebe-se claramente na análise das Diretrizes traçadas pela Resolução 09 a preocupação de formar profissionais com formação muito além da estrita capacidade técnica para a advocacia, isto é, busca-se desenvolver profissionais conscientes dos problemas sociais e preparados para entender, adaptar-se e contribuir de forma positiva no contexto social.

Para tanto foi necessário assegurar às instituições de ensino superior autonomia e liberdade na elaboração de seus projetos pedagógicos e flexibilização curricular. Mais relevante tornam-se estes elementos se considerarmos a velocidade das transformações sociais, mercadológicas e profissionais, agregadas as inovações trazidas pela tecnologia e pelas características da geração estudante de hoje.

Conclui-se assim que as inovações constantes e significativas no âmbito da atuação profissional tornam imperativa a revisão nas Diretrizes Curriculares dos cursos jurídicos e trazem como desafio maior tornar reais e fazer refletir no perfil do egresso as habilidades e competências previstas nas Diretrizes Curriculares, entretanto para alcançar tal intento o aluno deve ser incentivado a uma participação ativa e crítica no seu processo de formação e aprendizagem, sempre com foco em uma formação humanística e axiológica consoante definições diretivas.

METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NOS CURSOS JURÍDICOS

EMERSON LUIZ DE CASTRO¹

¹ Advogado. Mestre em Direito. Especialista em Direito Empresarial. Especialista em Gestão Educacional. Especialista em Psicopedagogia. Coordenador Geral da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva. Avaliador ad hoc do INEP/MEC. Especialista do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. Presidente do INSEPE – Instituto de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Muito se discute sobre a qualidade do ensino jurídico, mas pouco se propõe novas formas de aprender e de ensinar. A Constituição Federal quando aborda a educação nacional é sábia ao confirmar como base principiológica a “liberdade de aprender e de ensinar”, possibilitando um número infinito de possibilidades, estratégias e metodologias que venham potencializar a mágica do aprendizado.

Não temos mais como negar as profundas mudanças nos alunos e alunas que atualmente chegam aos bancos dos cursos jurídicos. Eles já apresentam novas demandas, domínio de tecnologias da informação e comunicação que afetam profundamente o nosso modo de ensinar e especialmente o planejamento, a execução e a avaliação da aprendizagem.

Por isso, se faz necessário a atualização e o desenvolvimento de novas metodologias para o dia a dia das salas de aula. Os programas de Mestrado e Doutorado que poderiam em muito contribuir para a formação de professores dos cursos jurídicos, apresentam pouca ou quase nenhuma carga horária destinada à preparação e desenvolvimento de docentes, o que pressupõe a responsabilidade de autodesenvolvimento por parte dos mesmos.

Ao se desenhar um curso e seu Projeto Pedagógico temos algumas fases que passo a citar:

- 1) Definição do perfil profissional do egresso;
- 2) Desenho das competências e habilidades;
- 3) Indicação das atividades, disciplinas e conteúdos com seus objetivos;
- 4) Pesquisa e definição da bibliografia básica e complementar que dê suporte às disciplinas;
- 5) Definição das metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem;
- 6) Indicação dos ambientes de aprendizagem, dentre eles laboratórios que suportem as metodologias indicadas;
- 7) Definição do corpo docente adequado às disciplinas e metodologias desenhadas;
- 8) Definição do processo de avaliação de aprendizagem levando-se em consideração os componentes da organização curricular e as metodologias aplicadas.

Nesse sentido, podemos destacar que a metodologia como componente obrigatório do Projeto Pedagógico de curso é fundamental para se atingir os objetivos de aprendizagem de cada conteúdo.

Edgar Dale (1960) estudou o grau de envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem. Segundo ele o ato de fazer resulta numa retenção de 90% após

duas semanas do fim de um programa de formação/educação, enquanto que uma participação mais passiva, por exemplo, o ato de ler, leva a uma retenção de apenas 10%.



Por isso, o debate tão atual e relevante sobre as metodologias aplicadas ao ensino jurídico envolto em discussões tecnológicas, trazidas pela informatização do trabalho jurídico, pelas tecnologias da informação e comunicação e pela robotização.

As metodologias ativas de aprendizagem pressupõem um envolvimento do aluno com seu aprendizado, indo além do conforto de ser somente ouvinte, mas participante ativo da interação que o coloca em contato com os conteúdos e com as possibilidades de uso e de aplicação do mesmo.

Segundo Stephen Kosslyn², pesquisador na área da ciência cognitiva, os alunos apresentarão maior retenção de conhecimento a partir das discussões e da construção de um pensamento crítico sobre o que aprendem. Além disso, afirma que “quanto mais a pessoa refletir sobre algum assunto, quanto mais profundamente ela processar uma informação, mais fácil será lembrar-se dela, porque a reflexão vai desencadear associações mentais entre aquele assunto e o que está armazenado na memória.”

A Universidade de hoje encontra um grande desafio: para o mundo que muda tanto e a todo momento, como preparar um profissional para o futuro? Dilema semelhante vive o ensino jurídico!

² Revista Veja em 02/04/2014, página 17.

A competência de aprender a aprender torna-se fundamental em um ambiente de permanente mudança, seja ela tecnológica, política, econômica ou social. Adaptar-se, criticar reconhecer, desaprender e reaprender são habilidades essenciais para o jurista do futuro.

Transformar a sala de aula em um ambiente fértil para experiências de aprendizagem é o desafio contemporâneo dos cursos jurídicos. Elencamos algumas estratégias que poderão ser úteis no dia a dia do docente, adaptando-se a cada componente da organização curricular. Não temos a pretensão de descrever todas mas as que escolhemos como relevantes a partir da nossa experiência e dos nossos estudos.

METODOLOGIA	DESCRIÇÃO
Cinema comentado	Debater os conceitos, teorias e ideias presentes em um filme
Cenarização	Construção de cenários e hipóteses com a análise de acontecerem ou não
Construção de infográficos, tabelas, mapas mentais	Elaboração de esquemas a partir dos conteúdos
Entrevistas	Elaboração de roteiros de entrevistas
Estudos de casos	Resolução de problemas de casos previamente definidos
Dinâmicas de grupo	Trabalhos e discussões em grupos
Gincanas	Elaborar atividades em forma de gincana
Grupo de verbalização e grupo de observação	Um grupo estuda o tema, faz a discussão e o outro observa e faz complementações
Juri Simulado	Realização de simulação de um julgamento no Tribunal do Juri
Grupos de Estudo e Pesquisa	Definição de temas e atividades por grupo
Oficina de consulta a códigos e vademecum	Pesquisa em códigos e vademecum para desenvolver o domínio e rapidez nas consultas em livros
Produção de fluxogramas	Elaborar um fluxograma da petição inicial até a sentença de primeiro grau
Produção de pôster	Representar em um pôster o resultado de determinados estudos
Produção de vídeos	Produção de vídeos sobre determinados assuntos
Monitorias de Ensino	Preparação de monitores de disciplina
Visita Técnica	Visita dirigida e orientada
Competições	Desafios de solução de casos e questões
Criação de portfólio	Por exemplo, das peças e atividades de estágio
Criação de cartilhas e orientações	Produção de material de apoio e informativo

Trata-se, portanto, de exemplos dados dentre as inúmeras possibilidades que os componentes da organização curricular possibilitam, como: disciplinas, atividades complementares, estágios, extensão, pesquisas e trabalhos de conclusão de curso.

Inovar em metodologias não é abandonar o que está dando certo. O importante é dialogar com alunos e dominar várias técnicas que atendam a diversidade e heterogeneidade das classes e o uso de tecnologias. Por fim, vale ressaltar que a velha aula expositiva ainda é necessária e com certeza sobreviverá às mudanças, mas não reinará absoluta mais.

REFERENCIAS

ABEYSEKERA, A.; DAWSON, P. Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, v. 34, n. 1, p. 1-14, 2015.

AGUIAR, Roberto. *Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BAPTISTA, G. C. S. A importância da reflexão sobre a prática de ensino para a formação docente inicial em ciências biológicas. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 85-93, 2003.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n.1, p. 25-40, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 09 de 29 de setembro de 2004. Diário Oficial da União, nº189, de 01.10.2004.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Azevedo, André Gomma de (Org.). *Manual de mediação judicial*. 6.ed. Brasília/DF: CNJ, 2016. p. 41.

BRASIL. Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001. Plano nacional de educação. Brasília, 2001.

BROOKS, Jacqueline G. ; BROOKS, Martin G. *Construtivismo em sala de aula*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CAPITANIO, Rossana Parizotto Ribeiro. *Formação docente: uso de metodologias ativas como processo inovador de aprendizagem para o Ensino Superior*. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/mostraucsppga/xvimostrappga/paper/viewFile/4740/1606>>. Acesso em: 02 jul. 2017.

CAPPELLETI, Mauro; GARTH, Bryant. *Acesso à justiça*. Porto Alegre: Sergio Fabris, 2002.

CARVALHO, Fátima Franco Oliveira (Org.). *Práticas de ensino-aprendizagem no ensino superior: experiências em sala de aula*. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

CASTRO, Emerson Luiz de Castro (Org.). *Manual de visitas técnicas da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva*. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2016. 40 p.

CASTRO, Emerson; NOGUEIRA, Bernardo. *Educação em direitos humanos*. Belo Horizonte: Newton Paiva, 2017.

EICHLER, Marcelo Leandro. Acerca da recepção diacrônica da obra de Jean Piaget entre educadores em ciências. *Schème – Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genética*, v. 2, n.4, p. 66 à 95, Ago. / Dez, 2009. Disponível em: < http://www.feynmanlectures.caltech.edu/l_91.html > Acesso em: 07, jul. 2017.

FADEL, Charles; BILIAK, Maia; TRILLING, Berning. *Educação em quatro dimensões: as competências que os estudantes precisam ter para atingir sucesso*. São Paulo, SP: Instituto Ayrton Sena, 2016. 161 p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUIMARAES, Júlio Cesar Ferro; SEVERO, Eliana Andréa; SERAFIN, Vanessa Faedo, GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa. *Pedagogia da emancipação: desafios e perspectivas para o ensino das ciências sociais aplicadas no século XXI*. Belo Horizonte: Fórum, 2010.

JONNAERT, P.; BORGHT, C. V. *Criar condições para aprender: o modelo sócio-construtivista na formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LABORATORIES, National Training. Learnin Pyramid. Disponível em: <<http://www.neimagazine.com/features/feature3d-environments-for-nuclear-training-4153907/feature3d-environments-for-nuclear-training-4153907-1.html>>. Acesso em: 10 de jul. 2017.

LIMA, Valéria Vernaschi. *Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem*. Interface (Botucatu) [online]. v.21, n.61, p.421-434, 2017.

NASCIMENTO, AB. O prazer como estratégia para driblar o mal-estar. In: NASCIMENTO, AB. Comida: prazeres, gozos e transgressões [online]. 2.ed. rev. and enl. Salvador: EDUFBA, 2007, pp. 177-187. ISBN 978-85- 232-0907-0. Available from SciELO Books acesso em 11/07/2017

O'FLAHERTY, J.; PHILLIPS, C. The use of flipped classrooms in higher education: a scoping review. *Internet and Higher Education*, v. 25, p. 85-95, 2015.

OSNOT, Catherine Twomey. *Construtivismo: teoria, perspectivas e prática pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ROSA, Alexander Moraes da. *A teoria dos jogos aplicada ao processo penal*. São Paulo: Ed. Emporio do Direito, 2015.

SCHLIEMANN, Ana Laura (Org.). *Metodologias ativas na Uniso: formando cidadãos participativos*. Sorocaba, SP : Eduniso, 2016. 206 p.

SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. 180 p. (Mídias Contemporâneas, 2)

TEIXEIRA, Karen Myrna Castro Mendes (Org.). *Histórias carregadas pela lama: tragédia revelada por diferentes olhares*. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2016.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

WALL, Marilene Loewen; DO PRADO, Marta Lenise, CARRARO, Telma Elisa. A experiência de realizar um estágio docência aplicando metodologias ativas. *Acta Paul Enferm.* vol.21, n.3, p. 515-519. 2008.

WANNER, T.; PALMER, E. Personalising learning: exploring student and teacher perceptions about flexible learning and assessment in a flipped university course. *Computers & Education*, v.88, p. 354-369, 2015.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM

SABRINA TÔRRES LAGE PEIXOTO DE MELO¹

¹ Doutora em Direito Privado; Mestre e Especialista em Direito Empresarial; Coordenadora do Curso de Direito da Newton Paiva – campus Buritis; Presidente da Comissão de Advogados Professores da OAB/MG; Advogada; Professora. E-mail: sabrinatorres.adv@gmail.com

*“Ao ser produzido, o conhecimento
novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e
se dispõe a ser ultrapassado por outro amanhã”
(Paulo Freire)*

Whatsapp, Instagram, Facebook, Twitter, Skype, Google, Youtube, esses são apenas alguns dos principais concorrentes de um professor que hoje chega na sala de aula. E vejam bem, todos eles plenamente acessíveis a um toque, na palma da mão, via aparelhos celulares que se conectam com a internet em frações de segundos. Além desses fortes aliados, o aluno ainda terá consigo a bagagem dos seus problemas pessoais, anseios, desejos e limitações. Os do turno matutino, muitas vezes embalados pelo sono de uma noite mal dormida, seja por farras ou por angústias, e os do turno noturno, enfrentando uma terceira maratona, após um dia cheio de trabalho e de desafios.

Ao chegar em sala de aula, o professor então se depara com a realidade que o acompanhará, pelo menos, no decorrer de um semestre. Ali estão pessoas mais maduras que estão tendo a primeira oportunidade de estudar, outros que estão em uma segunda graduação, e ainda aqueles que estão no despertar da juventude, saindo do Ensino Médio, com todo o vigor e ainda dispersos e perdidos no Ensino Superior.

E é exatamente neste emaranhado de sonhos, desejos, anseios e receios, que desponta aquele que está ali a guiar e ensinar. Não há docência sem discência, e ensinar exige consciência do inacabamento, respeito, bom senso, e principalmente convicção de que a mudança é possível.

Frente a este novo perfil de alunos que pode inclusive assistir a vídeo aulas sobre a temática que o professor trabalha em sala de aula, fica a indagação: Como não ser substituído pelos meios tecnológicos? Como conseguir exercer a profissão envolvendo o aluno no processo de ensino aprendizagem?

