



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE  
CAMPUS RIO BRANCO

NICK ANDREW PEREIRA UGALDE

**USO DE METODOLOGIAS ATIVAS E RECURSOS EDUCACIONAIS NO ENSINO  
JURÍDICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Rio Branco

2020



NICK ANDREW PEREIRA UGALDE

## **USO DE METODOLOGIAS ATIVAS E RECURSOS EDUCACIONAIS NO ENSINO JURÍDICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, *Campus* Rio Branco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

Orientador: Prof. Dr. João Ricardo Avelino Leão  
Coorientador: Prof. Dr. Cleilton Sampaio de Farias

Rio Branco

2020

## Ficha catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

U26 Ugalde, Nick Andrew Pereira  
Uso de metodologias ativas e recursos educacionais no ensino jurídico na educação profissional e tecnológica. / Nick Andrew Pereira Ugalde. – Rio Branco, 2020.  
85 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - IFAC. *Campus* Rio Branco, 2020.  
ISBN 978-65-00-13113-0  
Orientador: Prof. Dr. João Ricardo Avelino Leão  
Coorientador: Prof. Dr. Cleilton Sampaio de Farias

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Ensino jurídico. 3. Metodologia inovadora. I. - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - *Campus* Rio Branco. II. Título

CDD 373.246

BIBLIOTECÁRIO JOSÉ DE A. F. DE OLIVEIRA CRB-11/100

NICK ANDREW PEREIRA UGALDE

**USO DE METODOLOGIAS ATIVAS E RECURSOS EDUCACIONAIS NO ENSINO  
JURÍDICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, *Campus* Rio Branco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

Aprovada em: 27/08/2020.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. João Ricardo Avelino Leão  
Doutor em Ciências de Florestas Tropicais  
IFAC

Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira  
Doutor em Ciências/Biologia Celular e Molecular  
IFAC

Prof. Dr. Francisco Raimundo Alves Neto  
Doutor em Educação  
UFAC

NICK ANDREW PEREIRA UGALDE

**INOVANDO NO ENSINO JURÍDICO:  
METODOLOGIAS ATIVAS E RECURSOS EDUCACIONAIS**

Produto educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, *Campus* Rio Branco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

Validado em: 27/08/2020.

**BANCA VALIDADORA:**

Prof. Dr. João Ricardo Avelino Leão  
Doutor em Ciências de Florestas Tropicais  
IFAC

Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira  
Doutor em Ciências/Biologia Celular e Molecular  
IFAC

Prof. Dr. Francisco Raimundo Alves Neto  
Doutor em Educação  
UFAC

Dedico este trabalho a meu pai, Roberto Miguel (*in memoriam*), fiel guardião do meu direito à educação, mesmo que às custas de seu trabalho e até sofrimento diário para manter um lar e sua família em cenário de tanta escassez. Meu amor e respeito pelo senhor, PAI!

À minha mãe, Cecília, que não mediu esforços para que eu alcançasse os resultados até aqui conquistados, e acompanhou-me como colega neste curso, que já configura a trilogia graduação, especialização e mestrado. O amor e admiração são sinceros e tamanhos!

Aos meus irmãos, Mellyssa, Daniel, Roberto Júnior, Marlla e Stella, que cada dia são mais compreensivos comigo e ajudam a persistir e ser melhor, além de terem presenteado minha vida com tantos sobrinhos e sobrinhas amorosos, a quem também dedico essa suada conquista.

A meus avós, com especial menção ao vô Francisco Vitoriano e à *abuelita Mama Lala*, as recordações serão sempre repletas de muito carinho, ainda que um eu só tenha conhecido por minha mãe, tios e avó.

Aos demais familiares, especialmente tios, que são meus outros pais, logo, são grandes presentes em minha vida, seguidos de meus primos, respectivos filhos, parentes por afinidade e aos poucos amigos que consegui ter nesta vida.

Por fim, mas nem menos importante, à educação e aos educadores, na certeza de que, mesmo tendo consciência dos muitos e persistentes erros, percebo tanta luta, boa vontade e anseio por melhorias nas vidas das pessoas que nos brindam com momentos de discussões e aprendizados, os quais seguem para a vida inteira!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, sem o qual eu realmente acredito que nada seria, e a meus familiares, que apoiaram e torceram pela conclusão deste curso, considerando as questões pessoais e de trabalho que dificultavam tanto a continuidade nesse caminho...

Às instituições que, de algum modo, apoiaram cursar as disciplinas e executar o projeto da pesquisa, mormente Instituto Federal do Acre (Ifac) e Controladoria-Geral da União (CGU), com todos os servidores envolvidos nas colaborações, pois, quaisquer que tenham sido, ajudaram a prosseguir.

Agradecimento mais que especial a meu orientador, prof. João Ricardo, e meu coorientador, prof. Cleilton, pois não teria ocorrido desse modo sem eles, e, por certo, agiram de modo destacado no estímulo, na superação de obstáculos, na proposição dos ajustes e no diálogo sincero sobre as questões que surgiram.

À Coordenação Técnico-Pedagógica (Cotep) do Campus Rio Branco, com especial menção a Raimara, Socorro e Vanessa, com quem eu compartilhei as angústias, as incertezas e das quais peguei livros emprestados que até hoje não sei onde estão (risos)... Seguramente há a colaboração de muitos servidores do Ifac nesta conquista, que espero converter em ganhos institucionais também, bem como de uma docente chamada Simone Gontijo (IFB), que, além da competência técnica, foi demasiado humana na ajuda que eu tanto precisava (sou muito grato, de verdade!).

À Coordenação do ProfEPT, representada por professora Josina, e seu corpo docente, em especial ao professor Ricardo Pereira, pois os esforços para trazer e manter este curso são grandiosos e colaboram para o ideal de que a Rede Federal realmente revolucione o ambiente em que situada.

Encerro com agradecimento também especial a queridos colegas das turmas de 2018 e 2019, bem como dos grupos locais e nacional do ProfEPT, todos os materiais e diálogos foram valiosos para a pesquisa e criação do produto!

Existe nas escolas uma multiplicidade de vozes, de corpos e movimentos. Movimentos e corpos que se apresentam de forma diferenciada nas posturas de professores e alunos. Sem precisar dizer, é possível saber pela “fala” do corpo a identidade de seu dono e sua posição no contexto educativo: os que “ensinam” e o que “aprendem”.

Estes últimos, crianças e jovens em geral, possuem hábitos, atitudes e comportamentos que revelam uma nova cultura, em muitos casos ignorada (em alguns casos, rejeitada) pela escola.

[...]

Grudado em seu *walkman*, permanentemente ligado ao ouvido, o jovem se apresenta para ação na escola com desânimo e indiferença. A distância comunicacional entre gerações da era digital e a cultura escolar tradicional é ampliada pela linguagem corporal, pelo visual e pelo acesso e uso das tecnologias de comunicação. Eles, os alunos, não são contra a escola. Eles não querem estudar, mas querem muito aprender (KENSKI, 2012, p. 56).



UGALDE, Nick Andrew Pereira. **Uso de Metodologias Ativas e Recursos Educacionais no Ensino Jurídico na Educação Profissional e Tecnológica**. 2020. 85 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica - ProfEPT) – Instituto Federal de Educação, Científica e Tecnológica, Rio Branco, AC, 2020.

## RESUMO

O trabalho teve por objetivo avaliar a contribuição de metodologias ativas e recursos de tecnologia da informação e comunicação (TICs) para a aprendizagem significativa de conteúdos jurídicos estudados no âmbito do ensino de Direito Tributário na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Rede Federal), com a elaboração de sequências didáticas (SD) para a disciplina Direito Empresarial e Tributário do Curso Técnico Subsequente em Administração do Campus Rio Branco, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac). Composto por três artigos, apresenta estudo de revisão bibliográfica e organização de referencial teórico sobre a educação na perspectiva omnilateral e de formação integrada com a conjugação dos eixos da vida humana de trabalho, ciência, educação e cultura, perpassando pela identificação de trabalhos de magistério jurídico na Rede Federal e destacando as aplicações de metodologias ativas nos processos de ensino-aprendizagem, de modo a garantir níveis de aprendizagem em percentuais mais elevados, conforme mensuração estabelecida no Cone da Experiência de Dale. O método de pesquisa seguiu abordagem predominantemente qualitativa e o desenvolvimento, aplicação e avaliação do produto seguiram etapas do procedimento de pesquisa descritas por Quivy e Campenhoudt (2005), com busca de ambientes virtuais, ferramentas e recursos que contribuíssem para os processos, a exemplo de ambientes virtuais de ensino-aprendizagem, fóruns, grupos de acompanhamento, *quizzes*, apresentações interativas e formulários de pesquisa e coleta de dados sobre conhecimentos prévios e técnicos, bem como avaliações de percepção e reação às aulas ministradas com o uso de TICs e metodologias ativas. Resultados iniciais de pesquisa em etapa exploratória apontaram para dificuldades de estudantes relacionadas à complexidade de conteúdos de disciplinas jurídicas, desconhecimento de vocábulos ou termos jurídicos e incompatibilidade de metodologia tradicional com o efetivo aprendido, acarretando resultados ruins em avaliações dos ciclos bimestrais, não obstante o nível de retenção não tenha superado o percentual de 20%. A pesquisa bibliográfica sobre principais metodologias ativas utilizadas no magistério jurídico apresentou ganhos com o uso de sala de aula invertida, ensino sob medida, método socrático, clínica de direitos e, em especial, com o gênero de estudos com casos e aplicação da aprendizagem baseada em problemas (ABP). Também foi evidenciado o uso de sequências didáticas enquanto produto vinculado à melhoria de processos de ensino-aprendizagem, seja dentre os itens do repositório da plataforma EduCapes ou do Observatório do ProfEPT. Nesse sentido, o produto gerado apresenta SDs com empregos adaptados de sala de aula invertida, gamificação, estudos com casos e instrução pelos pares.

Palavras-chave: Metodologias Inovadoras. Magistério Jurídico. Produto Educacional. Ensino Básico.

UGALDE, Nick Andrew Pereira. **Use of Active Methodologies and Educational Resources in Teaching Law in Professional and Technological Education.** 2020. 85 p. Dissertation (Professional Master in Science and Technology Education – ProfEPT) - Federal Institute of Education, Science and Technology, Rio Branco, AC, 2020.

## ABSTRACT

The objective of this work was to evaluate the contribution of active methodologies and information and communication technology resources (ICTs) to the meaningful learning of legal contents studied in the context of the teaching of Tax Law in the Federal Network of Professional and Technological Education (Federal Network), with the elaboration of didactic sequences (SD) for the discipline Corporate and Tax Law of the Subsequent Technical Course in Administration at Campus Rio Branco, from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Acre (Ifac). Composed of three articles, it presents a study of bibliographic review and organization of theoretical framework on education in an omnilateral perspective and integrated training with the combination of the human life axes of work, science, education and culture, going through the identification of legal teaching works in the Federal Network and highlighting the applications of active methodologies in the teaching-learning processes, in order to guarantee higher levels of learning, as measured in the Dale Experience Cone. The research method followed a predominantly qualitative approach and the development, application and evaluation of the product followed stages of the research procedure described by Quivy and Campenhout (2005), with the search for virtual environments, tools and resources that contribute to the processes, such as virtual teaching-learning environments, forums, monitoring groups, quizzes, interactive presentations and research forms and data collection on prior and technical knowledge, as well as assessments of perception and reaction to classes taught using ICTs and active methodologies. Initial research results in an exploratory stage pointed to students' difficulties related to the complexity of content in legal disciplines, ignorance of words or legal terms and incompatibility of traditional methodology with effective learning, resulting in poor results in evaluations of bimonthly cycles, despite the level retention rate has not exceeded the percentage of 20%. The bibliographic research on the main active methodologies used in the legal teaching profession showed gains with the use of flipped classroom, just-in-time teaching, Socratic method, rights clinic and, in particular, with the genre of case studies and application of problem-based learning (PBL). It was also evidenced the use of didactic sequences as a product linked to the improvement of teaching-learning processes, either among the items in the EduCapes platform repository or the ProfEPT Observatory. In this sense, the product generated presents SDs with jobs adapted from flipped classroom, gamification, case studies and peer instruction.