O’Flaherty e Phillips (2015) aduzem que há uma pressão crescente para que as instituições de ensino superior sofram uma transformação, impelindo a educação a adaptar-se de maneira que atenda às necessidades conceituais contemporâneas. Para tanto, em oposição à chamada “aula tradicional, expositiva” (*Lecture*), representada como uma experiência passiva, transmissiva, que elimina o senso de autonomia nos alunos (ABEYSEKERA; DAWSON, 2015), não os mantendo no engajamento necessário para aprendizagem, surge a *Active Le-*

arning, que consiste basicamente em um método pedagógico de aprendizagem flexível, que busca o engajamento do discente por meio do uso de práticas centradas nele próprio (WANNER; PALMER, 2015).

Na aprendizagem focada no aluno, o professor deixa de ser protagonista e figura muito mais como mediador. Em outras palavras, são apresentadas as chamadas metodologias ativas de aprendizagem, pelas quais o aluno se torna o centro do processo.

Nesse contexto, o objetivo deste breve estudo é expor acerca do processo de formação docente para o uso de metodologias ativas de aprendizagem, considerando que a grande maioria dos professores do Ensino Superior não são formados em licenciatura ou cursos que efetivamente o preparem teoricamente com práticas pedagógicas para o exercício da docência.

Ainda que detentores de diplomas de graduação a doutorados, a realidade que nos circunda é a de professores preparados para exercer com maestria a sua especialidade, mas, via de regra, vão para as salas de aula ministrar disciplinas para as quais não foram preparados (seja nos cursos de mestrado ou doutorado) em metodologias de aprendizagem, como, por exemplo, a supra referida *Active Learning*. Assim, este professor tende a repetir modelos das aulas que recebeu, ou poderá em oposição aos métodos pouco atrativos recebidos, tentar inovar com métodos interativos.

Quando se fala em formação docente é essencial que se questione: Qual o papel do professor no processo de ensino? Neste sentido, Baptista (2003) alerta a importância de oferecer aos docentes oportunidades para reflexões de forma e modo que eles possam analisar criticamente as suas futuras atividades pedagógicas, desenvolvendo a consciência de que ser professor hodiernamente não é mais ser mero repetidor de conhecimentos, buscando, desta forma, uma nova postura pedagógica de investigação.

Lado outro, não se pode olvidar que temos professores que já sofrem dificuldades em manter o padrão acadêmico em turmas maiores ou mais diversificadas e heterogêneas, e, ainda, que em suas disciplinas se deparam com um conteúdo vasto, complexo e estritamente técnico. Sem falar que além da sala de aula, muitas vezes estão envolvidos em outras experiências profissionais, tais como, escritórios ou cargos públicos. Para este perfil de profissional é possível a utilização de metodologias ativas?

Para Wanner e Palmer (2015), o ensino flexível e a aprendizagem ativa,

métodos atuais do ensino superior na Austrália e no resto do mundo se mostram como essenciais em todos os locais. A instigação do pensamento crítico dos alunos da atualidade requer várias estratégias e métodos de ensino, atividades educacionais e abordagem pedagógica diferenciada.

As estratégias para conseguir a aprendizagem ativa são várias e provocam as funções mentais de pensar, raciocinar, observar, refletir, entender e combinar. Neste ambiente, o professor também tem que se manter em posição ativa, recorrendo a estudos, selecionando informações, explicando de formas diferenciadas, fazendo analogias, escolhendo terminologias adequadas.

É importante que seja revisado o modelo de ensino aprendizagem de forma e modo que ele volte ao desenvolvimento de habilidades e competências para a atuação do profissional nos moldes do Projeto Pedagógico do Curso. O quadro conceitual e a referência para a elaboração dos planos das disciplinas devem identificar métodos alternativos, tais como, simulação, análises de casos concretos, seminários temáticos, de leitura, de pesquisa, debate e leitura crítica, análises sistêmicas, *brainstorming*, cine debate, gincanas, intercâmbios, jogos didáticos, juris simulados, mapas mentais, produção de jingles, portfólios, pôsters, uso de aplicativos, aprendizagem entre pares, discussões em grupo, estudos de caso, sala de aula invertida (*Flipped Classroom*), aprendizagem colaborativa, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em equipe, dentre uma vasta gama de outras metodologias existentes.

Diante de todo o exposto fica clara a necessidade de revisão na formação e investimento constante no aprendizado pelos docentes que querem atuar na educação do mundo hodierno.

Além da reformulação de conhecimentos, habilidades e competências relevantes para o século XXI é mister uma internalização do que é ser flexível e reflexível, de forma e modo a “aprender a aprender”. É preciso oferecer ferramentas que sejam versáteis e capazes de manter o discente, apesar de todos os poréns da vida, interessado na sala de aula e no professor. O aprendizado pode e deve ser tão envolvente e animado quanto a realidade virtual, e cabe a nós, docentes, fazer a diferença, investir no auto aprendizado, desenvolver alternativas e lutar pela educação diferenciada e de qualidade.

AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NOS CURSOS JURÍDICOS E O PROGRAMA DE MONITORIA SOB O ENFOQUE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

KAREN MYRNA CASTRO MENDES TEIXEIRA¹

¹ Mestre em Direito Ambiental pela Escola Superior Dom Helder Câmara. Especialista em Direitos Sociais pelo Centro Universitário Newton Paiva. Professora da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva. Advogada.

A metodologia ativa de aprendizagem propõe que o aluno tome para si a responsabilidade de seu aprendizado colocando-se como o agente principal na busca do seu conhecimento. Desta forma, tem-se a participação ativa de todos os envolvidos no processo ensinar-aprender tornando, o aluno protagonista na construção de seu saber.

Neste contexto, destaca-se o Programa de Monitoria de Ensino que teve seu surgimento no Brasil no ano de 1968 com o advento da Lei 5.540/68 com o propósito de fixar normas de organização e funcionamento do ensino superior. O artigo 41 da referida Lei dispõe que “as universidades deveriam criar a função de monitor para alunos do curso de graduação que se submetessem a provas específicas, nas quais demonstrassem capacidade de desempenho em atividades técnico-didáticas de determinada disciplina”.

Salienta-se que é por meio do exercício da monitoria que o aluno começa a dar os primeiros sinais de afinidade com a carreira docente. Nota-se, neste momento, a demonstração da vontade do aluno em transmitir conhecimento bem como cooperar de modo efetivo e único nas práticas do processo de ensino-aprendizagem. A monitoria não só tem contribuído no processo de ensino aprendizagem como também se apresenta como importante instrumento de formação docente para aqueles alunos que pretendem seguir a carreira acadêmica.

Atualmente, o Programa de Iniciação à Docência encontra amparo no artigo 84 da Lei 9.394/96 que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação segundo o qual “os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e plano de estudos”. Ressalta-se que, conforme o referido artigo, dois são os requisitos para o exercício da atividade de monitoria, quais sejam: o desempenho satisfatório do aluno e o plano de estudos a que está submetido.

É na absoluta compreensão da evolução dos processos de ensino-aprendizagem com a adoção das metodologias ativas que impõem a inversão da posição do aluno – de sujeito passivo para sujeito ativo – que surge o Programa de Iniciação à Docência onde a relação aluno e docente se amplia de modo que, mais que um acompanhamento docente, o monitor passa a agregar conhecimento por meio da troca de experiências adquiridas no exercício de sua atividade.

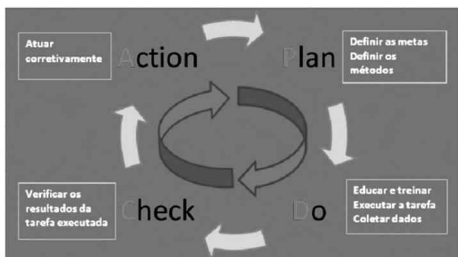
Nesse sentido, no ano de 2016, a Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva, já adepta ao emprego das metodologias ativas, cuidou de reformular

o então Programa de Monitoria de Ensino. Para tanto, inseriu-se em seu Regulamento a participação obrigatória dos candidatos ao cargo de monitor em Minicurso de Formação Didático-pedagógica com duração de 8 h/a além da demonstração da capacidade de transmissão do conteúdo e adequação ao plano de estudo.

A exigência de participação e aprovação no Minicurso de Formação Didático-pedagógica tem como objetivo capacitar o aluno monitor às práticas metodológicas pedagógicas para melhor desempenho de suas habilidades no exercício da atividade, proporcionando o conhecimento das competências e habilidades exigidas, a compreensão da importância de um planejamento acadêmico e de suas etapas bem como o conhecimento do ciclo do PDCA (planejar, desenvolver, controlar e avaliar) e sua elaboração.

Trata-se o PDCA de um método interativo de gestão de quatro passos (Plan, Do, Check, Act) utilizado para o controle e melhoria contínua de processos. O ciclo se originou no âmbito da tecnologia TQC (Total Quality Control) como a melhor ferramenta de representação do gerenciamento de atividades.

FIGURA 1. PDCA



Fonte: Google (2017)²

O Minicurso de Formação Didático-pedagógica criado especificamente pelo Curso de Pedagogia para o Programa de Iniciação à Docência da Escola de Direito foi objeto de grande interesse dos alunos que se submeteram ao Edital de Convocação da Monitoria daquele semestre letivo. Em especial, no que tange ao desenvolvimento das habilidades com a aplicação do PDCA.

² Google (2017). < https://www.google.com.br/search?q=pdca+e+metodologias+ativas&rlz=1C1CHZL_pt-BRBR747BR747&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKE-wiHl56Fn4fVAhWLF5AKHaW8ASoQ. Acesso em 13/07/17.

O papel do monitor não mais se concentra em repassar um conhecimento específico acompanhado pelo docente, mas exige de tal forma e modo uma conduta pró ativa do monitor em relação à detecção das dificuldades, planejamento e correção das falhas no processo de ensino aprendizagem. Atua na sugestão de bibliografia, indicação de filmografia, programação de visitas técnicas, seminários, vídeo aulas, debates, criação de games, dentre outras proposições de atividades ao docente, contribuindo, assim, diretamente, com o seu processo de conhecimento.

O novo formato do Programa de Iniciação à Docência veio a disseminar a prática das metodologias ativas no âmbito do corpo discente permitindo ao monitor participar da nova realidade do ensino por meio da troca de experiências atribuindo-lhe responsabilidade na construção do próprio saber. O exercício da função de monitor não se restringe mais tão somente ao repasse do conhecimento acumulado de uma disciplina específica, mas também na capacidade do mesmo de planejar e angariar novas experiências em prol da potencialização do próprio conhecimento.

A adoção das novas tecnologias, tais como o uso de aplicativos para avaliações, feedbacks e exercícios tem auxiliado eficazmente na verificação das fragilidades dos alunos viabilizando a reconstrução do processo ensino aprendizagem a cada dia. Aprender e ensinar não mais são ações dirigidas a indivíduos distintos – professor e aluno – a inversão dos papéis tem feito com que todos se responsabilizem pelo seu desenvolvimento intelectual diante do emprego das inúmeras ferramentas que hodiernamente se colocam à disposição.

A nova realidade tem ensinado que a função do monitor não se limita aos alunos que encontram dificuldades de assimilação de determinado conteúdo, vai além, toma maior relevo na medida em que permite, entre monitor e docente, a troca das realidades experimentadas.

A experiência obtida com o Programa de Iniciação à Docência da Escola de Direito mostra-se positiva na medida em que estimula a construção do aprendizado por meio do emprego das metodologias ativas contribuindo, desta forma, na formação docente do aluno monitor. Ainda, destaca-se, que a capacitação dos monitores com a apresentação do método PDCA auxilia na mitigação de uma das maiores preocupações no ensino superior que é a detecção das falhas ocorridas em determinada turma durante processo de ensino aprendizagem, permitindo ao aluno atuar no planejamento e apresentação de soluções adequadas e criativas para a retomada conhecimento.

AS VISITAS TÉCNICAS PARA A APRENDIZAGEM TRANSDISCIPLINAR

DOUGLERTON SANTOS¹

¹ Mestre em Direito Internacional pela University of Wolverhampton, revalidado pela UERJ, especialista em Docência no Ensino Superior pela Universidade Cândido Mendes, Graduado em Direito pela Universidade de Itaúna, Professor e Coordenador do Projeto de Atividades Complementares do Centro Universitário Newton Paiva

As Instituições de Ensino Superior lidam de forma constante com o desafio de superar o abismo existente entre os saberes teóricos e práticos. O engessamento e o excesso de abstratividade no processo de ensino contribuem para a formação de um aluno desinteressado e desmotivado, inclinado a evadir. Neste cenário a atividade de visita técnica se mostra capaz de retomar a expectativa do aluno, facilitando a compreensão de conceitos rígidos, ampliando visões de determinadas áreas do conhecimento e gerando novas expectativas de futuro.

Para uma formação mais ampla e emancipadora é necessário vincular conhecimentos práticos à realidade universitária. A atividade de visita técnica proporciona este encontro. A inserção desta metodologia no projeto pedagógico do curso garante a diversificação dos métodos de ensino, consolidando uma formação profissional solidificada, gerando no aluno condições de apreender conhecimentos teóricos e empregá-los em situações cotidianas.

O Manual de Visitas Técnicas da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva aponta seis objetivos principais das visitas técnicas:

- a) conduzir os alunos a perceberem as relações entre os conteúdos teóricos e a prática;
- b) interagir criativamente nos contextos técnico-jurídicos;
- c) estimular a extensão e a iniciação científica;
- d) possibilitar a visão sistêmica do estudante do curso de Direito, da realidade, por meio de habilidades de análise crítica e reflexiva;
- e) explorar o contexto profissional,
- f) sistematizar o conhecimento construído.

VISITAS TÉCNICAS E A FORMAÇÃO HUMANÍSTICA DO ALUNO

A Atividade de visita técnica possui também um viés social. Neste sentido sua proposta deve ser formulada com o intuito de imergir o aluno no contexto em que se encontra. A pluralidade das relações sociais, culturais e econômicas deve ser explorada, promovendo a interdisciplinaridade e a aproximação entre os discentes e a sociedade. O contato com a realidade social desfaz a passividade apresentada pelos alunos, tornando-os, ainda que momentaneamente, sujeitos ativos nas soluções de problemas identificados.

As faculdades de direito não podem se limitar a formar um bacharel apto a enfrentar concursos e exames. O caráter e a formação humanística do aluno também é responsabilidade da Instituição. Visitas técnicas à museus, centros

culturais, instituições sociais e humanitárias preenchem este vazio presente no currículo regular do curso.