Keywords: Innovative Methodologies. Teaching Law. Educational Product. Basic Education.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>PERSPECTIVAS PARA O ENSINO JURÍDICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COM USO DE METODOLOGIAS ATIVAS ....</b>	<b>16</b>
2.1	INTRODUÇÃO .....	16
2.2	METODOLOGIA.....	17
2.3	RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	18
2.4	CONCLUSÃO.....	20
	REFERÊNCIAS .....	21
<b>3</b>	<b>PRÁTICAS EDUCATIVAS E METODOLOGIAS INOVADORAS PARA UMA EDUCAÇÃO JURÍDICA NO ÂMBITO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....</b>	<b>22</b>
3.1	INTRODUÇÃO .....	23
3.2	REFERENCIAL TEÓRICO .....	25
<b>3.2.1</b>	<b>Perspectiva de ensino na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica .....</b>	<b>25</b>
3.3	METODOLOGIA.....	30
3.4	RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	32
<b>3.4.1</b>	<b>Educação jurídica na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica .....</b>	<b>32</b>
3.5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
	REFERÊNCIAS .....	37
<b>4</b>	<b>ENSINO JURÍDICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: EXPERIÊNCIA COM PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>40</b>
4.1	INTRODUÇÃO .....	40

4.2	REFERENCIAL TEÓRICO .....	41
4.3	PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS .....	46
4.4	RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	49
<b>4.4.1</b>	<b>Dificuldades com o ensino jurídico na educação profissional e tecnológica .....</b>	<b>50</b>
<b>4.4.2</b>	<b>Aplicação de metodologias ativas no ensino jurídico na educação profissional e tecnológica .....</b>	<b>55</b>
<b>4.4.3</b>	<b>Sequência didática para o ensino jurídico na educação profissional e tecnológica .....</b>	<b>65</b>
<b>4.4.4</b>	<b>Uma proposta de produto educacional para disciplinas jurídicas na EPT.....</b>	<b>68</b>
4.5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
	REFERÊNCIAS .....	71
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>74</b>
<b>6</b>	<b>APÊNDICE A – PLANO DE CURSO.....</b>	<b>80</b>
<b>7</b>	<b>APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>83</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Essa dissertação trata do desenvolvimento de conteúdos de Direito com base em metodologias ou recursos didáticos que impliquem em maior participação, consideração de contextos, construção colaborativa e produção de significado para o sujeito cognoscente, qual seja, o aluno, tendo como público de desenvolvimento de atividades estudantes de disciplinas jurídicas, especialmente Direito Empresarial e Tributário e Legislação Empresarial, estas últimas ministradas nos Cursos Técnicos Subsequentes em Administração e em Serviços Jurídicos, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), Campus Rio Branco (CRB).

A problematização girou em torno da dificuldade de ensinar e aprender conteúdos jurídicos objeto de disciplinas de Direito do IFAC (ou relevantes/conexos com a área ou áreas de ciências sociais aplicadas), consoante levantamentos de desempenhos de estudantes em disciplinas e da aplicação de questionários com os mesmos, especialmente no período de 2017 a 2019.

Neste cenário, impôs-se a seguinte questão norteadora: Em que medida metodologias ativas e recursos a elas relacionadas contribuem para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem vinculados às disciplinas, tópicos ou conteúdos jurídicos?

Além das referências fundantes da base conceitual da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) prestada pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, selecionada a partir da oferta das disciplinas obrigatórias e eletivas, o percurso investigativo incluiu revisão de literaturas que abrangessem maior autonomia do estudante no processo de construção da aprendizagem, visão docente histórica e crítico-reflexiva sobre os processos, bem como de vinculação de teoria e prática, e alinhamento entre ensino, pesquisa e extensão.

Foram acrescentados ao cenário reportado as manifestações de estudantes que informavam acerca do grau de dificuldade e abstração de conteúdos jurídicos, especialmente quando trabalhados em cursos não jurídicos (ou na perspectiva da educação profissional técnica de nível médio), ao que despontou a crítica em especial em relação à linguagem técnica diferenciada, muito embora a existência de termos e vocábulos técnicos seja inerente a qualquer ciência, em especial por

promoverem categorizações e aproximações ou distanciamentos com base nas características dos seres, fenômenos ou institutos.

O problema, então, também guardou relação direta com o domínio da linguagem, e das construções sintáticas e semânticas, demonstrando o árduo caminho a ser percorrido pelo docente na tentativa de auxiliar os alunos a dominarem conteúdos que, inequivocamente, são relevantes para suas áreas de formação, uma vez que selecionados quando da elaboração de projetos político-pedagógicos por equipes técnicas e seguindo referenciais do Ministério da Educação.

Ademais, ainda que não detentor de complexas competências relacionadas ao uso da língua, mormente sua variável padrão ou norma culta, o discente domina um ambiente permeado por tecnologias, as quais devem ser apropriadas pelo docente para o alcance de seu mister, situação que justificou a adoção de perspectivas e do ferramental do ensino híbrido tratado por Moran (2018), bem como metodologias ativas.

Superando perspectivas simplistas como a educação bancária devidamente caracterizada por Paulo Freire (2018), atos de fazer e ensinar pressupõem empregos de metodologias que preparem os indivíduos para tais ações, o que adquire caráter mais dificultoso diante de realidades enfrentadas no cotidiano de sala de aula, em que alunos apresentam défices de formação/aprendizagem, bem como estão mais adaptados a contextos educacionais eminentemente reprodutivistas.

Em complemento, há que se mencionar a constatação de problemas de formação docente, objeto de reiterados estudos e, sem dúvida, também um dos fundamentos da construção do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), cuja execução ocorre no âmbito dos Institutos Federais (os quais trabalham com a educação profissional científica e tecnológica), consistindo em elemento mediato da justificativa, sem o qual não se alcança o objetivo real da melhoria do ato de apreensão das realidades e de formação crítico-reflexiva do conhecimento (LEISTER; TREVISAM, 2013; ALMEIDA; SOUZA; CAMARGO, 2013; IFRN, 2016).

Nesse sentido, o trabalho justificou-se por diversos fatores, dentre eles:

i) alegada complexidade de conteúdos (conforme quadros de consolidação de respostas de estudantes em questionários aplicados em sala de aula constantes dos resultados), os quais, em termos de proximidade, encontram-se, mais das vezes, distantes do cotidiano do sujeito que estuda, implicando em abstrações de ideias e padrões politicamente escolhidos para condutas sociais;

ii) emprego de linguagem escrita e falada em parte distante também da realidade da fala coloquial dominada pela maioria dos discentes (verificado em respostas a questionários aplicados em sala), com possíveis impactos em níveis desejáveis de assimilação;

iii) reiteração de notas ruins em diversas turmas e realização de atividades de recuperação e exames finais nas disciplinas jurídicas, ensejando a atuação conjunta de docente e equipe gestora de ensino (pedagogos, coordenadores de curso, etc.);

iv) risco de evasão do discente que não consegue superar os obstáculos identificados; ou

v) possibilidade real de aprovação sem efetivo aproveitamento de conteúdos tomados por relevantes em sua formação.

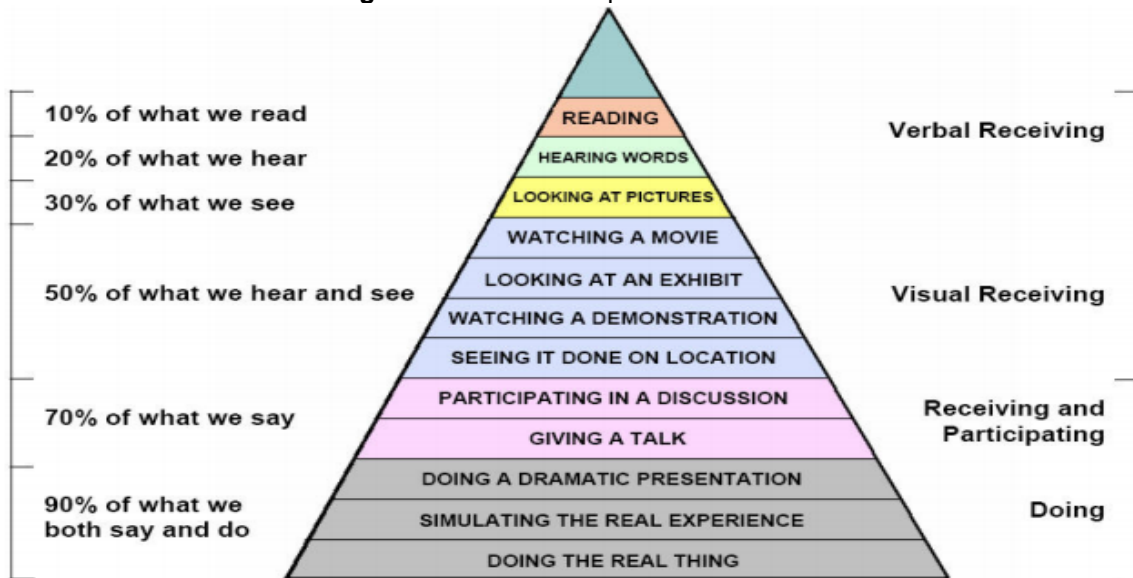
Por se tratar de um problema associado à prática docente, e visando ao cumprimento do fim social da educação, numa perspectiva vinculada à teoria histórica e crítico-reflexiva (SAVIANI, 1989), conjugada com a teoria cognitivista da aprendizagem significativa (MOREIRA; MASINI, 2001), o experimento pode ser melhor executado por meio da construção de sequências didáticas, conforme detalhadas por Zabala (1998), com adaptações e considerações relacionadas à avaliação com base em Freitas et al (2009).

Logo, em decorrência da problemática, sua justificativa e de escolha teórica realizada, o objetivo geral consistiu em avaliar as contribuições de metodologias ativas e recursos de tecnologia da informação e comunicação (TICs) para a aprendizagem significativa de conteúdos jurídicos, com objetivos específicos que permearam o mapeamento de desempenhos de estudantes em disciplinas da área objeto de investigação, bem como as metodologias ativas usadas fora e dentro da EPT, em comparação com produtos educacionais desenvolvidos no âmbito do ProfEPT e suas metodologias.

A execução, então, ocorreu com o emprego de recursos diversificados por meio de metodologias ativas, tendentes a atingirem diferentes níveis de retenção de

informações e construção de aprendizagem, a princípio tomando como base o Cone da Experiência de Dale (1969 *apud* MOLEND, 2003), em que os maiores percentuais de aprendizagem estão diretamente associados às ações de fazer ou ensinar, conforme figura a seguir:

**Figura 1** – Cone da Experiência de Dale



Edgar Dale, *Audio-Visual Methods in Teaching* (3<sup>rd</sup> Edition). Holt, Rinehart, and Winston (1969).

Fonte: obtido de Molenda (2003), a partir de Ferramenta Caputura de Tela, do *Windows*.

Portanto, o produto educacional consistiu na construção de sequências didáticas com abordagens de metodologias ativas para tópicos de disciplinas jurídicas, com exemplificação nos conteúdos de Direito Tributário, com emprego de recursos audiovisuais e de tecnologias da informação e comunicação (TICs) que atraíam mais o discente para ver, ouvir, refletir e criar, já elevando seu grau de conhecimento na aludida classificação de Dale (1969 *apud* MOLEND, 2003), antes citada, e estimulando a motivação para o aprendizado significativo tratado por Ausubel, Novak e Hanesian (1980).

Em sua estrutura, o trabalho é composto por uma trilogia de artigos que permitiram o cumprimento de objetivos específicos da pesquisa de mestrado sobre o ensino de conteúdos jurídicos, desde o mapeamento de cenários do magistério jurídico em cursos de Direito, até a educação jurídica prestada pela Rede Federal e a proposta de sequências que agregam aspectos teóricos e práticos das teorias e metodologias revisadas e selecionadas para o trabalho.

O capítulo inicial traz o mapeamento das metodologias ativas empregadas nos cursos superiores de Direito, identificadas em trabalhos acadêmicos e a partir de



casos concretos, logo, estudos que detalharam suas aplicações, apresentaram, discutiram e analisaram os resultados em termos de ganhos e possibilidades, tal trabalho teve publicação da edição do Congresso de Ciência e Tecnologia do Ifac de 2019.

Em seguida, o capítulo intermediário trata educação no seio da Rede Federal, trazendo, antes, a discussão sobre suas bases teóricas e questões da formação para uma classe e numa perspectiva totalizante, da escola unitária ou de uma educação integral. Os objetivos prosseguem com as revisões de pesquisas e produtos sobre educação jurídica que foram desenvolvidos por mestrados do ProfEPT, o que retrata suas preocupações em termos de problemas de partida, metodologias e avaliações de resultados.

Diante do cenário de caracterização do magistério jurídico fora e dentro da Rede Federal, coube ao terceiro e último artigo o cumprimento de objetivos de aplicabilidade a um ambiente, o das disciplinas e conteúdos do Ifac, com caracterização de cenários de desempenhos, estruturação de conteúdos e proposição de um produto educacional capaz de fazer frente a alguns dos diversos desafios para uma formação politécnica.

Todas as seções trazem as respectivas discussões de resultados, ao que seção considerações finais apresenta as conclusões gerais da pesquisa de mestrado, com retomadas sobre seus objetivos, alcances, limitações e sugestões para novas perspectivas, inclusive demandas de complementação desta surgidas a partir da autocrítica do trabalho.

## 2 PERSPECTIVAS PARA O ENSINO JURÍDICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COM USO DE METODOLOGIAS ATIVAS<sup>1</sup>

### Resumo

O trabalho busca alternativas, perspectivas e procedimentos para o ensino de tópicos do Direito em cursos não jurídicos e dentro da educação tecnológica e profissionalizante ofertada pela Rede Federal, considerando questões como as dificuldades de compreensão por públicos de diferentes áreas e níveis, bem como trajetórias pessoais bastante peculiares, que justificam a adoção de percursos formativos também mais condizentes com as aludidas heterogeneidades. Para além dos motivos citados, que justificam a proposta, há a necessidade de agregação de itens de teorias que concebem o ensino em perspectiva ampliada, sob ideias de integralidade, historicidade e formação crítico-reflexiva que permita atuar no mundo do trabalho, bem como que permitam aplicar conhecimentos de teorias didáticas das intituladas metodologias ativas, focadas em novas abordagens e concepções de ambientes/espços educacionais e dos sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Destarte, os objetivos consistem na caracterização do ensino jurídico e suas execuções com uso de metodologias ativas, bem como na proposta de desenvolvimento de sequências exemplificativas do uso das teorias e procedimentos elencados na justificativa, de modo a problematizar o processo e possibilitar maior participação e aproveitamento pelo discente. A pesquisa é de natureza qualitativa, com predominância do método indutivo e uso de procedimentos de pesquisa documental e bibliográfica, e possibilidade de pesquisa participante na produção e validação das sequências didáticas. Os resultados esperados consistem no mapeamento do atual estágio do ensino para a área e na melhoria do processo educacional e adoção de ferramentas e estratégias que possibilitem aprendizagem significativa.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Significativa; Educação Jurídica; Produto educacional.

### 2.1 INTRODUÇÃO

O magistério jurídico apresenta desafios comuns a todos os tipos de ensino, quaisquer que sejam as áreas, o que tem relação com a ainda almejada melhoria da qualidade da educação básica brasileira, ou está relacionado com o ainda existente descompasso de gerações e falta de adaptação dos espaços formais de ensino ao demandado pela geração Z (Amaral e Rocha, 2019); e possui outros que são pontuais para a área, indo desde a ainda persistente latinização da doutrina

---

<sup>1</sup> Trabalho publicado e apresentado no IV Congresso de Ciência e Tecnologia do Ifac – Tecnologia disruptiva em 22 de novembro de 2019. Disponível em: <https://portal.ifac.edu.br/outros3/send/144-dsaes/3123-anais-iv-conct-v52020.html>.

(algumas vezes decorrente da inexistência de termo apropriado no vernáculo), perpassando pela abundância de termos técnicos (nem sempre superada pelo iniciante no estudo da área), seguindo pela necessária compreensão de conceitos abstratos e internalização de ficções jurídicas que nem sempre podem ser facilmente demonstradas no mundo dos fatos (numa lógica do Direito enquanto dever-ser e não ciência do ser), culminando na dificuldade de estudo e compreensão da norma jurídica, especialmente aquela expressa por meio de leis e da jurisprudência (ao que se desenvolve uma subárea destinada ao trabalho interpretativo do Direito – a hermenêutica jurídica) (ALMEIDA, CAMARGO, SOUZA, 2013; FERRAZ JÚNIOR, 2016).

Nesse sentido, o trabalho docente no Instituto Federal do Acre (IFAC) agrega ainda mais questões, dada sua estrutura multicampi, multinível e as dificuldades enfrentadas na Região Norte para o desenvolvimento e oferta de uma educação realmente de qualidade, razão pela qual se promove a reflexão e são trabalhadas as questões da presente pesquisa, tendo por objetivos a melhoria do processo, com vistas ao alcance de aprendizagem significativa, em que parte dos objetivos específicos consistirá no levantamento de metodologias empregadas para o ensino jurídico (AMARAL E ROCHA, 2019; MASETTO, ZUKOWSKY-TAVARES E WILD, 2014; MATOS E PEREIRA JÚNIOR, 2019; e MELO, 2018) e em produção de sequências didáticas que apliquem metodologias ativas (MORÁN, 2015; CARVALHO E LAMAS, 2019) e uma abordagem prático-experimental com inspiração em Paulo Freire (1996) e David Ausubel (1980).

Nesses autores, e corroborando com os objetivos do trabalho, sobressaem questões como a problematização do processo e na forma de ensinar, conduzindo a raciocínios complexos, ampliados e que confirmam protagonismo ao sujeito cognoscente, bem como tornem o espaço da sala de aula mais útil, aplicável e, por conseguinte, motivador e interessante.

## 2.2 METODOLOGIA

Para o cumprimento de objetivos de mapeamento do estágio do magistério jurídico, utilizou-se abordagem qualitativa e procedimento de pesquisa bibliográfica e documental, esta última para produto educacional identificado e dentro da

perspectiva de educação tecnológica e profissionalizante, seguindo o modelo estabelecido para Rede Federal, formada em maior número por Institutos Federais. Já as análises seguiram o método indutivo.

## 2.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As buscas na Plataforma Sucupira<sup>2</sup> retornaram com publicações acadêmicas que atendiam aos descritores de buscas relacionados com ensino jurídico com metodologias ativas, de modo que quatro trabalhos, todos artigos científicos, foram analisados, identificando-se as metodologias empregadas e os resultados ou ganhos obtidos pelas respectivas instituições, consoante demonstrado no quadro a seguir:

**Quadro 1 – Metodologias ativas usadas no ensino jurídico**

Amaral, Rocha (2019)	
Faculdades Integradas de Ponta Porã/MS e Faculdades Magsul - FIP/FAMAG	
<b>Metodologias usadas:</b> <i>Peer-instruccion; Just-in-Time Teaching; Flipped Classroom</i>	
<b>Estruturação</b>	<b>Resultados/Ganhos</b>
<p><b><i>Peer-instruccion:</i></b> i) exposição dialogada; ii) questão conceitual; iii) votação; iv) ação com base no resultado; v) explanação. <b><i>Just-in-Time Teaching:</i></b> i) exercício de aquecimento (<i>WarmUp exercise</i>); ii) discussão em sala de aula sobre a tarefa de leitura; iii) atividade pós-tarefa de leitura e discussão em sala de aula. <b><i>Flipped Classroom:</i></b> i) proposição de tema/assunto; ii) caracterização do problema; iii) sintetização, análise e resolução do problema ou da situação; iv) retorno sobre a atividade.</p>	<p>i) receptividade e entusiasmo nos alunos (houve preparação para a implantação); ii) melhores notas no primeiro ciclo de avaliações, especialmente nas disciplinas direito internacional e estudo de língua portuguesa nas modalidades escrita e falada; iii) aproveitamento de características da Geração Z, de interação social e rápida comunicação; iv) formação para a resolução de questões ou problemas (habilidades e competências); v) mesclagens de métodos, adaptações, usos por estruturas, situações, público ou conteúdos.</p>
(Continua na próxima página.)	

<sup>2</sup> Importante ferramenta gerencial sobre cursos, revistas e todos os demais itens relevantes do Sistema Nacional de Pós-Graduação brasileiro. Maiores informações em: <https://www.capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira>.

(Continuação.)	
Matos, Pereira Júnior (2018)	
Faculdade Paraíso do Ceará (Direito)	
<b>Metodologias usadas:</b> Clínica de Direito; Debate; Diálogo Socrático; Método Caso; <i>Problem-Based Learning</i> ; <i>Role-Play</i> ; Seminário	
Estruturação	Resultados/Ganhos
<p><b>Clínica de Direito:</b> i) cliente traz conflito jurídico real; ii) tratamento pelos grupos; iii) supervisão pelo professor; iv) proposta de solução. <b>Debate:</b> i) proposta do tema - problema, questão ou tópico conceitual; participação (atitude, troca de experiências, instigação pelo docente, tolerância, percepção de complexidade, coprodução, habilidade de síntese). <b>Diálogo Socrático:</b> i) proposição temática; ii) interação - conversação e participação inquisitiva, construção coletiva; iii) reflexão; iv) catalisação da aprendizagem. <b>Método Caso:</b> i) caso e caracterização; ii) solução; iii) análise, reflexão e síntese sobre fundamentação e argumentos que embasaram a solução. <b>Problem-Based Learning:</b> ciclo de PBL. <b>Role-Playing:</b> pesquisa, interpretação e desenvolvimento de estratégias interdisciplinares com exteriorização por meio de argumentação, persuasão e senso crítico. <b>Seminários:</b> i) definição de grupos e temas; ii) processo de interpretação, reflexão e síntese/sistematização; iii) estudo coletivo.</p>	<p>i) consolidação argumentativa nas respostas (mais participação e interdisciplinaridade); ii) habilidades e competências; iii) evolução participativa com boas notas em avaliações individuais discursivas.</p>
Melo (2018)	
Direito/Faculdade Ages (PR)	
<b>Metodologia Usada:</b> Metodologia de problematização com o arco de Magueres	
Estruturação	Resultados/Ganhos
<p>Etapas: i) observação da realidade e definição do problema; ii) definição dos pontos-chave, por meio de tópicos ou questões; iii) teorização, na busca de respostas melhor elaboradas; iv) apresentação de modo criativo e original, das hipóteses de solução para os problemas verificados; e v) retorno à realidade analisada e aplicação das soluções sugeridas.</p>	<p>i) dinamização de aulas; ii) alunos no centro do processo de ensino e aprendizagem; iii) formação por competências e habilidades; iv) atendimento a questionamentos da sociedade e interação com a mesma, por meio de problematização (ponto de partida) e de devolução de soluções (ponto de chegada); vi) reunião de ensino, pesquisa e extensão em um só <i>modus operandi</i>; vii) melhores índices no curso de Direito (avaliação do MEC e Exame de Ordem da OAB).</p>
Masseto, Zukowsky-Tavares, Wild (2014)	
Cursos de Direito de instituições particulares de São Paulo	
<b>Metodologias usadas:</b> Clínica de Direito; Diálogo Socrático	
Estruturação	Resultados/Ganhos
<p><b>Clínica de Direito:</b> i) apresentação de caso por cliente; ii) análise; iii) busca de legislação e jurisprudência; iv) reflexão, discussão e construção; v) proposta de solução. <b>Diálogo Socrático:</b> i) proposta da temática; ii) condução por pronunciamentos e participação colaborativa; iii) indução e reperguntação; iv) formação de síntese.</p>	<p>i) prática inter, trans e multidisciplinar; ii) desenvolvimento de habilidades e competências; iii) superação da verticalidade da relação professor e aluno; iv) aulas mais participativas e melhor aprendizagem das disciplinas.</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

Das sínteses dos trabalhos, percebe-se o emprego de metodologias, ou até mesmo *mix* delas, tendo por base a problematização, o envolvimento em situações reais que geram estímulos positivos e de envolvimento nos alunos, bem como a reiterada apresentação de resultados no desenvolvimento de habilidades e competências.

Nos trabalhos, dadas as limitações de extensão, não apresentaram maior detalhamento sobre ocorrências nas aplicações de metodologias ativas, bem como não se evidenciou maior uso da gamificação, embora sites como o *Kahoot*, que permitem jogos, tenham recebido uma citação, ao passo que apenas Amaral e Rocha (2019) declaram e detalham características de geração como um elemento decisivo para a alteração de paradigma pedagógico e didático, inclusive com maiores esclarecimentos sobre tempos de concentração e das realizações de atividades.

Também foi identificado produto educacional gerado no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional em Rede Nacional (ProfEPT), de pesquisadora vinculada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, Campus Rio Pomba, intitulado *Sequências Didáticas para a Educação Jurídica no Ensino Médio Integrado*, que abordou temáticas do Curso Técnico Integrado em Zootecnia, tendo selecionado conteúdos de Direito Constitucional e direitos sociais.

O trabalho seguiu na linha dos artigos citados em relação ao emprego de estágios colaborativos, de aceitação mútua e reflexão e síntese de conteúdos, desenvolvendo competências e habilidades que tornem o profissional apto à solução (ou busca da mesma) numa situação real, com especial enfoque para a pesquisa sobre o Estado e sua organização, bem com a maneira de compreender questões sociais juridicamente tratadas, como as relações de trabalho e de consumo.

## 2.4 CONCLUSÃO

Do exposto, considerando o referencial teórico da pesquisa, são vislumbrados ganhos na melhoria da participação individual em sala de aula, seja pelas aulas invertidas, uso da gamificação ou mesmo participações induzidas em aulas conceituais; interação em equipes, com aspectos de motivação, inovação, liderança,

compromisso, exploração, autodidatismo e colaboração, mormente no cumprimento de metodologias como a PBL; ao uso de ambientes virtuais como espaços ampliados da sala de aula, permitindo novas visões sobre a internet.