A IMPORTÂNCIA DA INTERDISCIPLINARIDADE NA APRENDIZAGEM

Integrante das ciências sociais o Direito não pode ser plenamente compreendido sem o envolvimento das demais áreas do conhecimento. O ensino fragmentado dificulta a transmissão do saber, demandando novos paradigmas nos processos educacionais.

Cabe as Instituições de Ensino Superior criar e executar projetos direcionados a formação interdisciplinar do aluno. As atividades de visitas técnicas se mostram um mecanismo apto a alcançar este objetivo. As diferentes disciplinas teóricas, intimamente ligadas ao Direito, ampliam as possibilidades de visitas. Instituições ligadas à psicologia, medicina legal, economia, política, história, entre outras, são próprias para solidificar a compreensão interdisciplinar da ciência jurídica e devem ser exploradas na experiência prática.

PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO DA VISITA TÉCNICA

O planejamento das visitas técnicas perpassa três etapas distintas. A primeira é a escolha da empresa ou instituição que será visitada, tarefa que deverá estar diretamente ligada à demanda e ao interesse dos discentes. É necessário identificar as peculiaridades das empresas envolvidas, atentando para o reconhecimento de mercado e grau de confiabilidade perante a sociedade. Ao vivenciar a experiência prática o aluno se projeta naquela atividade profissional como parte integrante daquela instituição. Neste momento instituições respeitadas pelo compromisso ético e pela respeitabilidade de mercado tornam-se espelhos para estes alunos.

Escolhida a instituição caberá à Coordenação do curso a determinação dos envolvidos no projeto. Cada instituição visitada proporciona um aprendizado diverso, fazendo com que a maturidade e o conhecimento prévio dos alunos interfiram no alcance dos objetivos pretendidos. A participação de um docente se mostra, na maioria das vezes, imprescindível para realizar a conexão pretendida entre a teoria e a prática.

A etapa final deste processo culmina com os relatórios desenvolvidos pelos alunos, que, mais do que avaliar o aprendizado deverão apontar o alcance desta metodologia na perspectiva profissional do mesmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O dinamismo das relações sociais da atualidade apresenta novos desafios para a educação superior. Agregar conhecimento prático ao saber teórico é uma demanda real que deve ser enfrentada. Neste novo contexto respeitar o discente é garantir o seu protagonismo. É fornecer mecanismos alternativos de aprendizagem. É inseri-lo na realidade que irá enfrentar. As atividades de visitas técnicas cumprem este papel, conectando o aluno ao ambiente de trabalho, dialogando com a sociedade e seus problemas, criando novas possibilidades e renovando os sonhos e as expectativas que levaram este aluno a ingressar no ensino superior.

A COMPETIÇÃO DE ARBITRAGEM PARA A APRENDIZAGEM DE FORMAS CONSENSUAIS DE SOLUÇÃO DE CONFLITOS

CYNTIA T. P. CARNEIRO LAFETÁ¹

¹ Mestre em Ciências Jurídico-Políticas pela Unversidade de Lisboa/Portugal. Professora da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva. Sócia do Escritório Carneiro & Lafetá Advogados Associados.

*A mente que se abre a uma nova ideia
jamais volta ao seu tamanho original
(Albert Einstein).*

A Educação no Brasil e no mundo tem assistido profundas transformações, não apenas curriculares, mas de mudanças de paradigmas para aprendizagem do aluno com a adoção de metodologias ativas, como ocorre no caso das Competições Acadêmicas, práticas inovadoras e de fundamental importância para a consolidação do aprendizado, pois, além de motivar o trabalho em equipe, desperta no discente um sentimento de superação, onde este assume uma postura mais participativa, estudando o caso proposto, buscando soluções possíveis através da pesquisa na doutrina, nos princípios do direito e na jurisprudência.

Na metodologia tradicional de ensino, o professor, detentor do conhecimento, repassa ao aluno o conteúdo, avaliando-o por meio de provas escritas ou orais, enquanto que na metodologia construtivista, o conhecimento é construído entre o aluno e professor, através da formulação de questões, hipóteses e da solução de problemas.

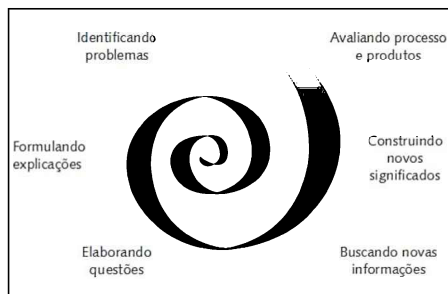
A metodologia de ensino construtivista fora desenvolvida, a partir de 1920, pelo psicólogo e epistemólogo suíço Jean Piaget através de pesquisas sobre o desenvolvimento biológico do indivíduo ao longo das fases iniciais da sua vida, que o levou à conclusão de que o desenvolvimento da aprendizagem e entendimento de mundo ocorre na medida em que o cérebro, com suas conexões neurais e mnemônicas, interligam os fatos, fenômenos e percepções, permitindo um aprendizado e, ao mesmo tempo, ampliando essa capacidade ao longo do tempo e do desenvolvimento fisiológico e anatômico humano, levando à percepção de que o aluno é levado a encontrar as respostas a partir de seus próprios conhecimentos e de sua interação com a realidade e com os colegas (EICHLER, 2009).

A Professora Valéria Vernaschi Lima, mestre em Educação para Profissionais de Saúde pela University of Illinois at Chicago, em seu artigo “Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem Interface – Comunicação, Saúde, Educação”, esclarece sobre a função socializadora da escola e do papel do professor e dos conteúdos na concepção construtivista:

(...) a concepção construtivista integra princípios explicativos sobre a natureza social e a função so-

cializadora da escola, o papel do professor e dos conteúdos e, ainda, sobre os processos de construção, modificação e reorganização dos esquemas e significados do conhecimento. Essa concepção tem sido importante referencial no deslocamento da formação profissionalizante ou tecnocientífica para uma educação transformadora da realidade (...)

A Metodologia Espiral Construtivista – EC referida pela Professora Valéria Vernaschi Lima, parte de um problema, que permite o desenvolvimento de um pensamento mais abrangente, multidimensional, contextualizado e multidisciplinar. Segundo esta Teoria, o processo de aprendizagem possui diferentes etapas, sendo a primeira a identificação de problemas, seguindo-se à formulação de explicações, elaboração de questões, busca de novas informações, construção de novos significados e avaliação do processo, conforme nos mostra a imagem abaixo em formato de espiral, indicando as etapas do processo de aprendizagem.



Fonte: LIMA, 2017.

A evolução da sociedade e as necessidades que dela emergem exige que a educação compreenda o indivíduo não de forma singular, mas como parte de uma sociedade plural, dotado de múltiplas inteligências e diferentes estilos de aprendizagens.

É papel do docente redescobrir as formas deste processo complexo da aprendizagem que possibilite ao aluno construir com o professor o conhecimento, através do uso de metodologias ativas, capazes de motivar o discente no aprendizado, permitindo que este seja parte direta no processo.

A Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva, em Belo Horizonte/MG, organizou a I Competição de Arbitragem e Mediação Arnoldo Wald, que teve grande êxito como uma metodologia ativa de ensino, pois, na Edição de 2017, contou com um resultado que superou 3.000 (três mil) certificações entre seus participantes, seguindo o modelo adotado na Competição Nacional de Arbitragem Petrônio Muniz, organizada pela Camarb – Câmara de Arbitragem Empresarial – Brasil e na Competição Internacional de Arbitragem Comercial realizada em Viena, buscando transmitir ao discente valores que devem ser por ele seguidos em toda sua vida profissional, como a seriedade, responsabilidade, comprometimento, inovação, transparência e ética.

O modelo de Competição adotado pela Escola de Direito Newton propôs ao discente o desafio de participar de uma Simulação de um Tribunal Arbitral, exigindo deste a sustentação de teses jurídicas para defesa oral do caso concreto perante um Tribunal Arbitral, composto por 03 (três) árbitros, selecionados pela Comissão Organizadora do Evento, com abordagem das questões preliminares e meritórias do caso, ora como representantes do Requerente ora como representantes do Requerido.

Ao escolher, dentre tantas metodologias ativas, a Competição de Arbitragem, a Escola de Direito Newton preocupou-se em capacitar o discente neste importante meio complementar de solução de controvérsias representado pela Arbitragem, que tem sido amplamente utilizado no Brasil e no mundo. Isso porque, a busca pelo direito e por uma Justiça mais acessível, sob a perspectiva da dimensão social do processo, tem seu fundamento principal no princípio constitucional do devido processo legal, pressuposto de qualquer Estado de Direito para a proteção dos bens jurídicos fundamentais, a exemplo do que ocorre nos Estados Unidos da América com o *due process of Law*, que traz em si a concepção de garantia de um “processo justo”, garantindo a todos o direito de defesa e igualdade processual.

Comparando-se as formas de heterocomposição da Jurisdição e da Arbitragem, tem-se uma maior efetividade e presteza desta última, por ser esta mais célere, com julgamentos proferidos por terceiros com expertises nas áreas objeto do litígio, eleitos pelas partes, por meio da autonomia de vontade dos litigantes.

Não obstante a sociedade brasileira tenha dedicado maior importância, estudo e destaque ao Tribunal Arbitral a partir da edição da Lei nº 9.307, de 23 de setembro de 1.996, fora esta forma heterocompositiva adotada antes mesmo da Justiça Pública, remontando sua utilização pelos povos babilônicos a 3.000 (três

mil) anos antes de Cristo, os quais dirimiam suas controvérsias, tanto no âmbito interno quanto externo, em relação às cidades-estados, por meio da Arbitragem.

Com foco na grande relevância e amplitude de mercado no uso do procedimento arbitral, a Escola de Direito Newton inseriu no conteúdo das disciplinas curriculares o estudo da arbitragem e, para permitir ao discente participar da prática simulada da arbitragem foi que instituiu a Competição de Arbitragem como uma metodologia ativa de ensino.

A disputa na Competição de Arbitragem Arnold Wald – Escola de Direito Newton possibilitou, ainda, a transdisciplinaridade, pois, cada Equipe poderia convidar um “Consultor”, discente do curso da administração, ciências contábeis, engenharia, arquitetura ou psicologia do Centro Universitário Newton Piva, para subsidiar sua defesa técnica, buscando a junção dos diversos saberes (ciências exatas, humanas e sociais), formando uma espécie de “Democracia Cognitiva”, na medida em que nenhum saber é mais importante que outro, ao contrário, eles se complementam.

Trata-se de uma metodologia que permite o desenvolvimento de competências cognitivas, intrapessoais e interpessoais, tais como o pensamento crítico, flexibilidade, comunicação, capacidade de organização, adaptabilidade, colaboração para resolver problemas, análise dos casos, responsabilidade, trabalho em equipe, argumentação, tomada de decisão, iniciativa, negociação, resolução de conflitos, comunicação oral e inovação.

Os alunos que participaram da Competição Institucional de Arbitragem e Mediação Arnaldo Wald – Escola de Direito Newton, além de terem desenvolvido a capacidade de trabalhar em equipe e se organizar como um time em torno de um objetivo comum; aprenderam a lidar com prazos, uma vez que todas as tarefas a serem cumpridas foram previstas no Cronograma divulgado quando da publicação do Edital; desenvolveram o raciocínio lógico e estratégico em relação ao caso; exploraram a habilidade escrita e oral e mantiveram contato com os árbitros convidados para avaliarem as equipes na Competição, profissionais da grande experiência na área da arbitragem, trocando vivências com os mesmos e desenvolvendo uma importante rede de contatos, ampliando suas oportunidades de inserção do mercado de trabalho.

Destaca-se que não se trata de abandono da metodologia tradicional, pois esta contribui significativamente para o desenvolvimento científico, por ser dotado de clareza, organização e objetividade, mas, de complementaridade, permitin-

do que, além da sala de aula, o professor desenvolva metodologias na qual este deixe de ocupar, exclusivamente, a posição central no processo do aprendizado, passando a atuar também como um facilitador, que atua em conjunto com o aluno, visando construir o conhecimento, utilizando-se, para tanto, de diversas habilidades e competências para o aprendizado do aluno, fazendo com que o conhecimento consolide-se para toda a sua vida.

Esta prática encontra-se em perfeita consonância com a Resolução CNE/CES nº 09, de 29 de setembro de 2.004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, notadamente no art. 2º, § 1º, incisos IV, V e X, pois fomenta interdisciplinaridade, os modos de integração entre teoria e prática, além de ser uma importante atividade complementar e art. 4º da Resolução CNE/CES nº 9, pois, desenvolve competências e habilidades como a leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, interpretação e aplicação do Direito, pesquisa e utilização da legislação, jurisprudência, doutrina e outras fontes do Direito, adequada atuação técnico-jurídica, correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito, utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e reflexão crítica, julgamento e tomada de decisões e, finalmente, domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Como se observa, a metodologia de ensino ativa adotada na I Competição de Arbitragem Arnoldo Wald – Escola de Direito Newton encaixa-se perfeitamente na Metodologia Especial Construtivista, visto que percorreu todas as etapas deste processo de aprendizagem, a saber:

1ª Etapa: Identificação do Problema: as Equipes compostas por alunos da Escola de Direito Newton tiveram que identificar o problema, explicitando suas ideias e percepções para o grupo;

2º Etapa: Elaboração de Questões de Aprendizagem: os membros das Equipes tiveram que identificar as questões mais relevantes e significativas do caso proposto que mereciam uma abordagem específica nos Painéis Orais, ampliando as capacidades de enfrentamento do problema e trazendo foco para o estudo e preparação individual dos oradores das Equipes;

3ª Etapa: Busca de novas informações: quando da divulgação do caso

pela Comissão Organizadora da Competição, foi fornecido um conjunto de referências bibliográficas, estimulando a pesquisa, e ainda, incentivando às Equipes a selecionarem, além das referências bibliográficas indicadas, novas fontes de informação;

4ª Etapa: Construção de novos significados: após a etapa da identificação do problema e das questões de maior relevância, bem como da pesquisa bibliográfica, a Equipe se reuniu para compartilhar os conteúdos individualmente pesquisados, possibilitando alcançar os resultados, que foram objeto do debate oral;

5ª Etapa: Avaliação do processo: quando da realização dos Painéis, os Oradores de cada Equipe expuseram suas teses de defesa e, os Árbitros do Tribunal Arbitral, que foram os avaliadores das Equipes, lançaram suas notas em relação aos quesitos objetivos constantes da Folha de Avaliação e deram o “feed back” para os membros das Equipes, permitindo uma melhoria no aprendizado, de forma a que se obtivesse como resultado uma construção coletiva do conhecimento, além da auto avaliação feita pelos membros das Equipes e pelos “coachs”, alunos do 9º e 10º período da Escola de Direito Newton.

Conclui-se, portanto, que o aprendizado, visto sob a perspectiva da Competição Institucional de Arbitragem, é um importante exercício de ação coletiva e comprometida com a ciência e a prática, não apenas dos conteúdos jurídicos, mas de toda a transdisciplinaridade, especialmente pelo tema proposto, qual seja, a Arbitragem, cujo processo encontra-se presente em todas as áreas do conhecimento, tanto humanas, quanto exatas e sociais aplicadas.

PROJETO CARTILHAS DA CIDADANIA: EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS ALIADA UMA MODALIDADE DE METODOLOGIA ATIVA NO CURSO DE DIREITO

AMANDA HELENA AZEREDO BONACCORSI¹

¹ Mestre e especialista pela PUC/MG. Professora em regime integral da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva.

INTRODUÇÃO

O ensino superior está passando por mudanças e adaptações necessárias para a melhor aprendizagem dos discentes, bem como de seu maior envolvimento e, concomitante, qualificação profissional. Pesquisa recente realizada pelo *NTL Institute* revelou que os alunos aprendem 90% do que fazem enquanto estão praticando e ensinando, enquanto aprendem apenas 20% do que escutam em uma palestra. Além disso, pode-se notar que o aluno dotado de autonomia no aprendizado tem mais confiança do conteúdo lecionado, bem como, domina plenamente este conteúdo ao final da unidade e disciplina, pois, é movido intrinsecamente por interesses pessoais, que são seus recursos motivacionais internos.

Nesse contexto, ainda percebemos a necessidade de aproximação entre instituições educacionais e comunidade, e a inserção de conhecimentos, valores e práticas convergentes com os Direitos Humanos em todos os níveis e modalidades da educação nacional nos cursos de graduação e pós-graduação, bem como a a responsabilidade das IES com a formação comprometida com a construção da paz, da defesa dos Direitos Humanos e dos valores da democracia.

Assim, percebemos a necessidade da inserção da educação em Direitos Humanos de maneira transversal e interdisciplinar, capaz de promover a igualdade de oportunidades, interferir positivamente no desenvolvimento e justiça social, na efetivação da democracia, combater discriminações, consolidar a paz e a não-violência e promover o respeito às diversidades.

O PROJETO EDHUCAR

A Educação em Direitos Humanos como um dos eixos fundamentais do direito à educação básica busca promover o uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

Neste contexto, para falarmos em educação do ensino superior, é necessário que sua base seja os direitos humanos, afinal de contas não há como falar em educar sem passarmos pelo ser humano, por humanidade.

Foi aqui que a Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva criou o projeto Educação em Direitos Humanos – EDHUCAR que de maneira transversal fundamenta, inspira e constrói ações relativas ao conhecimento, promoção, garantia e efetivação dos direitos humanos. O projeto passa pelo ensino, pesquisa e extensão, uma vez que sua atuação na Escola de Direito é exercida de

maneira plural (CASTRO e NOGUEIRA, 2017).

Os discentes são convidados a atuarem em diversas frentes, com intuito de conhecerem, promoverem, garantirem e ajudarem na efetivação dos direitos humanos, seja para si, seja para o próximo, em regra hipossuficiente economicamente. No Centro de Exercício Jurídico (CEJU) da Escola de Direito, com orientação de professores, os alunos fazem o atendimento de pessoas carentes e acompanham do início ao fim o processo para solução do conflito, seja judicial ou extrajudicial (como é feito pelo Núcleo de Mediação desse centro).

O PROJETO CARTILHAS DA CIDADANIA: DESCOMPLICANDO O DIREITO

E foi diante dos atendimentos realizados no CEJU que foi constatada a necessidade de sairmos da inércia aguardando sermos provocados por um atendimento, tendo em vista a percepção dos discentes de que muitas pessoas sequer conhecem seus direitos, quicá conseguem procurar o CEJU para ajudá-las a garanti-los e/ou efetivá-los. E como diz o ditado “Se Maomé não vai a montanha, a montanha vai até Maomé”... Nasceu o *Projeto Cartilhas da Cidadania: descomplicando o Direito*.

Nasceu, portanto, diante da constatação, de discentes e docentes, da carência do conhecimento da titularidade de direitos pelas pessoas em geral, mormente aquelas com hipossuficiência econômica, para uma consultoria e assistência judiciária. Assim, mais que a carência de recursos financeiros, percebeu-se a ignorância quanto ao conhecimento dos direitos legalmente garantidos.

O projeto trata de cartilhas construídas pela Escola de Direito no CEJU (alunos e professores) as quais têm em seu texto informações básicas a respeito de temas azevados aos Direitos Humanos; também da distribuição dessa cartilha nas comunidades em geral em Belo Horizonte, mormente comunidades carentes. Com isso, vislúmbamos a apreensão e prática de conhecimentos que sustentam a necessidade de efetivação de direitos humanos. Os alunos, motivados internamente a atuar na prática com os conhecimentos já adquiridos, têm a missão de perceber a carência do conhecimento e efetividade de direitos, bem como, de atuarem como profissionais para empenho em levar a quem precisa o conhecimento e a assistência jurídica.

Aqui tem-se o cuidado para que o texto, escrito por quatro mãos (discente e docente), seja efetivo ao seu destinatário. Desse modo, as cartilhas são feitas no formato “perguntas/títulos e respostas”, com as principais dúvidas do assunto

tratado, vocabulário simples e texto curto para facilitar o entendimento, e contém ao final os telefones úteis e o contato do CEJU, para que a pessoa consiga obter maiores informações e, se necessário, procure o Núcleo para ser melhor orientada ou atuar na solução da sua demanda quando necessário.

Atualmente há no projeto 19 cartilhas, são elas: “Assédio Moral no Trabalho”, “Benefícios Previdenciários”, “Bullying”, “CEJU Itinerante”, “Conciliação”, “Direitos das Mulheres”, “Direitos Básicos do Consumidor”, “Estatuto dos Idosos”, “Educação Financeira”, “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, “Lei da Palmada”, “Lei do Aviso Prévio”, “Mediação”, “Microempreendedor Individual”, “O câncer e os direitos”, “O meio ambiente somos todos nós”, “Os animais tem proteção na lei?”, “Prevenção de riscos trabalhistas” e “União estável”. Esse número cresce a cada nova percepção de necessidade de espalhar conhecimento sobre um assunto específico, não necessariamente jurídico, mas afeito aos Direitos Humanos e à formação dos discentes.

Para melhor percepção do projeto, abaixo segue uma das cartilhas, que é entregue em formato livreto.



CONCLUSÃO

O Projeto Cartilhas da Cidadania: descomplicando o Direito é, portanto, um produto de extensão que conseguiu reunir em único projeto a educação de Direitos Humanos e a necessidade atual de metodologias ativas no ensino superior. Aliando a ação da IES perante a comunidade em geral para colaborar com promoção, divulgação e efetivação de Direitos Humanos, com a motivação interna dos discentes em aprender com autonomia e produzindo conhecimento para si e para outrem, o projeto é um sucesso.

O ATENDIMENTO À COMUNIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES: ENTRE PLANTIO E CUIDADO

BERNARDO GOMES BARBOSA NOGUEIRA¹

¹ Mestre em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. Doutorando em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/MG. Professor da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva.

Milton Nascimento em sua canção *Coração de Estudante* diz da necessidade de se cuidar do broto. Cuidamos do broto quando plantamos. Planta-se quase sempre vida. Com a plantação aprende-se já alguns outros verbos: preparar a terra, arar, revolvê-la com cuidado para que ela apresente de dentro de si a manjedoura para a plantação; aprende-se que há que esperar o tempo bom, a confluência da estação com o querer da semente – *kairós*² -, depois há a espera, a travessia entre chuva e sol até que venha a vida nova. Entre esses tempos aprende-se a contemplar, a misturar-se com a plantação, a misturar-se na plantação. Admirados, quedamos quase apaixonados por aquilo que é fruto nosso, que em verdade, somos nós também. Caminhar pela plantação, tocar o solo e ouvir seus pedidos, mais água, adubo ou sol.

Enquanto cuida-se da plantação, o agricultor cuida de si. Não há mais uma separação entre o que aprendeu teoricamente para o plantio e as manhãs e tardes inteiras em que passa a cuidar daquilo que agora é já uma extensão de si. Quem planta aprende que cada semente deixada no solo é também uma chance da vida nova florescer. Ela por certo aparecerá em forma de flor, de fruto, de grãos, todos exemplos daquilo que alimenta, que transforma, dá gosto, cheiro e cor à vida. O plantio é uma maneira de acreditar na transformação.

Mas estamos convidados a dizer sobre o atendimento à comunidade para o desenvolvimento de habilidades. Temos uma boa narrativa dessa experiência. No entanto, não podemos esquecer do broto, do cuidado, do tempo da espera e da não existência de separação entre aquele que cultiva e quem é cultivado. O CEJU Itinerante é um projeto que se desenvolve há alguns anos na Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva e que compõe um momento importante de construção de saberes e que chamaremos aqui de cultivo de saberes. Não devemos apenas construir saberes, é importante cultivá-los. E, nessa ordem de realização, os alunos e alunas são deslocados de dentro da sala de aula para as mais diversas comunidades onde irão ao mesmo tempo aplicar o saber que lhes fora passado dentro da sala de aula, assim como, serão atravessados pela realidade social que os circunda e que por vezes resta esquecida na sala de aula.

O processo inicia-se com a escolha do solo, do local em que será realizada a visita, isso dá-se de maneira a atender aqueles locais em que o terreno é árido, onde nem sempre chega seiva. Assim, um primeiro momento de aprendizado por

² Deus do tempo oportuno, que aqui simboliza a experiência do tempo oportuno.

parte dos discentes: olhar o terreno, observar as necessidades do solo. Nesse estágio da prática, a sensibilidade e um momento de olhar cuidadoso com o outro são habilidades sendo desenvolvidas; e dentro da estrutura de um curso jurídico, as matérias de ética, direitos fundamentais, ciência política, antropologia e filosofia tornam-se realidade diante do manejo dos alunos. Eles experienciam a discussão de acesso à justiça como direito fundamental, bem como, formação e organização da cidade, questões filosóficas como igualdade, diversidade, inclusão, tudo sendo necessariamente ventilado apenas nesse momento inicial de escolha da comunidade a ser atendida. Esse momento é exatamente aquele em que olham para o solo, talvez, pela primeira vez, e com isso, um novo cidadão e cidadã já estão sendo cultivados.

O próximo ponto é a tratativa com os representantes das comunidades acerca das necessidades daqueles que vivem por lá. Já é uma etapa na qual desenvolvem-se habilidades estratégicas para que o atendimento seja efetivo e haja resultados interessantes para as pessoas que esperam o trabalho. Neste momento é importante destacar que os alunos ao mesmo tempo em que são protagonistas, pois, contribuem ao aventar quais serão os possíveis assunto e temas a serem trabalhados, tornam-se também agentes éticos da escuta, lembremos que estamos a ouvir a comunidade para aprendermos quais serão as possibilidades de ajuda. Esse momento traz à tona, à mão, aos ouvidos dos discentes, uma sensibilização que os livros não trazem. Ler acerca da desigualdade, por vezes não afeta nossos sentidos todos, e tendo em conta que o ensino não se circunscreve à absorção teórica e racional, tampouco, que deve ser transmitido por um que sabe para outro que apenas recebe, entendemos que a escuta ativa, tão cara à mediação por exemplo é uma habilidade que vemos preponderar.

Sensibilizados das contingências da comunidade. A par das necessidades preponderantes nelas, os discentes inserem-se em um processo de construção autônomo do conhecimento uma vez que estando fora da sala/dentro da sala, em contato com os representantes da comunidade, desenvolvem todo o arsenal teórico que procurarão efetivar aquando da visita. Mais um passo foi dado. Envolver-se com o problema a ser resolvido de maneira prática talvez seja um dos pontos mais interessantes a ser destacado na prática esboçada até aqui.

Já sabe-se do solo. Envolveu-se com ele. Os professores acompanham os alunos nestes momentos, porém, quando entregam aos alunos a ferramenta para o trabalho, o professor e a professora tornam-se companheiros de lida, mais que

mestres, tornam-se também aprendizes. A noção de hierarquia já fora deslocada, abre-se então espaço para que haja um desenvolvimento mais intenso por parte do discente, uma vez que eles não estão mais na condição de receptáculos e colocam-se agora como formadores, promotores, construtores do conhecimento que será levado até a comunidade. A interação docente/discente nestas fases é também um avanço pedagógico, pois a sala de aula torna-se a própria cidade, as carteiras tornam-se as ruas e o conhecimento não é lançado para os alunos, ao contrário, é fruto de toque, de encontro, de diálogo e de mútua contribuição. A sala de aula na rua. A cidade enquanto laboratório. Os alunos enquanto artífices das vias. As vias a transformarem os alunos. A saída da sala oferece o desenvolvimento de sentidos muitas vezes deixados de lado.

Chegado o dia da visita – aqui podemos pensar se a visita é a colheita, se a visita seria o plantio, se os alunos são agricultores ou as próprias vidas nascidas da terra. Em contato com a comunidade vê-se a própria sala de aula sendo alargada. Isso pelos mais diversos motivos, pois, desde habitarem a cidade de uma maneira antes não conhecida, no sentido geográfico, humano e ao fim cidadão até sentirem os problemas e aflições que antes eram narrativas guardadas em processos e que tomam forma de carne, sangue, choro e sorrisos. Sair da sala é entrar na sala neste momento. Em uma sala que desveste as hierarquias e solenidades e que dá lugar a uma pulsação que traz um novo sentido para quem está ali em contato com essa nova realidade.

Os atendimentos são sempre realizados pelos discentes, desde o recebimento das pessoas, a escuta, a triagem para qual área precisam de cuidado, seu encaminhamento e uma possível indicação da saída para o caso. É um momento em que veem desfilar a vida real que os livros narram. É o momento em que doam-se enquanto pessoas que carregam uma quantidade de conhecimento, mas é sempre um momento de vias várias, pois, esse processo do deslocamento geográfico e social, a saída do “conforto” do aprendizado distante do solo abre canais de saber que talvez ainda não foram tocados. Portanto, tem-se ali a própria consecução de uma chance de construção autônoma de saber, uma oportunidade de contribuir para a construção de uma cidade mais acessível e inclusiva, uma forma de pedagogicamente transformar a vida do outro, que ao fim é uma transformação da nossa própria vida. Não é incomum ouvir de alunos e alunas que participam dessa prática, como essa vivência no solo abre possibilidades para o aprendizado dentro da sala de aula e o inverso também.