Para a realidade dos Institutos Federais, entende-se a necessidade de ajustes que compatibilizem as metodologias com os recursos de infraestrutura disponíveis, bem como sejam usadas no sentido de atenuar diferenças de gerações e tornar espaços formais mais aprazíveis e convidativos à construção do saber, sem descuidar de aproveitar de espaços informais e/ou virtuais, nos quais a interação professor-aluno pode ser exponencialmente maximizada.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, E. de A.; ROCHA, I. N. de V. Metodologias ativas de ensino: percepções da aplicação no curso de Direito. *In: ANDRADE JÚNIOR, J. de; SILVA, N. L. C.; SOUZA, L. P. de. **Metodologias Ativas**: práticas pedagógicas na contemporaneidade. Campo Grande: Editora Inovar, 2019. p. 96-112.*
- ALMEIDA, F. de; CAMARGO, S. B. de; SOUZA, A. L. D. Direito e realidade: desafios para o ensino jurídico. *In: GHIRARDI, J. G.; FEFERBAUM, M. (Orgs.). **Ensino do direito em debate**: reflexões a partir do 1º Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente. São Paulo: Direito GV, 2013, p. 19-32.*
- AUSUBEL, D. P.; HANESIAN, H.; NOVAK, J. D. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- FERRAZ JÚNIOR, T. S. **Introdução ao estudo do Direito**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2016.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MASETTO, M. T.; WILD, A.; ZOKOWSKY-TAVARES, C. Metodologias ativas em cursos de graduação em Direito. **Didática e prática na relação com a formação de professores**. Disponível em: <http://www.uece.br>. Acesso em: 19 out. 2019.
- MATOS, L. G.; PEREIRA JÚNIOR, A. J. Metodologias ativas aplicadas à disciplina do Direito dos Transportes na Faculdade Paraíso do Ceará – (FAP). **Revista Jurídica**. v. 01, n. 50, Curitiba, p. 185-208, 2018.
- MELO, C. E. S. de. Metodologias ativas de ensino e aprendizagem no curso de Direito: breves relatos da experiência de Ages. **Revista de Graduação – USP Grad+**, v. 3, n. 2, jul 2018.
- MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In: MORALES, O. E. T.; SOUZA, C. A. de. (Orgs.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania**: aproximações jovens. Disponível em: [//uepgfocafoto.wordpress.com/](http://uepgfocafoto.wordpress.com/). Acesso em: 20 set. 2019.*

### 3 PRÁTICAS EDUCATIVAS E METODOLOGIAS INOVADORAS PARA UMA EDUCAÇÃO JURÍDICA NO ÂMBITO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA<sup>3</sup>

#### EDUCATIONAL PRACTICES AND INNOVATIVE METHODOLOGIES FOR LEGAL EDUCATION WITHIN THE FEDERAL NETWORK OF PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

##### Resumo

Este artigo tem por objetivo caracterizar e discutir práticas educativas no âmbito da educação jurídica prestada pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, incluindo metodologias ativas inovadoras associadas. Para tal fim, realizou-se estudo com abordagem qualitativa, visando à compreensão de aspectos do objeto, contexto, ambientes e resultados, utilizando pesquisa documental e revisão bibliográfica como principais procedimentos, com identificação de periódicos e artigos por meio de descritores de busca, bem como análise de trabalhos vinculados ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e sobre a temática. Os resultados apontam para necessidade de formação jurídica no ensino médio integrado, contribuindo para formação cidadã e ética, com elementos de criticidade, autonomia e maior interação.

**Palavras-chave:** Educação profissional. Práticas educativas. Ensino de direito.

##### Abstract

The objectives of the present work are to characterize and discuss the educational practices adopted in law education in the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education, with their active and innovative teaching methodologies. Thus, the research used a qualitative approach, in order to understand the aspects of the object, context, places and results. The procedures were based on documentary research and bibliographical review, applying, for the last one, specific descriptors to find academic journals and articles. Besides that, were studied some couples of thesis and educational products developed on Professional Master in Professional and Technological Education about this research theme. The results indicate for the need of law education in high-school, contributing for ethic and citizenship education, with criticality elements, autonomy and major interaction.

**Keywords:** Professional education. Educational practices. Law teaching.

---

<sup>3</sup> Trabalho submetido, em 15 de agosto de 2020, na categoria artigo para a **Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino tecnológico**. Aprovado em 01 de outubro de 2020 para edição de publicação contínua, v. 6, jan./dez. 2020 (versão com correções demandadas em decisão editorial).



### 3.1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira, a despeito da inequívoca melhoria no seu alcance e quanto a novos arranjos e modelos, tem apresentado resultados ruins em exames de proficiência aceitos em âmbito internacional, regional e de blocos de países, e também no contexto das avaliações de larga escala levadas a cabo em seu território, as quais foram desenvolvidas para os níveis formais previstos na Constituição e na legislação de ensino (PIERI, 2018).

Nesse sentido, cabe detalhar o cenário do magistério jurídico, iniciando da formação acadêmica de nível superior de bacharelado em Direito para, após breves análises, reflexões e críticas, aprofundar sobre perspectivas da educação jurídica ofertada pela Rede Federal, de modo a possibilitar inferências para o ensino da área em disciplinas ou conteúdos dos cursos técnicos, especialmente naqueles do tipo ensino médio integrado (EMI) à educação profissional e tecnológica.

No âmbito do ensino jurídico, na linha de Ferraz Júnior (2016), relevância maior tem sido atribuída à zetética jurídica, considerada enquanto enfoque especulativo sobre as opções do dever-ser, com infinitas possibilidades enquanto questionamentos, ao passo que a dogmática é vista como área posta do Direito, em que residem as decisões ou escolhas já tomadas e que são aplicadas por meio da subsunção jurídica ou da norma ao fato, vale dizer, aplicar aquilo que está descrito na lei às situações do cotidiano.

O magistério jurídico caminha sobre um espaço em que se pode privilegiar questões filosóficas relacionadas a outras áreas de saber, ao que o Direito integra-se às questões sociais, sem descuidar da necessidade de saber as “regras do jogo”; ou fazer um ensino repetitivo e estritamente centrado na aquisição de competências mais básicas ou relacionadas a questões conceituais e memorizações de dispositivos de normas, cuja execução atualmente mostra-se incompatível para estudantes mais jovens, conforme apontado por Amaral e Rocha (2019).

Dessa forma, há que se pleitear um ensino realmente integrado ao cotidiano, ou seja, que parta da realidade concreta dos alunos (a incluir conhecimento sobre suas dificuldades), que retire docente e estudantes de uma zona de conforto estabelecida há tempos pelos métodos tradicionais de aulas expositivas, que inclu

metodologias participativas e atividades extracurriculares nas quais se deixem claras as conexões entre o que se vive e o que se trabalha em sala de aula ou mesmo percebe-se fora dela (ALMEIDA; SOUZA; CAMARGO, 2013).

Nesse sentido, a busca por processos e condições didáticas que assegurem uma apreensão e apropriação de conteúdos, incluídos os de natureza mais técnica, exige uma variabilidade pedagógica, ao que se revisita a teoria de aprendizagem receptiva significativa de David Ausubel, conforme descrita em Ausubel, Novak e Hanesian (1980), em que o processo cognitivista de aprendizagem demanda o aproveitamento de um elemento isolado que é o conhecimento pré-existente, o qual, na teoria de Ausubel, é definido como subsunçor (âncora necessária para novos aprendizados e desenvolvimento ou alteração de conceitos).

O processo estimulante e motivador dependeria em parte das habilidades para promover formas diversificadas de ensinar e poderia ser conjugado com a técnica de elaboração de Mapas Conceituais (MC) de Novak e Canãs (2010), que Moreira (2011) conceitua dentro da ideia de recurso vinculado a cada unidade de ensino potencialmente significativa (UEPS).

Assim, as dificuldades relacionadas aos processos de ensinar e aprender em cursos superiores de Direito demandou a introdução de tecnologias de uso frequente e de amplo domínio por estudantes (em sua maioria), conforme enfatizado por Amaral e Rocha (2019) e movimentos de vai-e-vem entre pesquisa, ensino e extensão (MELO, 2018), repercutindo em participação, criação, autonomia e ganhos sociais, pessoais e institucionais.

Nesse cenário, as metodologias ativas, como ensinam Bacich e Moran (2018), são caracterizadas pelo protagonismo do estudante que, figurando no centro do processo, interage e atua de maneira decisiva na construção do percurso, responsabilizando-se por criar, pesquisar, aplicar e executar demais atividades inerentes ao processo de ensino-aprendizagem contextualizado, tudo sob a supervisão do professor.

Destarte, este artigo objetivou discutir questões associadas ao atual cenário da educação, em especial do magistério jurídico, inserindo-o dentro da oferta de educação jurídica no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a cargo da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, composta majoritariamente por Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Para este fim, organizou-se o texto em seções que, para além desta, incluem uma discussão sobre a RFEPCT, a título de referencial teórico da pesquisa; detalhamento de materiais e método utilizados para alcançar o objetivo, e culminando com os resultados e discussão com foco no ensino jurídico na referida rede, utilizando-se da análise de trabalhos produzidos por egressos do ProfEPT e voltados para a educação jurídica, de tudo fazendo-se apanhado sintético na seção de considerações finais.

## 3.2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 3.2.1 Perspectiva de ensino na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

A Rede Federal surge para equacionar problemas sociais e demandas reprimidas há tempos, especialmente quando se pensa no ensino médio ou na educação antes intitulada secundária (MESQUITA; LELIS, 2015), ao que o art. 8º da Lei nº 11.892/2008 (lei de criação da rede) vai exigir a destinação de um mínimo de 50% (cinquenta por cento) das vagas de cada instituição para a “educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008).

A nomenclatura e suas bases fundamentam-se nos eixos da vida humana preconizados por Marx, conforme cita Moura (2013), quais sejam: trabalho, ciência, tecnologia e cultura, de modo a promover uma educação de cunho humanista, pois pensada para o ser humano e suas necessidades maiores, e não para um segmento, elemento ou fator de produção, a exemplo de uma exclusiva preparação para o mercado de trabalho.

Ainda conforme Moura (2013), trabalha-se ciência e tecnologia enquanto apanhados e acúmulos sociais decorrentes da experimentação, da verificação e da utilização dos métodos e técnicas, bem como estudos sobre suas aplicabilidades dentro de contextos sociais próprios, conduzindo à formação da cultura, enquanto valores construídos e cultivados.

Não obstante tais objetivos da Rede, Mesquita e Lelis (2015) relacionam problemas no aludido nível de ensino relacionados com infraestrutura, remuneração e formação docente, bem como escassez de políticas públicas norteadoras para o citado nível de educação formal, ao que também promovem uma discussão sobre a perspectiva que se tem para o uso do ensino e das aprendizagens nele geradas, bem como sobre as complexidades e avaliações enquanto elementos que impactam a permanência.

Seguindo, esclarecem que o ensino médio deve atender a demandas dos jovens, pautadas em vivências e experimentações, e na realidade ou nas projeções que lhes são permitidas, considerando realidades e demandas sociais, a exemplo da possibilidade de acesso ao ensino superior e da premente necessidade de ingresso em mercado de trabalho para grupos com menor faixa de renda, em cujas famílias o trabalho do jovem torna-se um elemento fundamental para a sobrevivência.

Nesse contexto, a Rede Federal presta educação profissional e técnica de nível médio, por meio de cursos enquadrados nos eixos catalogados pelo Ministério da Educação, com currículos compostos por disciplinas as mais diversas, inclusive jurídicas, as quais são ministradas por professores, mais das vezes, bacharéis em Direito, alguns sem experiência prévia com a docência e formação pedagógica, ou, ao menos, no segmento da educação profissionalizante.

A matriz teórica que deu origem à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é marxista, ao que conceitos basilares transparecem e formam a base de análise para a proposta formulada, no sentido de tratar de um tipo especial de educação, a profissional (KUENZER; GRABOWSK, 2016), epistemologicamente concebida como educação para um determinado grupo social, em que se tenta superar a dicotomia formação para o trabalho e formação propedêutica, também tratada por Saviani (1989) e vista como um subsistema social por Mészáros (2005).

O ambiente de produção do trabalho em educação profissional também é a escola, ao que Nosella e Azevedo (2009) relembram tratar-se de uma instituição voltada à produção de conhecimento que é bastante recente, não descuidando de informar que nos diversos momentos da história da humanidade produziu-se educação, mas de forma ordenada e massiva ocorre apenas com a consolidação da instituição escola.

Mészáros (2005) e Kuenzer e Grabowski (2016) tratam da formação dentro do modo de produção capitalista, e sob a lógica da expropriação promovida pelo capital, especialmente em decorrência de mais-valia e da alienação do indivíduo, não se identificando adequadamente com seu estrato social, o que não lhe permite a busca conjunta de melhorias reais.

Ainda para Mészáros (2005), a forma como se ensina na sociedade capitalista é reprodutivista, embora os agentes que nesse ambiente atuam possam e de fato ajam de algum modo evitando uma totalidade alienante, o que resulta em conflitos de interesses constantes.

Kuenzer e Grabowski (2016) chegam ao cenário da educação profissional que ainda é pautada pela dicotomia formação profissional e formação geral, somente superada pela concepção de politecnia que Saviani (1989) trabalha.

Para os autores já citados, o estágio atual do modo de produção implica socialmente na precarização das relações e dos direitos da classe trabalhadora, tendo por base um sistema de acumulação flexível, em que uma vertente fordista é abandonada pela toyotista, exigindo uma formação que retira ainda mais da força de trabalho expropriada, pois não é devidamente retribuída em salários e benefícios.

Nesse sentido, a educação profissional aventada por Nosella e Azevedo (2009), bem como por Saviani (2008), é de natureza humanística e omnilateral ou integral, exigindo posturas crítico-reflexivas daqueles que a concretizam.

Na trajetória histórica da educação profissional no Brasil, Andrade (2014) informa que a origem da Rede Federal remonta à gestão do então presidente da Primeira República, Nilo Peçanha, o qual, substituindo Afonso Pena, inaugura as Escolas de Aprendizes e Artífices em 1909, de cunho eminentemente assistencialistas, pois voltadas a “desvalidos” e “desfavorecidos da fortuna”, atribuindo-lhes formação que permitisse a fuga da vadiagem e/ou da criminalidade.

Tais escolas passaram por diversas alterações em sua nomenclatura e nas finalidades atribuídas à modalidade de ensino prestada, conforme representado na Figura 1:

**Figura 1** – Linha do tempo da Rede Federal

Fonte: extraída pelos autores de

[https://portal.ifac.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=723:institutos-federais-completam-oito-anos-de-criacao&catid=17&Itemid=121&server=1](https://portal.ifac.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=723:institutos-federais-completam-oito-anos-de-criacao&catid=17&Itemid=121&server=1), acesso em 14 ago. 2020.

Das Escolas de Aprendizes e Artífices à instituição da Rede Federal, formada por 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, o que se observa são constantes instabilidades de políticas fragmentárias e pontuais, ora baseadas na dicotomia de formação já tratada, que separava o ensino propedêutico do profissional, vedando ou, quando menos, dificultando a continuidade de estudos em nível elevado ao segundo grupo, ou outras formas de esvaziamento de sua atuação por captura e conflitos de interesses (ANDRADE, 2014).

Também com base em Ciavatta (2009), citada por Andrade (2014), são reveladas questões políticas internas à Rede Federal, como o caso da lei que criaria novos Cefets, do período do Governo Itamar Franco, decorrente da elevação de categoria de Escolas Técnicas; bem como as movimentações de entidades como os Cefets de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, no sentido de buscarem a elevação à condição de Universidades Tecnológicas, como ocorreu com o Cefet do Paraná, atualmente a única universidade tecnológica do país.

Em continuidade, aponta Andrade (2014) que a Rede Federal sai de um processo de descontinuidade de expansão e vinculação a interesses empresariais, na gestão do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, em que retomada a dicotomia da formação profissional e propedêutica, agora com foco na formação para a empregabilidade, seguindo, na gestão do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, para um processo de ressignificação e alteração de público-alvo.

Ainda conforme a autora, o atual cenário da Rede Federal é marcado por aumento quantitativo de mais de 150%, se comparado ao total de unidades

existentes desde 1909 até 2002<sup>4</sup>, e considerando a gestão do governo Lula, bem como agora há sinalização pela educação tecnológica como política de Estado, marcadamente em razão da interiorização do processo de formação tecnológica que visa a todas as camadas e grupos sociais, bem como chegando aos interiores do país e atuando consideravelmente na educação básica, por meio da formação integrada ao ensino médio.

Nesse contexto, a Rede Federal funciona por meio de autarquias federais no formato multicampi, atuando em todas as regiões e todos os estados do país, inclusive interior, levando educação de nível técnico (integrado, subsequente e concomitante), superior (graduação: tecnológica, licenciatura, bacharelado; e pós-graduação: *lato* e *stricto sensu*), bem como atuando na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e com cursos para trabalhadores (Formação Inicial e Continuada – FIC), o que acaba por requerer um conjunto orgânico de normas, unidades, diretrizes e agentes que se entendam dentro da missão institucional atribuída à Rede (BRASIL, 2008).

Em relação aos cursos técnicos, o Ministério da Educação (MEC) dispõe de um documento denominado Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), o qual é aprovado pelo respectivo ministro e orienta a oferta de cursos técnicos em todo o país, estando composto atualmente por 227 cursos agrupados em 13 eixos, em que são descritos elementos mínimos, como nomenclatura, carga horária, perfil do profissional de conclusão, infraestrutura mínima requerida, campo de atuação, possibilidades de verticalização da formação, dentre outros (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016).

Dentro da concepção de formação profissional técnica de nível médio reside a convergência da teoria marxista e suas aplicações por Gramsci, Saviani, Ramos, Frigotto, Ciavatta, Kuenzer, Machado, dentre outros, citados por Moura (2013), em estudo que sintetiza as contradições e conflitos na busca por avanços nos percursos formativos de jovens de classes desfavorecidas em seus aspectos social, econômico, político, laboral, etc.

O autor retoma questões históricas e dados de formação e faixas etárias para enfatizar a demanda por um ensino público que propicie expansão de capacidades,

---

<sup>4</sup> Consta de subsite da Rede Federal na página virtual do MEC o total de 644 campi em funcionamento, sendo a informação disponível em 14 de agosto de 2020, no endereço <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>.

com ampla estrutura (docente, equipamentos, bibliotecas, laboratórios, instalações desportivas, preparação de atores, etc.), superação das dicotomias e desvantagens atualmente postas (MOURA, 2013).

O ensino médio ofertado pela Rede Federal e tratado por Moura (2013) está previsto na Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012, que define diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, tendo por princípios norteadores as articulações e indissociabilidades entre formações (profissional e geral), saberes, valores, disciplinas (interdisciplinaridade), contextos e formação, diversidades, colaboração e liberdades, etc. (CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2012).

Essa formação humana integral perpassa por trabalho, ciência, tecnologia e cultura, em bloco formativo que compõe a escola unitária gramsciana, ao que o aporte dos recursos necessários depende de ampla e constante pressão social, vez que as diferenças (inclusive que limitam e inferiorizam) são benéficas às estruturas competitivas do modo de produção capitalista.

Pesquisa, trabalho, ciência, tecnologia e cultura passam a permear as formações, sejam em ensino médio técnico articulado ou subsequente, modalidades desenvolvidas nas unidades da Rede Federal, ao que o maior esforço consiste em resistência à transformação de tais políticas formativas em instrumento a favor do capital, da formação para mercados e manutenção de estruturas sociais duais ou desiguais.

Diante das características da RFEPCT, a educação jurídica nela prestada tem refletido a sua essência as bases da EPT e atendido os anseios do legislador? A questão norteadora será melhor debatida nas seções seguintes.

### 3.3 METODOLOGIA

A pesquisa, enquanto procedimento sistematizado e racional, encontra delineamento em Gil (2007), com a caracterização de suas fases, cuja etapa problematização esteve relacionado com a busca de elementos teóricos e práticos para a caracterização da educação jurídica na EPT prestada pela Rede Federal, com uso de método indutivo, consubstanciado nas considerações baconianas sobre os fenômenos estudados de que tratam Gerhardt e Souza (2009), e, por fim, seguiu



abordagem qualitativa, visando à compreensão de aspectos do objeto, seu contexto, ambientes e resultados (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009).

Para sua consecução, foram aplicados procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental, conforme descritos por Silveira e Córdova (2009), de modo que, além de referenciais trabalhados em disciplinas obrigatórias do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica/Mestrado em Rede Nacional – ProfEPT, em número de 8, foram realizados levantamentos em sites de repositórios de publicações acadêmicas e de normativos da EPT e do EMI oferecido pela Rede Federal.

O estágio seguinte de levantamento de referências consistiu em busca de literatura em periódicos e revistas científicas por meio do uso dos descritores “educação jurídica” e “magistério jurídico” conjugados e/ou alternados com os descritores “metodologias ativas” e “educação profissional”, ao que foram selecionados 4 novos referenciais, após identificação das abordagens e teorias a partir da leitura dos respectivos resumos.

A estes materiais foram somados 2 referenciais sobre os IFs e as políticas para EPT trabalhados em disciplinas eletivas do aludido mestrado, 3 pares de dissertação e produto educacional constantes dos sites Observatório ProfEPT e Portal EduCapes (para objetos educacionais) especificamente voltados para educação jurídica, 4 documentos de cunho normativo sobre a oferta da EPT, 1 referencial sobre Introdução ao Estudo do Direito e 3 referências de pesquisas sobre avaliação da qualidade da educação no Brasil, considerando planejamento nacional para educação, avaliações de larga escala e financiamento.

Ao todo, a etapa de revisão incluiu 7 artigos, 1 tese, 3 dissertações e respectivos produtos educacionais, 10 livros ou capítulos, 2 leis, 1 resolução e 1 documento normativo estruturador, cujos anos de publicação vão de 1980 (1) a 2020 (1), sendo a maioria dos exercícios de 2019 (3), 2018 (3), 2016 (3), 2015 (2), 2014 (3) e 2013 (2), ao que os mais antigos são de base teórica sobre aprendizagem significativa (1980), EPT, educação integral e politecnia (1989), e os demais abrangeram: avaliação da qualidade da educação brasileira, metodologias para o magistério jurídico, a educação profissional e tecnológica prestada pela Rede Federal e a educação jurídica enquanto possibilidade de formação cidadã, técnica e crítico-reflexiva.

### 3.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

#### 3.4.1 Educação jurídica na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

Gianezi (2014) conduziu pesquisa em que identificou algumas questões relevantes sobre a atuação de profissionais do Direito em cursos dos Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia situados Rio Grande do Sul, dentre as quais:

- i) busca primeira por estabilidade no serviço público, em detrimento da construção de uma identidade e de cultura de valorização e prestígio pelo magistério enquanto carreira profissional (o que é questão nacional e não exclusiva da Rede Federal);
- ii) dificuldade no entendimento do tipo de ensino a ser executado, haja vista não se tratar de formação de bacharéis em Direito; e
- iii) ausência de formação pedagógica, ou ainda carência, de forma a suprir défices de formação dos profissionais bacharéis.

Trazidas questões histórico-conceituais e sobre a prática docente de profissionais de Direito no magistério dentro de um Instituto Federal, cabe tratar sobre o ensino ou a educação jurídica dentro da Rede Federal e com suas perspectivas e ferramentais, sempre vinculada a objetivos ligados à emancipação do ser humano e adequados à faixa etária e aos públicos atendidos, tendo por escopo de análise, nesta fase, trabalhos do ProfEPT.

Assim, as pesquisas e os produtos educacionais de Lamas (2019), Ferreira (2019) e Silva (2020), constantes dos repositórios Observatório ProfEPT e do Portal Educapes, representam os mapeamentos de demanda e contribuições da educação jurídica dentro do EMI, com opções metodológicas consideradas aptas ao objetivo de cada trabalho.

Foram temas ou conteúdos de ensino recorrentes aqueles relacionados com igualdade e direitos trabalhistas, ao que a primeira pesquisadora atribuiu ênfase ao tratamento dado a homens e mulheres na mesma profissão.

Em justificação, Lamas (2019) cita que tais conteúdos ou conhecimentos produzidos desencadeiam a prática efetiva da cidadania e contribuem para a formação de estado ético, em que a população seria politizada a partir do conhecimento ético-jurídico. Por sua vez, conhecimento este que geraria crítica sobre o papel social de cada indivíduo. Nesse cenário, desenvolve sequências didáticas para experiências interdisciplinares visando à formação omnilateral ou plena, e com apoio no uso de metodologias ativas.

Ferreira (2019), por sua vez, detalha a oportunidade de trabalhar conteúdos jurídicos no EMI de modo a contribuir com a formação cidadã e ética, com o desenvolvimento de produto educacional do tipo sequência didática e com apoio de livreto sobre tópicos importantes das legislações: Constituição Federal (conteúdos de direitos e garantias fundamentais); Código de Defesa do Consumidor (CDC); e Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

A autora informa adoção de metodologia ativa inspirada em Paulo Freire, com organização baseada em ação-reflexão-ação, com aulas expositivas e dialogadas, exibição de filme trabalhados com roteiros, discussões em grupos com resposta a questionário e aplicação de atividades sobre livreto elaborado pela autora sobre os direitos selecionados.

Em seus resultados, para além das vantagens relacionados com aprendizado sobre direitos que serão essenciais para os jovens quando do ingresso no mundo do trabalho, a pesquisadora sinaliza pelo aproveitamento das temáticas em aplicações conjuntas por pares de disciplinas como Sociologia e Língua Portuguesa; História e Língua Portuguesa; Gestão Organizacional de Produção e de Pessoas e Língua Portuguesa; Filosofia e Língua Portuguesa.

Por fim, o último trabalho identificado dentre as pesquisas concluídas vinculadas ao ProfEPT é o de Silva (2020), que, numa trajetória semelhante de mapeamento sobre educação jurídica e sua justificativa, traz possibilidade de trabalhar conteúdos de noções de direito do trabalho com estudantes do EMI nos cursos técnicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL).

O pesquisador teve como aporte metodológico da pesquisa a pesquisa-ação, considerando o produto com construção coletiva executada com apoio de técnica de grupo focal composto também por estudantes voluntários que testaram, avaliaram,

criticaram e sugeriram sobre o produto educacional jogo, enquadrado no subtipo *serious game*.