A prática de oferecer atendimento às comunidades é assim um tempo no

qual alunos e alunas transmutam-se entre a condição de aprendizes e mestres, entre agricultores e frutos. Deixam naquele solo as sementes do conhecimento e no mesmo tom levam esperança de uma possibilidade de vida nova. Mas na mesma qualidade de ensinadores, eles também são aprendizes, são frutos e flores que nascem após esse contato, pois, nunca é demais dizer que o contato, o toque, o afeto, o encontro com a diversidade positiva e negativa à qual são expostos oferece-se como uma miríade de aberturas para o nascimento de novas pessoas.

O ir e vir. O solo, o plantio e a colheita. A rua e a sala de aula. As comunidades e a escola. Não há nessa prática, em qualquer destas dimensões, um que saia o mesmo após o encontro. O saber teórico, desde os direitos civis das pessoas, as questões penais, trabalhistas, dentre outras que são abordadas nos atendimentos, tudo isso é partilhado, sai-se dali alimentado sempre: uns por terem seus direitos ditos, muitas das vezes, pela primeira vez, outros, pelo fato de poderem presenciar casos reais, de vidas reais, que, porventura, tiveram notícias só teoricamente; ainda, a própria cidade sai alimentada, pois há outro adubo em outro solo, há em verdade, um encontro de cidades, e, do encontro, necessariamente, nasce o cuidado, a noção de responsabilidade, os fundamentos éticos da cidadania. A cada vez que esse encontro é promovido a cidade renasce.

Resta saber se podemos encontrar agora um local de fala para os discentes envolvidos. Podem ser agricultores que cuidaram do solo, cultivando com seus saberes e que irão colher os frutos em si mesmos pela transformação a que se submeteram, mas também, por deixarem a semente em um solo por vezes infértil, descuidado e que de agora em diante poderá doar novos frutos. Se colheita, agricultor ou plantação, não podemos identificar o lugar exato dos envolvidos, pois, a comunidade é solo, mas também deixa nos alunos suas sementes de vida real. Dessa prática pode-se dizer que traz a sala para a cidade, a cidade para a sala, e enquanto trafegam entre plantios e colheitas, lembramos que Milton Nascimento já nos ensinava que enquanto estudantes “há que se cuidar da vida, há que se cuidar do mundo (...) e há que se cuidar do broto, pra que a vida nos dê flor, flor e fruto”.

A PARÓDIA COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM NO DIREITO

THIAGO AUGUSTO DE FREITAS¹

¹ Graduação em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Pós-Graduado em Direito Público pelo IEC/PUC MG. Sócio da Torres, Oliveira & Freitas Sociedade de Advogados. Ex-professor Substituto de Prática Processual da PUC/MG – Contagem. Ex-professor Assistente de Direito Civil e Processual Civil e Direito do Consumidor da FAMINAS/BH. Professor de Direito das Sucessões e do Consumidor da NEWTON PAIVA, BH. Membro da Comissão de Direito do Consumidor da OAB/MG. Membro do Conselho Municipal de Defesa do Consumidor COMDECON/BH. Tem experiência na área de Direito, com ênfase em Direito Cível, Consumidor e Tributário.

Inovar na educação. Essa frase ressoa atualmente como um mantra nas coordenações dos cursos e nos debates acadêmicos entre docentes. Com ela surgem as teorias para denominar as novas gerações de estudantes, geração X, geração Y, geração Z e assim por diante. Nessas discussões surgem algumas conclusões claras, mas talvez a mais nítida de que essa geração não aceita mais a educação “tradicional”. E é justamente com essa ideia que se fazem necessários novos meios de aprendizagem: do aluno e do professor.

Paródia, segundo o Dicionário Michaelis², é a “imitação satírica e jocosa de uma obra literária, musical, teatral etc”, ou seja, parte-se de algo pronto para uma releitura, uma nova criação. Febre entre os pré-adolescentes e entre os humoristas³ que atraem milhões de visualizações nas redes sociais, a paródia surge como ferramenta clara de criação e protagonismo do aluno, fatores tão necessários nos dias atuais e, principalmente, no curso de Direito, onde a fala é o instrumento de trabalho do futuro Bacharel. A este respeito, aliás, percebe-se na docência uma falha na formação de Bacharéis em Direito quanto a este ponto específico, haja vista a ausência de matérias obrigatórias que tratem da oratória e apresentação corporal.

Pois bem, em um curso cuja fala, pois, é um pré-requisito, trabalhos de paródias seriam muito fáceis para os alunos. “Só que não”, como eles dizem. Já que em todas as turmas nas quais é apresentada tal tarefa, a primeira reação é de espanto, medo e de completa recusa na realização da atividade. As regras são mínimas, uma vez que; i) faz-se obrigatória a inserção de conteúdos das disciplinas – no caso Direito das Sucessões no sétimo período ou Direito do Consumidor no décimo período; ii) que sejam grupos com no máximo seis alunos e iii) que seja feito um vídeo, ou mesmo a apresentação ao vivo em sala de aula.

Com o início das apresentações, no entanto, um clima de êxtase toma conta da sala de aula. A inserção dos conteúdos demonstra-se clara com completo envolvimento dos alunos que chegam a uma saudável competição da melhor paródia.

Relatos dos alunos são esclarecedores: de fato é uma experiência acadêmica. A esse respeito, aliás, traz-se dois depoimentos de alunos que utilizaram métodos diferentes. O primeiro mais clássico e tradicional. Um poema, em que

² Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=par%C3%B3dia>. Acesso em 3 jul. 2017.

³ Mais detalhes ver: <https://www.youtube.com/watch?v=J5nAujZEKmU> Acesso em 14 ago. 2017.

a aluna Sara Próton, no oitavo período ao estudar Direito das Sucessões fez uma releitura do poema *Canção do Exílio* de Castro Alves. Em um dos trechos assim parodiou⁴:

*Minha morte trará rumores,
Se herdeiro necessário não encontrar;
Em deixar, sozinho, o patrimônio
Mais certeza encontro eu já
Minha herança será jacente,
Onde o juiz manda arrecadar.*

Em relato quanto à experiência manifestou-se: *Uma oportunidade brilhante, motivadora e necessária para o aprendizado dos alunos. Não acredito em educação tradicional e desde o ensino fundamental compreendi que a minha memória e percepção têm um êxito maior com paródias, músicas, poemas, caça-palavras, filmes, vídeos, preparando aula, jogos... Sentia falta dessa liberdade na graduação, até me deparar com esse trabalho. Confesso que embora não goste dessa matéria especificamente, o trabalho me motivou a estudar, criar, fixar e construir o conteúdo. Estudava dessa forma apenas para as matérias que gosto, mas após esse trabalho, descobri que posso fazer isso com qualquer conteúdo e que será prazeroso e produtivo.*

Em outra vertente, foi o trabalho apresentado no décimo período em Direito do Consumidor. Uma peça teatral com a releitura de um clássico dos anos 70 da Banda *Village People*. O resultado: Sucesso! Segue abaixo o registro fotográfico:



⁴ Versão original da *Canção do Exílio*: Minha terra tem primores, Que tais não encontro eu cá; Em cismar — sozinho, à noite — Mais prazer encontro eu lá; Minha terra tem palmeiras, Onde canta o Sabiá.

Segundo o aluno Tainã Carlos da Silva, um dos integrantes do grupo, *a ideia de sair dos meios didáticos ordinários para o uso de paródias musicais com foco no aprendizado é simplesmente fantástica! Durante a elaboração do trabalho percebi dois principais pontos: o primeiro foi o desempenho integral do grupo, fiquei surpreso em ver que todos os membros se dedicaram em ensaiar a música, aprender a coreografia e preparar o figurino para a apresentação da paródia feita com a música Y.M.C.A , diferente dos tradicionais trabalhos acadêmicos em que uma pequena parte do grupo efetivamente fazia o trabalho e sua maioria apenas colocava o nome. Acredito que esse acontecimento é devido ao fato desse trabalho servir como um escape para nós, cansados, alunos do 10º período, pois pela primeira vez não encaramos uma atividade acadêmica como obrigação e sim como uma maneira de nos divertir. O segundo ponto que posso destacar é enquanto ao aprendizado, normalmente, após realizar uma prova, boa parte da matéria estudada é esquecida em questão de horas, porém, quando transformamos esse conteúdo didático em música, torna-se mais fácil a sua assimilação, assim é possível criar uma espécie de resumo esquematizado da matéria. Posso garantir que até hoje sei cantar boa parte da música que foi parodiada.*

Os relatos demonstram claramente a eficácia do método utilizado e o atendimento do aluno ao trabalho proposto, traduzindo-se como importante instrumento de aprendizado para essa nova geração cada dia intitulada de uma forma.

DESENVOLVIMENTO DE JOGOS NA APRENDIZAGEM DE PROCESSO CIVIL

FERNANDA ALVIM RIBEIRO DE OLIVEIRA¹

¹ Mestre em Direito pela UFMG. Advogada. Professora de Direito Processual Civil no Centro Universitário Newton Paiva. Membro do Instituto Brasileiro de Direito Processual (IBDP).

As novas gerações de estudantes tem demandado uma variedade de competências dos professores. Recentes pesquisas demonstram que o ensino tradicional, pautado em aulas expositivas em que o professor ensina palestrando, transmitindo o conhecimento oralmente aos seus alunos, não tem conseguido atender suficientemente às atuais necessidades dos estudantes (PERKINS, 2006). Portanto, o modelo atual, em que o aluno apenas ouve e o professor expõe seu conhecimento tem sido repensado de forma a promover um maior engajamento por parte dos estudantes no processo de aprendizado. Tais processos priorizam o envolvimento do aluno, seja por meio do ensino de forma interdisciplinar, seja por modelos inovadores, baseados em atividades, desafios, problemas, jogos que aumentem o interesse do estudante e que o possibilite a aprender de acordo com seu próprio ritmo e necessidade. São as chamadas metodologias ativas (MORAN, 2015).

As metodologias ativas representam, portanto, a reelaboração de práticas pedagógicas que, focadas no aluno, buscam conferir-lhe uma maior motivação e uma melhor compreensão do conteúdo, estimulando sua reflexão e engajamento². Esse aluno passa a ser o protagonista no processo de aprendizagem, sendo o professor o seu guia.

E, para elaborar aulas mais inclusivas e envolventes, o docente pode utilizar-se de atividades lúdicas que criem desafios e maior interação entre os alunos. Assim, os jogos estão cada mais presentes em salas de aulas. A esse respeito leciona José Moran (2015):

Para gerações acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas, de competição e cooperação é atraente e fácil de perceber. Os jogos colaborativos e individuais, de competição e colaboração, de estratégia, com etapas e habilidades bem definidas se tornam cada vez mais presentes nas diversas áreas de conhecimento e níveis de ensino.

² "Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele" (MORAN, José. Op. Cit.)

Jogos criados e desenvolvidos pelos alunos são capazes de estimular e aprimorar competências, auxiliando na capacidade de expressão, de trabalho em grupo e, acima de tudo, fomentando a criatividade dos estudantes. O poder criativo é, inclusive, considerado uma das principais competências do século XXI, já que os complexos problemas contemporâneos (com menor previsibilidade) exigem das pessoas constante inovação na resolução das diferentes situações³. Os jogos ou *games* - como são conhecidos - surgem como novas propostas contribuem muito no processo educacional.

Desse modo, o presente artigo visa promover um breve relato crítico-reflexivo, sobre a utilização de jogos como metodologia ativa em uma disciplina do Curso de graduação em Direito de instituição privada de ensino⁴.

No início do semestre letivo foi transmitida aos alunos a tarefa de desenvolver jogos que abordassem o conteúdo da disciplina que seria ministrada em sala naquele semestre (e constante em outros materiais fornecidos pela professora). O trabalho, realizado em cinco turmas com uma média de 60 alunos, foi dividido em grupos de quatro ou cinco alunos com o intuito de incentivar a produção em equipe e a sua capacidade argumentativa/criativa.

A disciplina lecionada, Direito Processual Civil, em muito favorece a utilização de *games*. Isso porque, ela regulamenta, dentre outros conteúdos, o procedimento, o modo como se encadeiam os atos processuais (de maneira mais simplificada, as fases de um processo). Partindo-se dessa premissa, é possível antever que muitos desses trabalhos podem ser (como de fato foram) elaborados em fases subsequentes, refletindo a real dinâmica dos processos existentes na vida real, aproximando-se assim, teoria e prática.

A partir das informações transmitidas pela professora, os alunos poderiam criar os mais variados tipos de jogos: tabuleiros, cruzadinhas, caça-palavras, jogo da memória, perguntas e respostas, dentre outros. Nesses casos, o processo do ensino-aprendizagem, acontece por uma dinâmica de ação-reflexão-ação pois o aluno deve: a) pensar em uma espécie de jogo a ser desenvolvida; b) aprender o conteúdo e a condução de processos na prática; c) empregar/aplicar

³ 11 insights para planejar aulas inovadoras: como aplicar práticas inovadoras de ensino e impactar a relação entre professor e aluno. Manifesto 55, experiências transformadoras, p. 26.

⁴ A este respeito: "A implementação de metodologias ativas em cursos de graduação implica no enfrentamento de múltiplos desafios, desde os estruturais (organização acadêmica e administrativa das instituições e cursos) até os de concepções pedagógicas (crenças, valores e modos de fazer) dos professores e alunos" (WALL, et. al., 2008).

esse conhecimento na confecção do jogo.

Os alunos apresentaram elevada receptividade à ideia e se empenharam de forma bastante evidente. O resultado dos jogos apresentados demonstrou que os estudantes, de fato, dedicaram tempo e estudo para sua elaboração.

FIGURA 1 - FOTOS DE JOGOS APRESENTADOS EM SALA POR ALUNOS DO SEXTO PERÍODO



O momento da apresentação dos trabalhos, que consistia em jogar o game apresentado, envolveu e interessou aos demais estudantes presentes em sala. A grande utilidade dessa prática foi não apenas viabilizar a revisão e melhor compreensão da matéria - de forma lúdica e prazerosa - como também gerar um maior engajamento dos discentes. Nas aulas em que o experimento foi realizado, notou-se grande envolvimento dos alunos presentes, inclusive considerando-se que diversos grupos levaram prêmios como recompensas àqueles que acertavam a pergunta ou venciam o jogo. Já os grupos que apresentavam o trabalho foram capazes de demonstrar conhecimento do conteúdo de forma a transmiti-lo aos demais, protagonizando o papel do aluno em sala de aula.

FIGURA 2 - FOTOS DOS ALUNOS NO MOMENTO DA APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS DEMONSTRANDO SEU ENVOLVIMENTO.



Pelo breve relato apresentado é possível extrair diversos aspectos positivos, que demonstram o potencial da implementação de metodologias ativas em cursos de graduação, especialmente pela utilização de jogos. A resistência de muitos (alunos e professores) em se desvencilhar do sistema tradicional de educação, em que o aluno é um mero expectador no processo de aprendizagem, precisa ser superada. A utilização de jogos gera o envolvimento direto do aluno, aproxima estudante e professor, aprimora o trabalho em equipe, relaciona teoria e prática, estimula a criatividade e promove a aprendizagem colaborativa.

A experiência vivida pelos acadêmicos da disciplina de Direito Processual Civil demonstra que a aplicação de referenciais teórico-metodológicos que auxiliam o aluno a apropriar-se do processo de construção do seu conhecimento em muito pode contribuir para sua formação. Assim, o papel do professor passa a ser o de um orientador em uma construção mais criativa e empreendedora do conhecimento.

O LABORATÓRIO DE MEDIAÇÃO COMO METODOLOGIA ATIVA DE APRENDIZAGEM

LUDMILA STIGERT¹

¹ Advogada; Graduada em Direito pelo Centro Universitário Newton Paiva; Especialização em Direito Público pelo Centro Universitário Newton Paiva; Especialização em Processo Constitucional pelo Centro Universitário Izabela Hendrix e Mestrado em Direito Público pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Atualmente é professora de Direito Constitucional e de Mediação de Conflitos do Centro Universitário Newton Paiva e Coordenadora do Núcleo de Mediação e Conciliação do Centro de Exercício Jurídico do Centro Universitário Newton Paiva. É mediadora credenciada pelo Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG) e pelo Instituto de Certificação dos Mediadores Lusófonos (ICFML).

A Mediação é uma forma de solução de conflitos há muito utilizada e aplicada em diversos países. Pode-se dizer que chega a ser milenar essa arte da compreensão, mas que há pouco começou a ser aplicada no cenário brasileiro.

A partir da década de 90, iniciou-se no Brasil mais uma onda renovatória de acesso à justiça onde os meios autocompositivos adentraram no cenário jurídico como mais uma opção de resolução de disputas. Porém, a percepção mais acurada só apareceu com a Resolução nº 125/2010 que estabeleceu a Política Judiciária de Tratamento Adequado dos Conflitos, e, mais especificamente em 2015, com a entrada em vigor do Novo Código de Processo Civil (Lei nº 13.105) e da Lei de Mediação (Lei nº 13.140).

Nesse contexto, surgem processos emergentes para resolução adequada de conflitos, que podem ser entendidos como processos auto-organizativos em sistemas complexos, nos quais as partes reconstróem suas relações bem como a si mesmos. O diálogo aparece como dimensão transversal dessas novas metodologias autocompositivas, já que ampliam os horizontes de percepção da necessidade de escutar o Outro em sua incondicional e radical alteridade na medida em que só acesso o existir quando o Outro me acolhe.

Dentro dessa premissa ética, a Mediação pode ser conceituada como uma ciência, uma arte, uma dinâmica, uma metódica, um procedimento que se estrutura na autocomposição para a solução de um conflito. Ou seja, independentemente do recorte adotado, a mediação é uma via que se abre às pessoas para que elas mesmas possam redefinir o curso das próprias vidas com o auxílio de um terceiro imparcial e sem poder decisório, o mediador. A mediação é então mais uma porta que se abre à solução de um conflito para além do Poder Judiciário.

A mediação, além de possibilitar a quebra de pré-conceitos e sofismas, é um processo pedagógico que transforma as pessoas envolvidas, pois estas são coautoras da solução do problema que as envolve. Esse importante mecanismo de solução de conflitos traz intrínseco às suas bases, uma reciprocidade fundada na responsabilidade pelo Outro, tendo em vista que o Outro não pode ser compreendido como oponente, mas sim como parte da completude humana, na medida em que as pessoas se percebem nele.

Assim, a Mediação tem ganhado espaço nos dias atuais apesar de ainda sofrer muito preconceito em face dos operadores do Direito pela falta de conhecimento adequado da temática. Nesse contexto, tornou-se imperioso adequar o processo de formação do Bacharel em Direito aos contornos da autocomposição

e da percepção da Sistemática Pluri-processual (“Tribunal Multiportas”)².

Dentro dessa perspectiva, os cursos de Direito precisam se humanizar e se adequar aos liames da construção de um senso de justiça e, para tanto, necessitam incluir a disciplina de mediação em sua grade curricular. A Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva, além de readequar o seu Projeto Pedagógico aos ditames da pacificação social e da autocomposição, acresceu a matéria “Mediação de Conflitos” no módulo 3B e ainda incutiu a mediação de forma transversal em todas as suas disciplinas, do início ao fim do Curso.

É muito interessante essa abordagem, uma vez que o aluno tem a oportunidade de conviver com a autocomposição durante todo o processo da sua formação, além de ter uma disciplina específica para trabalhar teoricamente a Mediação (40hs). Para completar o processo de consolidação da temática, o docente ainda tem a oportunidade de realizar um Estágio Supervisionado (60hs) ou mesmo um contrato de Extensão (voluntário ou remunerado) realizado no Laboratório de Mediação do Centro de Exercício Jurídico (CEJU) da Newton.

O processo de construção do aprendizado não é estanque, mas sim sistêmico e permanente. Por isso, a dinâmica da formação do Bacharel em Direito não pode se fechar em doutrinas, legislações, jurisprudências e estudos de casos. Ela precisa e reclama por uma prática que envolva a realidade circundante dos contornos da justiça. Por isso, a inclusão da mediação, tanto no aspecto teórico quanto prático, em muito, inova e engrandece a perspectiva profissional que se abre aos alunos.

As práticas reais realizadas no Laboratório de Mediação são experiências únicas para os envolvidos. Não se aprende apenas a aplicação da teoria na prática. O aprendizado acontece, principalmente, pelo fato dos alunos se disporem a ouvir o Outro, com as suas dores, com os seus sofrimentos, frustrações, necessidades e interesses. Essa oportunidade realmente muda o humano que se coloca como “ponte”, conexão entre as pessoas que, muitas das vezes, possuem uma questão a ser resolvida. Emprestar o ouvido ao Outro realmente não é uma tarefa fácil, mas muito gratificante.

² “Esse espectro de processos (eg. processo judicial, mediação, avaliação neutral preliminar, negociação direta, entre outros - inclusive práticas autocompositivas inominadas), forma um mecanismo que denominado sistema pluri-processual. Com o pluri-processualismo, busca-se um ordenamento jurídico processual no qual as características intrínsecas de cada processo são utilizadas para se reduzirem as ineficiências inerentes aos mecanismos de solução de disputas, na medida em que se escolhe um processo que permita endereçar da melhor maneira possível a solução da disputa no caso concreto” (BRASIL, 2016).

As Mediações acontecem em uma sala devidamente equipada com uma mesa redonda, iluminação adequada, cadeiras, computador, microfone e em uma das suas laterais existe um vidro espelhado que permite que as sessões realizadas sejam visualizadas e escutadas por outros alunos e professores na “sala espelho” equipada com duas caixas de som, 22 (vinte e duas) cadeiras, quadro, kit multimídia. As pessoas que participam da sessão não percebem que estão sendo observadas em face da presença de um espelho do lado interno da sala, mas são comunicadas e perguntadas sobre tal possibilidade de observação.

A prática só se realiza se os mediados autorizam que alunos e professores observem sua sessão. Todos os alunos que assistem a mediação assinam um termo de confidencialidade e não podem colocar os nomes das pessoas em seus relatórios nem mesmo comentar sobre nada assistido sob pena de cancelamento do contrato. Toda a prática estrutura-se no princípio da confidencialidade, da ética, do respeito, da boa-fé.

Assim, o aprendizado acontece tanto no momento da realização da mediação com alunos participando da sessão sob a condução da professora supervisora bem como na observação quando outros alunos assistem a sessão realizada e fazem relatório acerca das fases e das técnicas utilizadas. Após a mediação, a professora conversa com os alunos acerca da sessão realizada e aborda os principais aspectos com os mesmos.

O Laboratório de Mediação pode ser considerado uma ferramenta muito eficaz no processo de consolidação do conhecimento teórico da mediação bem como na formação de um mediador. Os alunos realmente assumem um papel muito importante na consolidação da Mediação no cenário da Newton. Mas, além disso, através desse Laboratório, vidas são tocadas, são transformadas e recriadas. Não se expressa em palavras o que se passa em seu interior. Apenas se vive. Os alunos não continuam da mesma maneira que começaram o estágio. Além dos mediados e do mediador, eles também passam por um processo de reflexão, auto-conhecimento e amadurecimento pessoal. O amor realmente é uma marca presente do Laboratório de Mediação da Newton!

Quem adentra nessa trajetória regada pela empatia e pela compaixão não continua da mesma forma nem na mesma estrada. A descoberta do outro é, muitas vezes, a principal marca da mediação. A questão interessante é que quando o outro aparece em cena, o “eu” emerge de uma outra maneira. Isso é mágico e muito lindo e, para isso acontecer, o ouvido precisa ser revisitado em suas funções para além de biológicas e o amor precisa florescer...

METODOLOGIAS ATIVAS E A COMPETIÇÃO DE MEDIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DE FORMAS CONSENSUAIS DE SOLUÇÃO DE CONFLITOS

DENISE BORGES DA COSTA¹

¹ Mestre em Direito Empresarial pela Faculdade de Direito Milton Campos. Especialista em Direito Processual Civil pela UNIFENAS/Escola Superior do Ministério Público. Professora do Centro Universitário Newton Paiva. Advogada.

A implementação das metodologias ativas no ensino superior, sobretudo, na graduação de Direito, tem sido um grande desafio para a docência, que sempre utilizou ao longo da história de métodos didáticos tradicionais, em que impõe ao estudante uma postura passiva, em que apenas lhe era exigido receber o conteúdo das disciplinas sem a necessidade de participação ativa na construção de seu conhecimento. O método didático tradicional não mais prepara o aluno, pois era muito eficiente para compor conhecimentos tidos como sólidos na medida em que a durabilidade era a lógica, onde tal conhecimento adquirido nas academias seria usado ao longo da vida do discente.

As demandas sociais de hoje exigem dos docentes e discentes postura completamente diferente diante do conhecimento, com a possibilidade e porque não necessidade do desenvolvimento de algumas das múltiplas formas de inteligências que não apenas a inteligência lógico-matemática, tais como inteligência lingüística, musical, corporal-cinestésica, espacial, interpessoal, intrapessoal e a naturalista.

Diante das contínuas e rápidas mudanças da atual sociedade, nasce a necessidade de um novo perfil de docente, pois o perfil de discente vem mudando de acordo com a nova realidade apresentada. Torna-se necessário a criação de métodos didáticos que coloquem o aluno como protagonista, favorecendo a motivação deste e promovendo a autonomia na busca pelo conhecimento. O desafio, portanto, é incentivar os discentes a expressarem suas opiniões e, sobretudo valorizar tais opiniões, exercitar a empatia através da percepção da visão e dos valores dos discentes e entre os próprios discentes, o que poderá promover dentre outras a habilidade de superar adversidades, lidar com as diferenças, promovendo benefícios pessoais e profissionais.

Assim, a construção de conhecimento que atende as necessidades da sociedade moderna, melhor se representa através das metodologias didáticas ativas, em contraponto com os métodos didáticos tradicionais que colocam os estudantes em uma postura passiva de recepção do conhecimento. A didática ativa proporciona um papel ativo do discente na aprendizagem, tornando-o protagonista na construção de seu conhecimento, tendo suas experiências e opiniões valorizadas e consideradas para a construção do conhecimento.

A partir dessa ideia a Escola de Direito do Centro Universitário Newton Pava, realizou uma dinâmica de Competição de Mediação, como método didático ativo para construção do conhecimento referente ao respectivo procedimento como forma de solução de conflitos. A finalidade precípua consiste em propiciar ao discente do curso de Direito a experiência prática deste método de solução de

conflito, em que ele, de forma autônoma, constrói a solução do conflito apresentado, através da mediação.

Na competição, a metodologia ativa abordada se dá através da utilização de um caso simulado semelhante a um caso concreto e real para propiciar aos discentes o desenvolvimento de pensamentos críticos e, ainda, habilidades para solução de problemas por meio do conhecimento sobre conceitos essenciais da mediação.

A competição é composta por um número de equipes múltiplo de três e se divide em duas fases, sendo a primeira fase denominada escrita, onde as equipes prepararam dois breves relatos dos fatos, com análise das posições e dos interesses, necessidades e eventuais riscos do conflito descrito no caso. A situação enseja um breve relato para a parte Requerente e outro para a parte Requerida. Os pareceres são realizados por alunos de outros cursos, tais como, engenharia, psicologia, contabilidade, administração de empresa, de acordo com o caso concreto apresentado. Torna-se, assim, a Competição de Mediação, uma atividade multidisciplinar com o envolvimento de vários cursos da IES.

A segunda fase, denominada oral, é composta de rodadas classificatórias e eliminatórias, com painéis que simulam o procedimento de mediação. Cada painel é composto por três equipes, sendo que duas dessas simulam o comportamento dos mediandos e a outra se coloca no papel do mediador para a realização da sessão. A sessão segue rigorosamente o procedimento da mediação, tudo isso na presença de três avaliadores com formação na área.

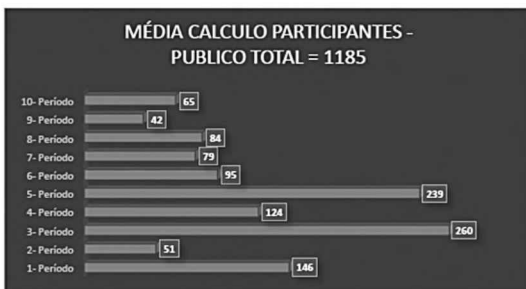
A mediação é uma forma de solução de controvérsia que visa intermediar as partes na busca pela solução de um conflito, tendo em um terceiro neutro, escolhido em comum acordo entre as partes, que terá a função de facilitador na composição da questão, mas que não poderá sugerir tal solução, tendo como principal papel estabelecer um canal de comunicação entre as partes.