Para melhor caracterização de pesquisas, produtos, metodologias, resultados e avaliações de ganhos relacionados com a educação jurídica no contexto da EPT, elaborou-se o Quadro 1, com estruturação dos itens analisados por cada autor/pesquisador referenciado, que desenvolveu pesquisa vinculado ao ProfEPT:

**Quadro 1 – Trabalhos de Pesquisa e Produtos sobre Educação Jurídica no ProfEPT**

Lamas (2019)		
<b>IF e forma de execução:</b> Projeto de Ensino na disciplina Sociologia, para o 3º ano do Curso Técnico Integrado em Zootecnia do IF Sudeste MG, Campus Rio Pomba.		
MA ou MI Usada	Principais resultados	Avaliação dos ganhos
Método construído com ênfase na articulação das dimensões fazer, pensar e sentir; na ação coletiva e cooperativa; no compromisso da transformação social; na consideração das experiências de vida de estudantes; na problematização da realidade; na contextualização; no diálogo, debate e análise de problemas; na intervenção social; na participação; na afetividade; na investigação; nas metodologias ativas; na interdisciplinaridade e perspectivas de Cordioli (2006) apud Lamas (2019): compartilhamento; ação coletiva e práticas colaborativas; aprendizagem com pesquisa e diversidade de fontes; produção de sínteses; e socialização dos resultados e retorno à comunidade.	Estudantes consideram as metodologias empregadas como novidade, ao que destacaram elementos de interatividade, pesquisa, estímulo à curiosidade e à percepção da alteridade. Maior envolvimento de estudantes, se comparado com metodologia de aulas expositivas, com diálogo, escuta, respeito e valorização da participação, o que elevou a satisfação dos mesmos.	A sequência aplicada e avaliada sinalizou possibilidades de integração de áreas (Direito e Sociologia), visando a saber totalizante e a percepção das relações dos conhecimentos sob as perspectivas de diferentes áreas. Representa nova forma de atuação de professores da área jurídica dentro da EPT, contribuindo para a formação cidadã e ética.
Ferreira (2019)		
<b>IF e forma de execução:</b> Aulas cedidas da disciplina Gestão Organizacional de Produção e de Pessoas, ministrada nas turmas dos Cursos Técnicos Integrados em Automação Industrial e em Química do IFSP, Campus Sertãozinho.		
MA ou MI Usada	Principais resultados	Avaliação dos ganhos
Discussão em grupo e apresentação de respostas a questionários.	Interesse pelos temas desconhecidos.	Contribuição das sequências para a formação para o exercício da cidadania.
(Continua na próxima página.)		

(Continuação.)		
Silva (2020)		
<b>IF e forma de execução:</b> Estudantes voluntários do 2º ano dos cursos técnicos integrados do Ifal, Campus Marechal Deodoro. Seleção de 5 dos voluntários para integrarem grupo focal para avaliação, críticas e sugestões ao protótipo do produto ( <i>serious game</i> ).		
<b>MA ou MI Usada</b>	<b>Principais resultados</b>	<b>Avaliação dos ganhos</b>
Criação, prototipagem, testagem, correção e revisão de jogo do tipo <i>serious game</i> , visando aumento da motivação, facilitação da aprendizagem significativa de conteúdos transversais para a EPT promovida pelo Ifal (noções de direito do trabalho) e diversão para os estudantes/jogadores.	Indícios de aprendizagem significativa, pela observação de exposições de estudantes, considerando situações reais; motivação, engajamento, atenção, interação, colaboração e cooperação; centralidade de estudantes no processo, com uso da pesquisa-ação.	Oportunidade para tratar temas transversais, especialmente noções de direito do trabalho, que se relacionam com a formação profissional e cidadão do Ifal. Vantagem de um jogo analógico pelo resultado de interação e participação de estudantes considerados reservados ou pouco participativos, bem como maior contato dos sujeitos pela dinâmica do jogo, seja por parte de jogadores ou estudantes que assistiram e torceram por um deles.

Fonte: elaborado pelos autores, a partir das referências analisadas.

Em análise da consolidação de itens das pesquisas e dos produtos, pode-se perceber a adoção de opções por sequências didáticas, enquanto unidades caracterizadoras de uma determinada *práxis* pedagógica e com base em conceitos e estruturas trazidos por Zabala (1998), bem como de opção por jogo, compatibilizando-se com a metodologia ativa da gamificação, tratada por Bacich e Morán (2018).

Elementos como forma de execução, público-alvo e momentos serviram de parâmetro para a adoção de um ou outro formado de produto, sendo os dois primeiros aplicados em contexto de aulas e nos espaços da sala de aula, ao passo que o jogo consistiu em produto aplicado de modo desvinculado a disciplina, não obstante seu uso fosse compatível com componentes curriculares relacionados a artes e educação física ou mesmo enquanto metodologia ativa em qualquer das disciplinas em que as noções de direito do trabalho figuraram como temas transversais.

Assim, dentre os trabalhos analisados, o de Silva (2020) traz um especial caso de aplicação de metodologia inovadora no ensino de tópicos de Direito do Trabalho a um público que sequer dispunha de tais componentes em sua formação técnica no EMI, a qual pode ser replicada em toda a Rede Federal, seja visando a introdução dos conteúdos por atividades lúdicas ou desportivas, ou com emprego destas no âmbito das respectivas disciplinas jurídicas da área trabalhista.

Como demonstrado, o jogo teve etapas de cocriação e revisão pelos próprios estudantes, ao que desenvolveu habilidades de atuação e participação até daqueles com perfis mais introspectivos. Tratou a experiência de um exemplo de como envolver o grupo (já que até os que assistiam aos jogos ficavam atentos e aprendiam) e gerar conhecimentos úteis para os espaços da vida fora do IF.

### 3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso da pesquisa permitiu perceber que o magistério jurídico demanda novas abordagens metodológicas, o que pode ter relação com estilos e perfis de gerações ou mesmo com revisão das habilidades e competências esperadas, bem como decorre da concepção que se tem de educação e dos processos de ensino-aprendizagem, agora sob a ótica da centralidade do sujeito cognoscente.

A primazia do aprendiz no processo ocorre em situações de cooperação e colaboração, no que as metodologias ativas desempenham papel importante para a retenção da atenção e manutenção da motivação, também sendo incluídas atividades de pesquisa, compartilhamento, socialização e trabalho com entornos ou comunidades.

Nesse contexto, a EPT executada pelos IFs no âmbito do EMI com formação técnica demanda a inclusão de conteúdos para uma educação jurídica, pautada na ideia de formação autônoma, crítica e reflexiva dos estudantes para o mundo do trabalho e dentro dos demais eixos da vida humana (cultura, trabalho, ciência e tecnologia), agregando conteúdos para uma formação cidadã e ética (FERREIRA, 2019), incluindo direitos fundamentais e as diferenças de gêneros no âmbito das formações e áreas, a exemplo da Zootecnia (LAMAS, 2019), e preparando em direitos sociais para as atividades futuras dos egressos do ensino médio (SILVA, 2020), especialmente em relação ao direito do trabalho e as normas que regem as situações e relações, e conflitos delas decorrentes.

Para além da exploração de caminhos ou métodos, as pesquisas vinculadas ao ProfEPT sinalizam práticas educativas que tragam a educação jurídica enquanto item transversal essencial para a formação no EMI, e rediscutem seus ganhos e resultados, associando-os a novas posturas e oportunidades também para docentes da área e para a promoção da interdisciplinaridade.

Outras questões surgem da pesquisa ou como resultado de suas limitações, tais como caracterizar um magistério jurídico na Rede Federal sob o ponto de vista da atuação dos docentes da área do Direito, em paralelo com a necessidade de detalhar e investigar sobre as práticas educativas desenvolvidas no âmbito dos conteúdos de uma educação jurídica no âmbito dos IFs e demais instituições da citada rede, sejam eles trabalhados ou não por docentes da área jurídica.

Não obstante o primado da liberdade de cátedra e da autonomia didática, a educação ajustada às gerações e demandas de liberdade, participação e colaboração exigem um olhar crítico e progressista no bom emprego das metodologias tidas por diferenciadas das tradicionais, sejam elas metodologias ativas ou inovadoras, questões a serem melhor discutidas em estudos futuros com temas que envolvam magistério jurídico, formação no âmbito da EPT e metodologias para uma educação condizente com o quadro evolutivo e o conjunto das tecnologias e de disseminação das informações da atualidade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F.; SOUZA, A. L. D.; CAMARGO, S. B. Direito e realidade: desafios para o ensino jurídico. *In*: GHIRARDI, J. G.; FEFERBAUM, M. (Orgs.). **Ensino do direito em debate**: reflexões a partir do 1º Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente. São Paulo: Direito GV, 2013.
- AMARAL, E. A.; ROCHA, I. N. V. Metodologias ativas de ensino: percepções da aplicação no curso de Direito. *In*: ANDRADE JÚNIOR, J.; SILVA, N. L. C.; SOUZA, L. P. **Metodologias ativas**: práticas pedagógicas na contemporaneidade. Campo Grande: Editora Inovar, 2019, p. 97-112.
- ANDRADE, A. de F. B. **Os Institutos federais de educação, ciência e tecnologia**: uma análise de sua institucionalidade. 2014. 209 f. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal do Brasília, Brasília, 2014.
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BACICH, L; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em: 27 abr. 2020.

CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB nº 6**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: [http://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE\\_CEB-06\\_2012.pdf](http://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE_CEB-06_2012.pdf). Acesso em: 27 abr. 2020.

FERRAZ JÚNIOR, T. S. **Introdução ao Estudo do Direito**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

FERREIRA, G. G. **Sequência didática com noções de direito da cidadania: contribuição para uma formação integral no ensino médio integrado**. 2019. 130 f. Dissertação (Mestrado em educação profissional e tecnológica) - Instituto Federal de São Paulo, Sertãozinho, 2019.

GERHARDT, T. E.; SOUZA, A. C. Unidade 1 - Aspectos teóricos e conceituais. *In*: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 11-29.

GIANEZINI, K. Percepções e perspectivas docentes sobre o ensino jurídico em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 729-737, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

KUENZER, A. Z.; GRABOWSK, G. A produção do conhecimento no campo da educação profissional no regime de acumulação flexível. **Holos**. Ano 32, v. 6. p. 22-32, 2016.

LAMAS, C. B. O. **Aproximações entre educação jurídica e ensino médio integrado: proposta de sequências didáticas para uma formação cidadã e ética**. 2019. 212 f. Dissertação (Mestrado em educação profissional e tecnológica) - Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, Rio Pomba, 2019.

MELO, C. E. S. Metodologias ativas de ensino e aprendizagem no curso de Direito: breves relatos de experiência de Ages. **Revista de Graduação – USP Grad+**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 107-112, jul. 2018.

MESQUISTA, S. S. A.; LELIS, I. A. O. M. Cenários do ensino médio no Brasil. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 821-842, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n89/1809-4465-ensaio-23-89-0821.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 3. ed. Brasília, 2016. Disponível em: <http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/Cat%C3%A1logo-Nacional-de-Cursos-T%C3%A9cnicos-3%C2%AA-edi%C3%A7%C3%A3o-2014.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2019.

MOURA, D. H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.



- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
- NOSELLA, P.; AZEVEDO, M. L. N. A educação em Gramsci. *In*: FALCO, A. M. C. **Sociologia da educação: múltiplos olhares**. 2. ed. Maringá: EDUEM, 2009.
- NOVAK, J. D.; CAÑAS, A. J. A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.5, n.1, p. 9-29, jan.-jun. 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.uepg.br>. Acesso em: 26 jun. 2019.
- PIERI, R. **Retratos da educação no Brasil**. INSPER Instituto de Ensino e Pesquisa: São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/Retratos-Educacao-Brasil.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2020.
- SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.
- SILVA, C. F. **Construção de um *serious game* para abordagem de noções de direito do trabalho no contexto da educação profissional e tecnológica**. 2020. 229 f. Dissertação (Mestrado em educação profissional e tecnológica) - Instituto Federal do Alagoas, Maceió, 2020.
- SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. Unidade 2 - A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42.
- ZABALA, A. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## 4 ENSINO JURÍDICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: EXPERIÊNCIA DE CONSTRUÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL

### Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir, com apresentação de conceitos e normativos, o desenvolvimento de produto educacional (PE) no âmbito de mestrados profissional da área de Ensino, com proposição de um PE aplicável em disciplinas jurídicas ou tópicos jurídicos no educação profissional técnica de nível médio, tomando como espaço de pesquisa o cursos técnicos do Campus Rio Branco do Instituto Federal do Acre (Ifac). A abordagem foi qualitativa, com percurso metodológico inspirado nas etapas do procedimento de pesquisa de Quivy e Campenhoudt (2005), e metodologia de avaliação de produto com base nas dimensões propostas por Rizzatti et al. (2020). Os resultados de aplicações de metodologias ativas de gamificação, estudos com casos e ensino híbrido concluíram pelo aproveitamento das mesmas em benefício de maiores níveis de aprendizado, contextualizado e com interação.

**Palavras-chave:** Magistério Jurídico. Rede Federal. Metodologias Inovadoras. Ensino Médio Técnico.

### 4.1 INTRODUÇÃO

O presente artigo trata de proposta de produto educacional para o ensino jurídico no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com apontamentos sobre criação, aplicação e avaliação, considerando, em especial, diretrizes do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), o qual figura entre uma oferta específica dentro do rol de possibilidades para os mestrados profissionais (MP), que surgiram no Brasil em 1995, a partir da Portaria nº. 47, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com finalidades diversas daqueles categorizados como acadêmicos, com ênfase na formação de pesquisadores e docentes de nível superior, consoante detalha Leite (2018).

Nesse sentido, o referencial teórico engloba artigos sobre produtos educacionais, sequências didáticas e metodologias ativas, dentro da perspectiva de solução para um problema de pesquisa, que é: em que medida metodologias ativas e recursos a ela relacionados contribuem para a melhoria de processos de ensino-

aprendizagem vinculados ao ensino jurídico dentro da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

O problema foi evidenciado a partir de mapeamento de desempenhos de estudantes em disciplinas jurídicas, com levantamentos de informações a partir de 2017, persistindo até o segundo semestre de 2019, tudo por meio de sistema de gestão de atividades acadêmicas.