Assim, dentre as habilidades que foram desenvolvidas pelos discentes participantes das equipes, tendo em vista que todas participaram nos três pólos dos painéis, encontram-se as capacidades de serem imparciais, de construir uma comunicação construtiva com atitudes de acolhimento, escuta ativa, perguntas sem julgamento, reformulação de mensagens ofensivas, autocontrole do procedimento e condutas pautadas na ética.

E, como discentes, de forma autônoma e extremamente comprometidos com a competição, desenvolveram essas habilidades através do próprio esforço, aprofundando seus estudos sobre as técnicas de mediação e as demais disci-

plinas que envolviam o caso concreto que tiveram que mediar.

A Competição de Mediação, além de envolver os 2.400 alunos da Escola de Direito contou com a participação dos alunos dos demais cursos. Seja como competidores, participantes ou ouvintes, o envolvimento dos alunos na modalidade, conforme se verifica nos gráficos abaixo, ultrapassou as expectativas geradas com o projeto.



Percebe-se que a metodologia ativa de ensino, se bem aplicada pelo docente, estimula, envolve, motiva, inspira e faz com que o aluno se engaje no projeto. A experiência adquirida junto à realização da competição mostra-se positiva, vez que agregou, de fato, conhecimento com mudança, inclusive, de comportamento dos discentes que participaram como competidores. Promoveu, ainda, um maior esforço e total autonomia no aprendizado e desenvolvimento de habilidades específicas, como postura, oralidade, autoconfiança, domínio de linguagem e do conteúdo teórico pertinente a temática do caso simulado.

A TEORIA DOS JOGOS COMO METODOLOGIA DE APRENDIZADO ATIVO NA COMPETIÇÃO DO JÚRI SIMULADO NA ESCOLA DE DIREITO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO NEWTON PAIVA (BELO HORIZONTE, MG)

RONALDO PASSOS BRAGA¹

¹ Mestre em Direito. Professor do Centro Universitário Newton Paiva. Advogado. Membro da Comissão de Direito Penal Econômico da OAB/MG. Membro da Comissão de Justiça Restaurativa do TJMG.

O curso de Direito do Centro Universitário Newton Paiva, localizado em Belo Horizonte-MG, tem em sua grade curricular a disciplina de Prática Penal, funcionando como estágio supervisionado, cujo primordial intuito é propiciar ao acadêmico a oportunidade de conciliar a teoria penal e processual penal e a psicologia jurídica estudada em sala de aula com a prática forense.

O Júri Simulado envolve elementos de cenografia, sonoplastia e representação teatral, agregados a detalhada pesquisa científica e análise de informações do caso concreto. Através de representação cênica, os competidores constroem teses argumentativas que servirão de base à acusação, defesa e veredicto final, tudo dentro da metodologia dos jogos de estratégia e gestão onde os próprios envolvidos criam e disputam a competição.

O saber dialético, pautado no movimento, na contradição e na totalidade, conduz ao desenvolvimento de habilidades insertas no projeto pedagógico do curso de Direito de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas na Resolução Ministerial n.9, de 29 de setembro de 2004. Classes predeterminadas, concatenando unidades de saber adquiridos nas supracitadas disciplinas, encenam júris, sendo que a classe que realizar a melhor apresentação será a vencedora. É selecionado um caso prático real acerca de um crime doloso contra a vida para todas as classes competidoras, possibilitando a preparação prévia dos discentes.

Ato contínuo, simula-se um Júri envolvendo classes distintas do nono período do curso de Direito bem como alunos convidados de outros períodos, sustentando primeiramente a acusação as suas teses e, em seguida, a defesa realiza sua sustentação oral, com possibilidade de réplica e tréplica pelos participantes. O júri popular, então, reúne-se para absolver ou condenar o acusado, conforme suas íntimas convicções, decretando o veredicto. É avaliado a oratória, a persuasão, o raciocínio lógico e a postura de toda a equipe participante, sendo, ao final, atribuída nota pela apresentação, conforme critérios objetivos dispostos em ficha de avaliação própria.

Por derradeiro, a classe que obtiver a maior pontuação, será declarada pela Comissão Organizadora vencedora do Concurso de Júri Simulado e agraciada com a medalha Néelson Hungria por mérito acadêmico (Figura 1).

FIGURA 1: MEDALHA NÉLSON HUNGRIA



Acervo: CEJU - Centro de Exercício Jurídico

A realização do Júri Simulado é na essência a utilização da teoria dos jogos defendida por Alexandre Morais da Rosa no Processo Penal. Segundo o mesmo,

a tática utilizada deve antecipar as consequência das consequências, a prática argumentativa oral, negociando pontos de vista, estabelecendo contratos discursivos, respeitando as falas dos colegas/atores do discurso e, principalmente, entendendo que a oralidade – em seu padrão culto – tem de ser previamente planejada, não bastando somente conhecer as regras processuais. É preciso ter habilidade, inteligência, ritmo, harmonia, capacidade de improviso e convencimento, utilizando-se de máscaras e lugares diferenciados, para os quais a estética e a performance roubam a cena.

A formulação de estratégias pela acusação e defesa, implicam em uma interação discursiva do aprendizado jurídico, conduzindo à formação de um profissional versátil capaz de assimilar as circunstâncias do jogo processual apresentado e responder de inopino às questões surgidas durante os debates.

A utilização do Júri Simulado como técnica de aprendizado ativo é formulada de modo a viabilizar aos alunos a partir da apresentação de um caso real a recuperação de conhecimentos teóricos, a introdução de novos conhecimentos, a tomada de decisões, e conseqüentemente o desenvolvimento de conhecimento e habilidades no estudante, voltadas para a capacitação profissional.

O aprendizado tradicional das ciências jurídicas, solidificando essencialmente em aulas expositivas, mormente em um cenário contemporâneo de abundância de informações é absolutamente insuficiente às demandas apresentadas pelo mercado de trabalho. É nesse cenário que surgem as diversas metodologias de aprendizado ativo, capitaneadas pela instrução pelos pares” de Eric Mazur de Harvard, a SCALE-UP (*student-centered active learning environment with upside-down pedagogies*), de Robert Beicher na Universidade da Carolina do Norte e a TEAL (*technology-enhanced active learning*) adotada no MIT e em Yale, como formas alternativas e complementares ao sistema clássico de aprendizado, funcionando como nova via de motivação e instrumentação do corpo discente.

A competição do Júri Simulado amalgamada na teoria dos jogos é um instrumento de aplicação dessa metodologia de aprendizado ativo, funcionando o discente como protagonista de seu aprendizado e o professor como condutor e propiciador das condições de aprendizado, tendo como papel “organizar a dimensão interativa, contextualizando o saber a aprender”. (JONNAERT; BORGHT, 2002, pág. 249) Além disso, a competição é fomentada na coparticipação entre os alunos, favorecendo o intercâmbio de ideias, a ampliação da discussão, o surgimento de diversas teses argumentativas e a descoberta de múltiplas formas de solução do problema, em privilégio ao ensino participativo, cujo paradigma construtivista quebra a monotonia da sala de aula, libertando os alunos dos currículos dirigidos, possibilitando aos alunos seguirem suas próprias trilhas, num ambiente dinâmico, onde existem múltiplas perspectivas e interpretações (BROOKS; BROOKS, 1997).

Parafraseando Feynman, no prefácio às suas Lectures, o melhor ensino exige uma relação direta entre o estudante e um bom professor - uma situação na qual o estudante discute ideias, pensa sobre as coisas, e fala sobre as coisas. É impossível aprender apenas sentado em sala de aula. Nesse espírito de prática

do Júri Simulado, o professor atuando como agente gestor do ensino, propiciando um ambiente de estudo que provoque em seu aluno o desenvolvimento da criatividade na resolução dos casos concretos, formando um profissional apto às necessidades do mercado de trabalho contemporâneo, mormente desenvolvendo e condicionando a capacidade de trabalhar em equipe e a agilidade de raciocínio para tomar decisões.

METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM: OS GRUPOS DE PESQUISA E O TRABALHO DE CAMPO COMO FERRAMENTAS PARA A APRENDIZAGEM CIENTÍFICA

MICHAEL CÉSAR SILVA¹

¹ Doutor e Mestre em Direito Privado pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Coordenador do Programa de Pesquisa da Escola de Direito (PPED) do Centro Universitário Newton Paiva. Professor de Direito Civil e do Consumidor da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva. Membro da Comissão de Defesa do Consumidor da OAB/MG. Advogado.

Preconiza a metodologia ativa a inversão da posição do discente no processo de ensino-aprendizado, colocando-o como responsável pelo seu conhecimento. No caso, o discente passa a ser protagonista do seu saber.

Nesse sentido, a pesquisa científica se coloca como uma oportunidade para o desenvolvimento e estímulo de habilidades consideradas essenciais para a construção do processo de conhecimento. A pesquisa de campo, assume nesse cenário um papel de relevo tendo em vista que é o discente, por meio de um olhar crítico, quem investiga, analisa e deduz suas impressões.

Esse protagonismo do discente no âmbito da pesquisa pode ser verificado por meio da obra intitulada “*Histórias carregadas pela lama: tragédia revelada por diferentes olhares*” (TEIXEIRA, 2016), resultado da pesquisa havida no âmbito da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva e da consequente produção intelectual desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa em Direito Ambiental e Sustentabilidade (GEMAS).

Com uma atuação destacada, o Grupo de Pesquisa desenvolveu inúmeras ações voltadas à implementação de pesquisa na seara do Direito Ambiental. Nesse contexto, destaca-se, a presente pesquisa de campo realizada em Bento Rodrigues, subdistrito de Mariana, no Estado de Minas Gerais, cuja importância pode ser percebida pelas narrativas e impactantes fotografias, que permitem ao leitor ter uma pequena noção dos inúmeros e profundos impactos ambientais, produzidos pelo rompimento da barragem de Fundão, tragédia que assolou a região de Mariana no final de 2015.

A pesquisa de campo assume nesse cenário um papel de relevo, principalmente, por permitir aos pesquisadores analisarem de forma adequada a degradação ambiental *in loco*, com vistas a uma análise mais acurada dos dados sobre a extensão das ofensas perpetradas ao meio ambiente e sociedade.

Em relato, na obra citada, Nádia Paloma de Ávila (TEIXEIRA, 2016, p.56) aduz:

Apreendi como esse contato é importante para um futuro operador do Direito. Lutar por direitos não se relaciona a somente conhecer leis e nem limitar-se ao conteúdo aprendido em sala de aula, mas também, conhecer o que está além e saber que o Direito deve servir à realidade social, nela compreendida a cultura, o meio ambiente e a economia.

FOTOGRAFIA 1. TRAGÉDIA DO DISTRITO DE BENTO RODRIGUES – MARIANA/MG



Fonte: Facebook (2015)

Aproximar o pesquisador de seu objeto de análise é permitir que o mesmo, sob um olhar crítico e científico, investigue de forma aprofundada a realidade do estado das coisas em prol da construção de seu conhecimento. A percepção de cada pesquisador envereda-se por caminhos diversos, cada qual referindo-se a um diferente aspecto da realidade.

A perspectiva adotada por Monah Moreira Hilal (2016, p.52) tinha como foco o processo de licenciamento de uma atividade em determinada localidade:

A viagem foi muito importante para conhecermos as novas demandas que o cenário de licença pode operar – conceito que engloba as licenças ambientais, sociais e técnicas de uma atividade empreendedora em determinada localidade – exige para ocorrer em sua eficácia e sintonia plena. É nítida a proibição de repetições de eventos como esse, e para isto devemos estar cada vez mais unidos, próximos e consciente de tudo que nos rodeia, para saber o que devemos exigir e a melhor forma de fazê-lo, em busca de nossos direitos.

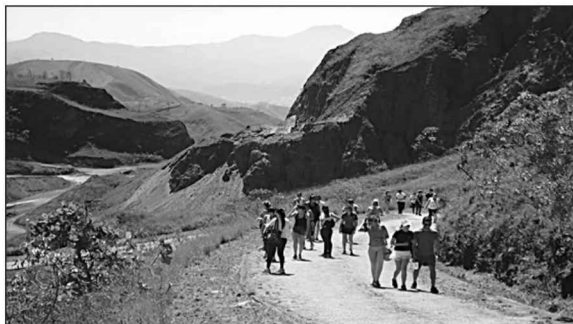
Denota-se pelo relato da pesquisadora que a associação entre teoria e prática fora imediatamente percebida. O conhecimento teórico adquirido fora aguçado diante da proximidade com a realidade imposta, permitindo a inferência do pro-

cesso de licenciamento ambiental e a responsabilidade gerada pela degradação ambiental ocorrida na região.

Sobre o tema recuperação ambiental e fechamento de minas, a pesquisa de campo também se tornou essencial. A essência da pesquisa consistia na análise, pelos alunos do 10º período da Escola de Direito, da eficácia da Deliberação Normativa COPAM nº 127/2008 que estabelece diretrizes e procedimentos para avaliação ambiental na fase de fechamento de mina.

A pesquisa de campo foi realizada na Serra do Curral, na divisa dos municípios de Belo Horizonte e Nova Lima, em Minas Gerais, na área denominada Águas Claras

FIGURA 2. MINA DAS ÁGUAS CLARAS - MBR



Fonte: Facebook (2015)

O trabalho de campo realizado culminou no estudo da conscientização da degradação gerada pela atividade mineradora e na necessidade de observação da legislação ambiental.

FIGURA 3. MINA DAS ÁGUA CLARAS - MBR



Fonte: Facebook (2015)

Em oportunidade outra, sobre a Política Nacional do Meio Ambiente e a poluição urbana, a pesquisa de campo se deu na Lagoa da Pampulha, no município de Belo Horizonte/MG. Pode-se verificar com a pesquisa a irregularidade em que se encontram os municípios de Belo Horizonte e Contagem no despejo de dejetos na Lagoa.

FIGURA 4. LAGOA DA PAMPULHA



Fonte: Facebook (2016)

A metodologia incutida nos trabalhos de campo coloca o discente pesquisador como observador, crítico e protagonista do objeto de seu estudo. Resulta, portanto, na construção do conhecimento pelo próprio pesquisador que investiga, observa e analisa os acontecimentos, para sob um viés crítico contribuir por meio de reflexões e debates, para o imprescindível desenvolvimento de seu conhecimento técnico e científico durante o processo de ensino.

A GINCANA COMO PRÁTICA DE PROMOÇÃO DA CIDADANIA

CÉLIO STIGERT¹

¹ Professor da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva. Doutorando em Direito, Estado e Cidadania pela Universidade Veiga de Almeida; Mestre em Direito pela Universidade FUMEC.