Em conjunto com a pergunta de partida, teve como objetivo apresentar proposta de um produto educacional a partir de sequência didáticas para execução com metodologias ativas e recursos de tecnologia da informação e comunicação (TICs) a elas associados, com discussão de resultados de aplicações em disciplinas jurídicas em cursos do Instituto Federal do Acre, Campus Rio Branco, no período de 2018 a 2019.

Além desta seção, o trabalho é composto de: apresentação do referencial teórico utilizado; procedimentos metodológicos, em que se apresenta o percurso traçado para que se desenvolvesse a proposta de produto educacional; os resultados e discussão, a partir das experiências em sala de aula; e as considerações finais, em retomada também dos objetivos iniciais programados e em consonância com projeto de pesquisa elaborado e desenvolvido enquanto estudante no curso do ProfETP.

## 4.2 REFERENCIAL TEÓRICO

Considerando a oferta de MPs para profissionais de diversas áreas, a partir de novas exigências em termos de habilidades e competências, os mesmos são inaugurados na área de Ensino, especialmente com a superação de embates e discussões que ocorreram nos Fóruns Nacional dos Mestrados Profissionais (Foprof) de 2016 e dos Mestrados Profissionais em Educação (Fompe) de 2014, a partir do que foram traçadas questões identitárias e definido o seu objetivo de integração dos conteúdos disciplinares com os conhecimentos pedagógicos (PASQUALLI; VIEIRA; CASTAMAN, 2018).

Na modalidade de pós-graduação *stricto sensu* mestrado profissional, a exigência de maior e imediata aplicabilidade reflete-se no art. 7º, § 3º, da Portaria Normativa MEC nº. 7, de 22 de junho de 2009, em que estabelecido um rol

enumerativo de possibilidades de trabalhos conclusivos, a exemplo de “publicações tecnológicas, desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria”, dentre outros, tudo em compatibilidade com a natureza da área e a finalidade do curso, e com proposição e aprovação pela Capes (BRASIL, 2009).

Do exposto, cabe citar que uma das questões a se considerar é que se trata de um trabalho final na forma de produto, com diversidade de categorias ou tipos, e que ocorre ao longo de um processo de formação no trabalho, e tendo este, portanto, como um traço distintivo da categoria. É algo que dialoga com a realidade, logo, o desenvolvimento deve considerar os problemas, contextos e recursos (LEODORO; BALKINS, 2010), pois perde o seu elemento de aplicabilidade sem tais considerações e adequações, como sinaliza Leite (2018), ao abordar a diversidade metodológica descontextualizada.

Em retomada do item formação em serviço e desenvolvimento do produto, Leodoro e Balkins (2010) sugerem por uma criação participativa, incluindo outros docentes, o que não foi adotado em fase de metodologia, mas tem potencial de atendimento por se mostrar aberto às adaptações (especialmente pelo professor usuário) e interpretações, o que o difere no momento de participação, mas não em ideal de concepção.

O material educativo desenvolvido, na terminologia de Kaplún (2002), agrega conceitos, articula conhecimentos conceituais e factuais a um caminho pedagógico, e comunica a quem é interessado, em especial a professores que dele queiram tomar conhecimento para também revisarem suas práticas, sem a pretensão de algo prescritivo, mas revelador da pesquisa e alteração de formas de ensinar.

As sequências, na linha proposta por Zabala (1998), consistem na menor unidade pedagógica apta a tipificar uma prática docente reflexiva, com seu conjunto de atividades que lhe caracterizam e permitem sua categorização a partir das possibilidades e visões sobre o ofício do professor, apresentando momentos de planejamento, execução e avaliação, agora em compatibilidade com o que propõem Freitas et al. (2009) em relação às possibilidades avaliativas.

As metodologias ativas, consoante Bacich e Morán (2018), conferem possibilidade de protagonismo a estudantes, ao que lhes é possibilitada autonomia

na condução de seus percursos e a construção colaborativa dentro do conjunto da sala de aula, com novos papéis para estudantes e professor.

Por sua vez, as TICs permitem mapeamentos aptos à promoção do ensino adaptativo e, portanto, mais ajustado à ideia de acompanhamento individualizado de estudantes, gerando repositórios para mapeamentos constantes ao longo do percurso formativo.

Dentre os referenciais, percebe-se que aprendizagem significativa ocorre em processos de diferenciação progressiva a partir de conhecimentos novos que se relacionam com os já existentes, caracterizados por Ausubel (MOREIRA; MASINI, 2001) como subsunçores, ao que o processo de construção pode ser centrado no(a) estudante e não mais no professor, em revisão condizente com abordagens das metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2018).

Os últimos autores pautam as metodologias ativas na conferência de maior protagonismo para a realização de ações, tarefas e atividades visando à construção de saberes aprofundados, contextualizados e reflexivos, o que eleva também nível de responsabilidade e compromisso com a própria aprendizagem.

As atividades são baseadas em situações reais e vivenciadas pelos próprios alunos, que se tornam o centro do processo, de modo que essas metodologias integradas às TICs proporcionam atividades desafiadoras, despertando um maior interesse e a participação do aluno, refletindo a respeito dos novos conhecimentos, sistematizando e construindo generalizações e estruturando novas práticas.

Nesse processo, devem ser agregados variados fatores, tornando as atividades interessantes, motivadoras e significativas, de modo que alunos sejam estimulados a buscarem os conhecimentos necessários para a resolução de cada desafio que, gradualmente, devem associar a atividades mais complexas, fortalecendo a aprendizagem (MORAN, 2015; DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Conforme aponta Moran (2017), três processos devem ser combinados de maneira harmoniosa para que se tenha aprendizagem, quais sejam:

- *aprendizagem personalizada*, que é adequada a cada aluno, permitindo-lhe aprender sozinho, em seu ritmo, de acordo com aprendizagem prévia (sala de aula invertida);
- *aprendizagem colaborativa*, com ocorrência quando da participação em grupos de estudantes (aprendizagem entre pares, em redes);

- *aprendizagem mediada*, que se dá com a orientação de mediador ou pessoa detentora de um nível de conhecimento mais aprofundado (professores/mediadores).

Várias são as possibilidades de reflexão e comparação dos conteúdos escolares, contextualizando-os com as realidades dos(as) estudantes e partindo dos seus interesses, tornando-se essencial conhecê-los, compreendendo suas realidades teóricas, e ajustando as técnicas de elaboração e execução dessas metodologias e das situações de realização. Destarte, método ativo valoriza o processo de ensino, trazendo desafios, proporcionando desenvolvimento intelectual, afetivo, emocional e ético em alunos(as) (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Assim, quando da problematização com situações dos contextos dos alunos, tem-se uma prática dialógica e crítico-reflexiva em relação às visões de mundo dos estudantes da turma, em que aprendizes, mediados pelo educador, constroem o conhecimento genuíno no sentido da transformação social.

Uma prática dialógica, portanto, deve fortalecer a consciência crítica nos alunos, permitindo-lhe assumir autonomia e atuar em construção de conhecimentos pautada pela ética. Logo, são os momentos de diálogo, com escuta real, valorização de ideias e respostas a questionamentos, que permitem a empatia necessária para o estímulo à superação, pontos em que se tem relação com as ideias de Paulo Freire, da abordagem do método ativo e com o desfecho esperado para a metodologia dos três momentos pedagógicos (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017; ABREU, FERREIRA, FREITAS, 2017).

A educação 4.0 ou do século XXI pressupõe também uma atuação da escola na personalização do ensino, com construção colaborativa de conhecimentos flexíveis, o que só pode ocorrer por um fazer pedagógico também flexível, que utilize a Internet de modo inteligente, bem como dos demais recursos digitais, conferindo-lhes usos interativos, lúdicos e em coletivos, sem descuidar do desenvolvimento de habilidades socioemocionais (ANDRADE, 2018; SASSAKI, 2018).

Sendo assim optou-se por desenvolver um trabalho baseado em metodologias ativas, agregando as tecnologias que possibilitam a criação de atividades que desenvolvam o interesse, a motivação, a participação, partindo de uma realidade vivenciada e que afeta os cidadãos brasileiros, pois também fundamentada nas questões da vida. Tais pontos guardam relação e direcionam o

trabalho, com ancoragem na busca pela aprendizagem significativa, no emprego de metodologias ativas, com suas TICs, e na adoção de práticas com aspectos dialógicos, como a dos três momentos pedagógicos.

No mister de agregar metodologias ativas, foram integradas as novas tecnologias de comunicação e informação (NTICs) consideradas compatíveis com os processos que se visava estabelecer, de modo que também a configuração das aulas permite o uso em contexto da pandemia causada pelo novo Coronavírus, agente da Covid-19 (BRASIL, 2020).

Faz-se, então, breve revisão e caracterização de metodologias ativas escolhidas para uso, a saber:

**Ensino Híbrido:** conhecido pelos vocábulos anglófonos *blended learning*, consiste em uma abordagem que alterna diferentes momentos de aprendizagem ligados ao mesmo tema, em combinação de momentos individuais e coletivos, com tempos síncronos e assíncronos (*online* e *offline*), que proporcionam o debate e a produção. Os alunos aplicam e constroem o conhecimento em etapas, o que estimula variadas habilidades e valoriza diferentes tipos de inteligência, como visual, auditiva, cinestésica, musical, etc. Tal metodologia reorganiza tempo e espaço da aula; revisa atuações de educador e aprendiz, ampliando a aprendizagem e com efetivo emprego de ferramentas digitais, no sentido de personalização e colaboração no processo de ensino-aprendizagem, adequando-se ao ritmo de cada aluno, em momentos *online*, revendo e refazendo as atividades e avançando de acordo com as etapas cumpridas (LORENZONI, 2018).

**Gamificação:** consiste em metodologia que estimula estudantes a participarem ativamente, por meio de desafios utilizados na competição e/ou cooperação, podendo a motivação decorrer de recompensas, tais como pontuações extras e *rankings*. Os jogos podem ser colaborativos e individuais, incluir definição de estratégias, desenvolvidos por etapas e habilidades bem definidas e diferenciadas, presentes em diversas áreas e níveis de ensino. Cabe ao docente organizar etapas e acompanhar o percurso dos estudantes, com análise do processo, de dificuldades, necessidades e dos resultados (MORAN, 2017).

**Instrução por Pares (Peer-Instruction):** também é caracterizada como metodologia colaborativa, em que os alunos, interagem entre si. Nela, o docente faz breve explanação do assunto, apresentando a discussão e os próprios alunos

tornam-se mediadores, explicando o conteúdo e conceitos a seus colegas (grupo ou dupla), tendo a responsabilidade do ensino do colega, e atuando na busca de respostas diferenciadas e na solução das questões apresentadas. O professor acompanha e incentiva as discussões em grupo, e, ao final, apresenta a solução, podendo trazer uma nova questão ou expor um tópico diferente (NETO, FONSECA, 2017; LORENZONI, 2018; LOVATO et al., 2019).

**Sala de aula invertida (*Flipped Classroom*):** consiste em uma modalidade de *e-learning*, em que presentes investigação e colaboração, e na qual o aluno protagoniza o processo de aprendizagem. O conteúdo e as instruções da aula são dispostos em ambientes virtuais, acessado em horários e locais devidamente informados, norteados pela investigação sobre o assunto (com emprego de vídeos, leituras e pesquisas), ao que, depois, são trabalhados os conteúdos de forma prática, com a supervisão do professor, ajustando aos ritmos e necessidades específicas, e aprofundando o conteúdo. A aula torna-se dialógica e iterativa, com a colaboração entre colegas e professores, no sentido de uma aprendizagem mais significativa. (MORAN, 2017; LORENZONI, 2018; LOVATO et al., 2019).

**Estudos com Casos e Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) híbrida:** são formas ou metodologias que se comunicam, em que estudantes identificam os problemas partindo de situações postas pelo professor, podendo ser fictícias, desde que verossímeis. Um traço marcante do uso de ambos é a exigência de uma tomada de posição, sendo a aplicação de ABP mais estruturada ou com um ciclo e fases mais bem delineados, ao que os estudos com casos são mais ajustáveis a períodos de tempo menores, como uma única aula.

### 4.3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS

O trabalho seguiu abordagem de pesquisa do tipo qualitativa, visando explicar, conhecer, intervir e propor possibilidades para questões e problemas relacionados com a realidade do ensino jurídico na EPT, atuação docente, aspectos de contexto e situações de aprendizagem, bem como sobre o emprego de metodologias ativas, especialmente com uso de TICs e de ambientes virtuais, bem como foram empregados cálculos estritamente para definições de percentuais de estudantes por grupos (aprovados sem exame final, estudantes em recuperação de



N1 ou N2, realização de exame final e reprovados) ou quantificações de acertos em atividades ou quando do preenchimento de formulários sobre execução de disciplinas jurídicas.