A constante evolução do contexto educacional põe em voga a utilização de metodologias ativas enquanto elemento propulsor do aprendizado do acadêmico, a partir do estímulo crítico e reflexivo do mesmo enquanto ator principal de todo o processo. A valorização da autonomia do discente, conjugada com sua participação direta e efetiva, culminará no desenvolvimento de aspectos não só cognitivos, mas especialmente sociais, afetivos, políticos e culturais; neste sentido:

Segundo Snyders, os papéis da educação e da escola não podem ficar subsumidos na discussão das metodologias de ensino-aprendizagem. As últimas produções desse autor destacam a importância da alegria no processo de aprender, e embora alinhadas às correntes que consideram a escola reprodutora de desigualdade, pontuam que a educação necessária à reprodução também pode servir à conscientização e à libertação. Assim, *quanto mais ativo, crítico e reflexivo for esse processo, maiores serão as chances para produzirmos mudanças na educação e na sociedade* (LIMA, 2017, grifos meus).

Estabelecidas então diretrizes ativas no processo de aprendizagem, diversas alternativas se apresentam aos seus atores (docentes e discentes), surgindo a gincana como elemento prático e cognitivo, atrelada ao viés social, já que pode promover a cidadania inclusiva a partir da ideia efetiva de fraternidade, solidariedade e consideração ao próximo menos favorecido.

A proposta de uma gincana partirá de uma delimitação temática, onde o docente estabelecerá as diretrizes, limites e formas de participação dos discentes na atividade, que geralmente ocorrerá na forma de “*quiz-game*”. O importante nesta fase é esclarecer ao discente que é ele o agente principal do processo, competindo ao docente a mediação e implementação do projeto em desenvolvimento. Junto a isso, a promoção da cidadania inclusiva estará vinculada ao resultado final do jogo, já que entregará para a sociedade o produto da arrecadação havida ao longo da gincana; este produto final é previamente estabelecido e delimitado, considerando que um dos objetivos da gincana será a arrecadação de gêneros necessários (alimentos não perecíveis; peças de vestuário; material de limpeza; medicamentos, etc.) para entidades sociais, também envolvidas em todo o processo.

Ainda que o acadêmico seja o ator principal no desenvolvimento da gincana, deverá o docente se atentar para os critérios técnicos do processo, especialmente a intenção final que é a fixação e desenvolvimento de conteúdo determinado, considerada a delimitação temática do *game*. Sendo assim, a delimitação temática da gincana é elemento inicial e básico do processo; não se pode, portanto, flexibilizar, ampliar ou estender o tema que será objeto da disputa entre os acadêmicos. Isto porque haverá por parte dos discentes, prévia e conjunta, preparação para a disputa a partir da delimitação temática, tendo ainda lugar sugestões de consulta a acervo bibliográfico (impresso ou digital) sobre os assuntos que serão arguidos ao longo do jogo.

Enquanto metodologia ativa, a gincana acaba por despertar entre os acadêmicos o espírito de disputa (desejo de vencer), que ao final será recompensada pela vitória em relação ao grupo oposto (prazer e satisfação), já que o vencedor ficará em evidência no meio acadêmico no qual está inserido. A disputa, em última análise, estimulará a busca pelo prazer (essa, representada pela vitória no jogo); assim, essa metodologia acaba por refletir a visão psicanalítica do princípio do prazer limitado e mediado pelo princípio da realidade, em que:

A concepção de prazer aproxima-se da concepção de 'dionisiaco' que designa o que é da ordem do instintivo, espontâneo, tumultuário, desordenado, atributos do deus Dioniso cuja natureza é agitada, arrebatada, desinibida. *Tem relação com o entusiasmo e a inspiração criadora*. Em contrapartida, o equilíbrio, a sobriedade, a disciplina e o comedimento são características de Apolo, deus da luz e do sol, das artes e da adivinhação. (...) Segundo Freud, o objetivo da vida humana é a busca da felicidade. Esta foi, por ele, relacionada à evitação da dor ou do desprazer, e a busca de fortes sensações de prazer, objetivos regulados pelo Princípio do Prazer, princípio que domina o funcionamento do aparelho psíquico (NASCIMENTO, 2007, *grifos meus*).

Sendo assim, o desenvolvimento da gincana deverá se basear em estratégias de estímulo e satisfação, com o objetivo final de despertar o prazer no aprendizado, gratificado pelo vencimento da disputa por um dos grupos envolvidos. Os acadêmicos podem e devem ser estimulados em vertentes diversas: resposta a perguntas objetivas; elaboração de perguntas ao grupo adverso; interpretação sensorial e mímica. Estes elementos despertam a criatividade e raciocínio crítico, envolvendo de forma integral todos os que estiverem habilitados a participar do certame.

Superada a fase de disputa, devemos ainda dar destaque ao fato de que a criação, desenvolvimento e implementação de uma gincana também estimulará e promoverá a prática da cidadania entre todos os que nela estiverem envolvidos. Isso se justifica pelo fato de que a gincana não deve se esgotar no ato de prazer e disputa entre os acadêmicos; deverá ter como objetivo essencial a inclusão cidadã a partir da fraternidade e solidariedade. Esses elementos acoplam a intenção de que ao final, todos serão vencedores, visto que será convertido para a sociedade civil o fruto da disputa entre os acadêmicos, representada por arrecadação de gêneros essenciais à população carente. Neste processo devem ser envolvidos órgãos e entidades civis que promovem o acolhimento e desenvolvimento social, considerando a dignidade da pessoa humana. Assim é possível desenvolver na gincana o sentimento de fraternidade e solidariedade.

Considerado o significado hodierno de cidadania, verificamos que a gincana solidária enquanto metodologia ativa de aprendizagem desenvolve nos acadêmicos uma visão que ultrapassa os limites físicos da universidade; acabam eles despertados para o acolhimento fraterno de parcela da sociedade que pouco ou nada recebe dos agentes estatais, já que excluídos pela carência social e econômica, evidenciada pela não efetividade das ações promovidas pelo Estado.

A experiência prática tem nos mostrado que o envolvimento da comunidade acadêmica é crescente, observada a inserção social e solidária da gincana. Na Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva já foram realizadas duas versões de uma gincana solidária:

Período	Número de Alunos	Entidades Sociais Envolvidas	Arrecadação de Alimentos
2º Semestre/2016	152	2	630 quilos
1º Semestre/2017	245	3	1.370 quilos

Gincana Solidária de Direito Processual Civil – 2º semestre de 2016 e 1º semestre de 2017, Curso de Direito – alunos dos 3º períodos (matutino e noturno).

Os dados lançados no quadro acima representam o crescente envolvimento dos acadêmicos nesta modalidade de metodologia ativa, onde o resultado da arrecadação foi integralmente distribuído para quatro entidades sociais – Paróquia Santo Inácio de Loyola (comunidade São José de Belo Horizonte) e Escola Estadual Polivalente do bairro Alípio de Melo (2º semestre de 2016); Paróquia Nossa Senhora de Fátima de Belo Horizonte; Escola Estadual Polivalente do bairro Alípio de Melo; Fundação Hospitalar Santo Antônio de Jaboticatubas (1º semestre de 2017).

Neste passo, a gincana também produziu reflexos acadêmicos diretos e imediatos, visto que houve melhora considerável no rendimento dos alunos nas avaliações individuais, como também na participação das aulas prático-teóricas da disciplina em foco, qual seja, Direito Processual Civil. Essa conclusão vem representada na elevação das notas de avaliações tradicionais, na forma perpetrada pelo Regimento da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva; observe-se²:

2º Semestre 2016	1ª Avaliação/ Alunos com média	2ª Avaliação/ Alunos com média
	48%	64%
1º Semestre 2017	1ª Avaliação/ Alunos com média	2ª Avaliação/ Alunos com média
	39%	72%

Sendo assim e considerada a gincana enquanto metodologia ativa de aprendizagem, verificamos que ela estimula o acadêmico ao raciocínio crítico, reflexivo, além de aproximá-lo da realidade e contexto social que o cerca, no viés da cidadania inclusiva, solidária e fraterna. Logo, é inarredável a conclusão de que a utilização de novas metodologias de ensino é eficaz e necessária ao hodierno contexto acadêmico, visto que eleva o corpo discente ao protagonismo da aprendizagem, tornando-o ativo, responsável e solidário na sua formação acadêmica.

² Os dados representam as turmas de 3º período – Curso de Direito/ Escola de Direito Centro Universitário Newton Paiva – turnos matutino e noturno, globalmente. As avaliações estão na etapa AV1, ministradas pelo Professor Célio Stigert.

REFERÊNCIAS

11 insights para planejar aulas inovadoras: como aplicar práticas inovadoras de ensino e impactar a relação entre professor e aluno. Manifesto 55, experiências transformadoras.

ABEYSEKERA, A.; DAWSON, P. Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. Higher Education Research & Development, v. 34, n. 1, p. 1-14, 2015.

AGUIAR, Roberto. Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004

BAPTISTA, G. C. S. A importância da reflexão sobre a prática de ensino para a formação docente inicial em ciências biológicas. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte), v. 5, n. 2, p. 85-93, 2003.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas. V. 32, n.1. Londrina: 2011. Pg 25-40.

BRASIL. Lei 10.172. Plano nacional de educação. Brasília, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 09 de 29 de setembro de 2004, Diário oficial da união, nº189, de 01.10.2004.

BRASIL. Lei 10.172. Plano nacional de educação. Brasília, 2001.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Azevedo, André Gomma de (Org.). Manual de Mediação Judicial, 6ª Edição, p. 41. Brasília/DF:CNJ, 2016.

BROOKS, Jacqueline G. & BROOKS, Martin G. Construtivismo em sala de aula. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CAPPELLETI, Mauro; GARTH, Bryant. Acesso à justiça. 1 ed. Sergio Fabris: 2002.

CASTRO, Emerson; NOGUEIRA, Bernardo. Educação em Direitos Humanos. 1 ed. Newton: Belo Horizonte, 2017.

Edgar Dale (1960) – ARTIGO EMERSON

EICHLER, Marcelo Leandro. Acerca da recepção diacrônica da obra de Jean Piaget entre educadores em ciências.. Schème – Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genética, v. 2, n.4, p. 66 à 95, Ago-Dez/2009. Extraído em 07/07/2017 de http://www.feynmanlectures.caltech.edu/l_91.html

FADEL, Charles; BIALIK, Maya; TRILLING, Bernie. Educação em quatro dimensões: as competências que os estudantes precisam ter para atingir o sucesso. CCR:2015.

FADEL, Charles; BILIAK, Maia; TRILLING, Berning. Educação em quatro dimensões: as competências que os estudantes precisam ter para atingir sucesso. Trad. Lilian Bacich. São Paulo, SP: Instituto Ayrton Sena, 2016. 161 p. ISBN 978-85-623228-37-4

FEYNMAN. Richard P. Junho de 1963.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUIMARAES, Julio Cesar Ferro; SEVERO, Eliana Andréa; SERAFIN, Vanessa Faedo, CAPITANIO, Rossana Parizotto Ribeiro. Formação Docente: Uso de Metodologias Ativas Como Processo Inovador de Aprendizagem para o Ensino Superior. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/mostraucspgga/xvimostrappga/paper/viewFile/4740/1606>. Acesso em 02/07/17.

Monah Moreira Hilal (2016, p.52) – artigo SILVA, Michael

JONNAERT, P; BORGHT, C. V. Criar condições para aprender: o modelo sócio-construtivista na formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LABORATORIES, National Training. Learnin Pyramid. Disponível em: <http://www.neimagazine.com/features/feature3d-environments-for-nuclear-training-4153907/feature3d-environments-for-nuclear-training-4153907-1.html>. Acesso em 10/07/2017.

LIMA, Valéria Vernaschi. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. Interface (Botucatu) [online]. 2017, vol.21, n.61, pp.421-434.

Manual de visitas técnicas da Escola de Direito do Centro Universitário Newton Paiva/Emerson Luiz de Castro (organizador). – Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2016. 40 p.

Metodologias ativas na Uniso : formando cidadãos participativos / Ana Laura Schliemann, Jorge Luiz Antonio, organizadores. – Sorocaba, SP : Eduniso, 2016. 206 p.

MORAN, José. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II . Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

In NASCIMENTO, AB. O prazer como estratégia para driblar o mal-estar. In: Comida: prazeres, gozos e transgressões [online]. 2nd. ed. rev. and enl. Salvador: EDUFBA, 2007, pp. 177-187. ISBN 978-85- 232-0907-0. Available from SciELO Books acesso em 11/07/2017

O'FLAHERTY, J.; PHILLIPS, C. The use of flipped classrooms in higher education: a scoping review. Internet and Higher Education, v. 25, p. 85-95, 2015.

OSNOT, Catherine Twomey. Construtivismo: Teoria, Perspectivas e Prática Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PERKINS, D., “Constructivism and Troublesome Knowledge”, in Overcoming Barriers to Student Understanding. Threshold Concepts and Troublesome Knowledge. Ed. Jan Meyer et al Ray Land, New York: Routlege, 2006.

ROSA. Alexander Moraes da. A teoria dos jogos aplicada ao processo penal. São Paulo: Ed. Emporio do Direito, 2015.

TEIXEIRA, Karen Myrna Castro Mendes (Org.). Histórias carregadas pela lama: tragédia revelada por diferentes olhares. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2016.

WALL, Marilene Loewen; DO PRADO, Marta Lenise, CARRARO, Telma Elisa. A experiência de realizar um Estágio Docência aplicando metodologias ativas. Acta Paul Enferm 2008.

WANNER, T.; PALMER, E. Personalising learning: Exploring student and teacher perceptions about flexible learning and assessment in a flipped university course. Computers & Education, v88, p. 354-369, 2015.

Pedagogia da Emancipação: desafios e perspectivas para o ensino das ciências sociais aplicadas no século XXI/Coordenadoras: Miracy Barbosa de Sousa Gustin, Paula Gabriela Mendes Lima; prefacio de Miguel Gonzalez Arroyo. Belo Horizonte:Forum, 2010.

Metodologia da pesquisa-ação/Michel Thiollent – 17. Ed. – São Paulo: Cortez,2009.

Praticas de ensino-aprendizagem no ensino superior: experiências em sala de aula/organização por Fatima Franco Oliveira Carvalho, Hong Yuh Ching. – Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.



Newton

Quem se prepara, não para



Newton

Quem se prepara, não para

ISBN 978-85-98299-81-5



9 788598 299815