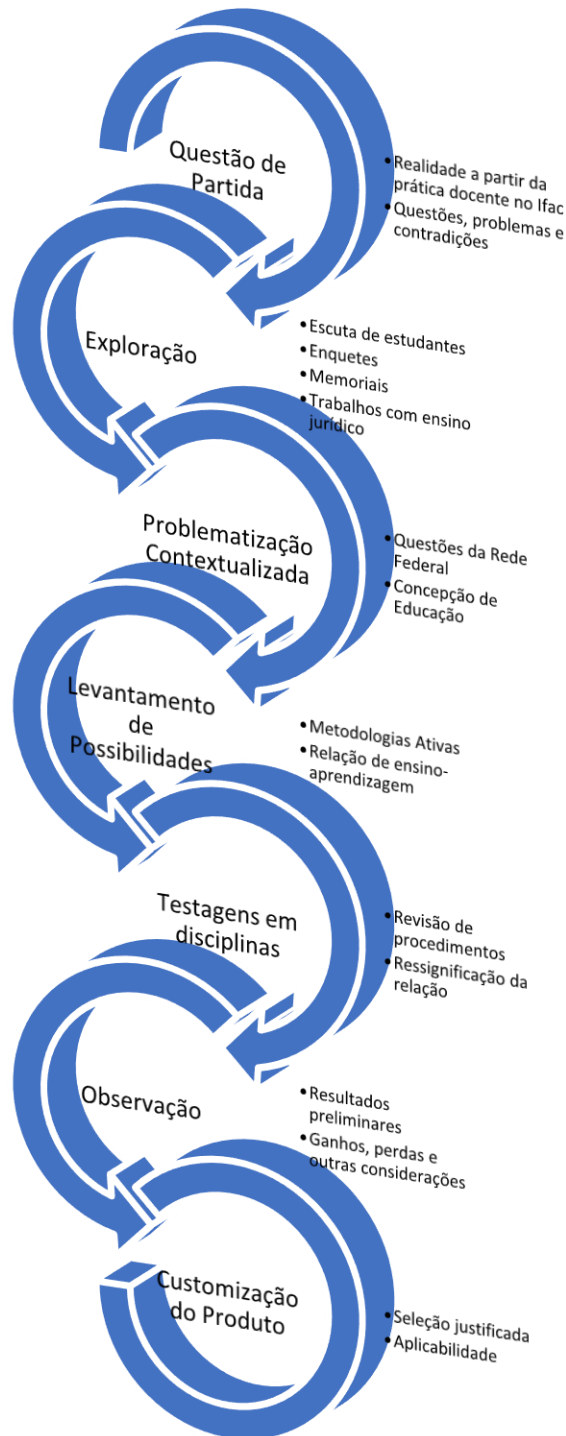
O período de revisão bibliográfica de metodologias ativas, criação de recursos educacionais e emprego dos mesmos deu-se especialmente nos semestres de 2019, com extensão aos meses de janeiro e fevereiro de 2020, englobando diversas disciplinas jurídicas, haja vista a similaridade de problemas e a ênfase na testagem das metodologias, ao que, após, foram utilizados os resultados para criação de novos recursos para integrarem produto educacional voltado para o ensino de Direito Tributário.

Acerca das metodologias ativas e outros procedimentos didáticos empregados, os estudantes puderam posicionar-se por meio de ferramentas como formulário do *Google* (utilizados também para a análise dos resultados) e com intervenções ou manifestações em apresentação dinâmica ou em grupo de *WhatsApp* criado para apoiar, acompanhar e avaliar as ações.

Perpassou por etapas ou fases exploratórias e descritivas, vez que estruturadas bases teóricas identificadas em textos-base, e também pesquisa em fontes referenciadas a partir da classificação de Qualis existente na Plataforma Sucupira, bem como necessidade e instrumentalidade da descrição como forma de conhecimento/detalhamento e até mesmo justificção do emprego de técnicas e recursos didáticos, como é o caso das sequências didáticas.

Os exames e análises foram consubstanciados em observação durante os encontros, discussão em sala de aula das disciplinas executadas no semestre 2019/2 e curso de verão de 2020 sobre empregos de metodologias, questões sobre a relação entre os atores (professor e estudantes), bem como aspectos relacionados à concepção de educação e temáticas que circundam a prática, seja de ordem técnica relacionada com a formação ou de cunho amplo, corroborando a formação integral, de que resultou o percurso metodológico adaptado a partir de modelo de etapas de procedimentos de Quivy e Campenhoudt (2005), retratado no fluxo da Figura 1, a seguir:

**Figura 1 – Percurso Metodológico**



Fonte: elaborado pelo autor, a partir de adaptação de modelo de etapas do procedimento de Quivy e Campenhoudt (2005).

A partir das contribuições da disciplina Tópicos Especiais em Educação Profissional e Tecnológica (eletiva do Mestrado ProfEPT ministrada no semestre

2019/2), considerando os referenciais de Herreid (1998) e Sá e Queiróz (2010), foi elaborado um estudo de caso na disciplina Avaliação nos Espaços Educativos (eletiva do Mestrado ProfEPT ministrada no semestre 2020/1) com o intuito de ser, após, empregado no produto educacional.

No sistema de avaliação da disciplina, o aludido caso foi, inicialmente, avaliado por outro mestrando e, após, pela pedagoga docente da disciplina, considerando os padrões de pontuação a seguir:

**Figura 2 – Critérios para avaliação de caso**

AVALIAÇÃO DE CASOS DE SUCESSO EM EDUCAÇÃO, CATEGORIA AVALIAÇÃO			
Orientações dadas aos estudantes para elaboração dos casos			
1) Defina e descreva o caso que será estudado. Por exemplo, descreva a instituição de ensino, o curso EMI, a série ou outros elementos que considerar importantes para a boa definição do seu caso.			
2) Descreva a(s) situação(s), os problemas que foram enfrentados e como foram solucionados. Lembre-se: o "como", que precisa ser respondido no caso. A ideia é expor como foram resolvidas as dificuldades encontradas e relacionadas aos aspectos teóricos.			
3) Apresente o resultado que o case ofereceu, como o aprimoramento da avaliação formativa, o uso da avaliação diagnóstica, o uso dos relatórios da avaliação em larga escala ou institucional.			
4) Apresente a bibliografia estudada para o caso escolhido a partir das referências usadas na disciplina e/ou outras que possam complementar.			
<b>No laboratório de avaliação você deve avaliar o caso, segundo os critérios e descritores a seguir: * Os casos em análise são considerados autorais, conforme a orientação de elaboração.</b>			
Critérios	Standard (nível/parâmetro de análise)		
	1	2	3
Definição do caso Problema	A situação-problema não está expressa no caso.	A situação-problema está expressa no caso, mas não se relaciona à avaliação nos espaços educativos no caso.	A situação-problema está expressa no caso e se relaciona à avaliação nos espaços educativos.
Definição do caso Solução	A solução não está expressa no caso.	A solução está expressa no caso, mas não se relaciona à avaliação nos espaços educativos no caso.	A solução está expressa no caso e se relaciona à avaliação nos espaços educativos no caso.
Definição do caso Resultados	Os resultados alcançados não estão expressos no caso.	Os resultados alcançados estão expressos no caso, mas não se relacionam à avaliação nos espaços educativos no caso.	Os resultados alcançados estão expressos no caso e se relacionam à avaliação nos espaços educativos no caso.
Descrição do caso	Não aplica e não estabelece relações entre os conceitos estudados na disciplina Avaliação nos espaços educativos no caso em análise.	Estabelece relações e aplica de forma superficial os conceitos estudados na disciplina Avaliação nos espaços educativos no caso em análise.	Estabelece relações e aplica de forma aprofundada os conceitos estudados na disciplina Avaliação nos espaços educativos no caso em análise.
Autoria do caso	O caso é parcialmente autoral, mas foi elaborado a partir de adaptações.	O caso é autoral e relata uma situação corriqueira nos espaços educativos.	O caso é autoral e relata uma situação inusitada (pouco comum) nos espaços educativos.
Citações e referências bibliográficas	As normas da ABNT foram ocasionalmente utilizadas na apresentação das citações e das referências bibliográficas.	As normas da ABNT foram frequentemente utilizadas na apresentação das citações e das referências bibliográficas.	As normas da ABNT foram muito utilizadas na apresentação das citações e das referências bibliográficas.

Fonte: extraído do roteiro de avaliação de caso da disciplina eletiva do Mestrado ProfEPT Avaliação nos Espaços Educativos, ministrada no semestre 2020/1.

Após avaliação do caso na disciplina, o mesmo foi agregado ao produto educacional, sem aplicação direta com estudantes em razão da suspensão das atividades presenciais do Campus Rio Branco (Ifac) em 17 de março de 2020, não tendo ocorrido a retomada até a defesa final de dissertação e validação de produto educacional.

#### 4.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

#### 4.4.1 Dificuldades com o ensino jurídico na educação profissional e tecnológica

Inicialmente, em etapa exploratória, foram gerados relatórios de diários de classe de disciplinas jurídicas ministradas nos exercícios de 2017 a 2019, todas já administradas no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (Sigaa/Ifac), cujos exames focaram nos percentuais de aplicação de atividades de recuperação, de aprovação sem exame final e de retenção/reprovação.

Em um primeiro grupo (Quadro 1), encontram-se os resultados tratados para disciplinas jurídicas em cursos superiores, em sua maioria ofertadas no Curso Superior de Tecnologia em Logística, mas, no período de análise, também foi ministrada a disciplina de Direito Administrativo no Curso Superior de Tecnologia em Processos Escolares (2018.1) e a de mesma nomenclatura no Curso Superior de Bacharelado em Administração (2019.2), conforme retratadas no quadro a seguir:

**Quadro 1 – Informações sobre Desempenho de Estudantes em Disciplinas Jurídicas\***

Ano/Semestre	Disciplina	Aprovação por Média	Porcentagem	Exame Final	Porcentagem	Reprovação	Porcentagem
2017.1	Legislação Aduaneira	4	26,67%	<u>11</u>	<u>73,33%</u>	1	6,67%
	Direito Aplicado	6	33,33%	<u>12</u>	<u>66,67%</u>	0	0,00%
2018.1	Direito Administrativo	2	10,53%	<u>17</u>	<u>89,47%</u>	5	26,32%
	Fundamentos do Direito	5	31,25%	<u>11</u>	<u>68,75%</u>	<u>8</u>	<u>50,00%</u>
2018.2	Legislação Aduaneira	0	0,00%	<u>10</u>	<u>100,00%</u>	<u>4</u>	<u>40,00%</u>
	Direito Tributário e Empresarial	6	46,15%	<u>7</u>	<u>53,85%</u>	1	7,69%
	Fundamentos do Direito	1	10,00%	<u>9</u>	<u>90,00%</u>	1	10,00%
2019.1	Direito Tributário e Empresarial	1	11,11%	<u>8</u>	<u>88,89%</u>	2	22,22%
	Fundamentos do Direito	2	11,76%	<u>15</u>	<u>88,24%</u>	5	29,41%
2019.2	Direito Administrativo	19	100,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Direito Tributário e Empresarial	2	14,29%	<u>12</u>	<u>85,71%</u>	4	28,57%
	Fundamentos do Direito	1	6,67%	<u>14</u>	<u>93,33%</u>	<u>10</u>	<u>66,67%</u>
	Legislação Aduaneira	4	80,00%	1	20,00%	1	20,00%

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de dados extraídos do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA).

\* Disciplinas jurídicas em cursos superiores não jurídicos do Ifac, Campus Rio Branco.

É possível observar maiores valores absolutos de realização de exame final e de percentuais em disciplinas de períodos iniciais do curso, ou na oferta da primeira disciplina jurídica do currículo de curso não jurídico, como é o caso de Direito Administrativo (2º período de Processos Escolares) e Fundamentos do Direito (3º período de Logística). Vale citar que os percentuais das colunas de realização de exame final e reprovação são elevados em alguns casos em razão do número reduzido de alunos nas turmas do último curso citado, especialmente no último período, quando é ministrada a disciplina Legislação Aduaneira.

Outro fator que deve ser considerado nos percentuais relacionados com desempenhos de estudantes em disciplinas jurídicas nos cursos superiores é a não obrigatoriedade de oferta de novas avaliações, após terminado o ciclo, para estudantes com nota inferior à média, o que é previsto para os cursos técnicos, que apresentam percentuais de retenção consideravelmente inferiores, como demonstra o quadro 2:

**Quadro 2 - Informações sobre Desempenho de Estudantes em Disciplinas Jurídicas\*\***

Ano/ Semestre	Disciplina	Aprovação por Média	Exame Final	Reprovação	Recuperação N1	Recuperação N2
2018.1	Ordenamento Jurídico Brasileiro	4 (16,67%)	<u>20 (83,33%)</u>	5 (20,83%)	21 (87,50%)	20 (83,33%)
	Rotinas Processuais	5 (26,32%)	<u>14 (73,68%)</u>	2 (10,53%)	15 (78,95%)	13 (68,42%)
2018.2	Legislação Empresarial	8 (50%)	<u>8 (50%)</u>	0 (0%)	10 (62,50%)	7 (43,75%)
2019.1	Direito Empresarial e Tributário	5 (35,71%)	<u>9 (64,29%)</u>	3 (21,43%)	10 (71,43%)	9 (64,29%)
	Legislação Empresarial	8 (47,06%)	<u>9 (52,94%)</u>	2 (11,76%)	10 (58,82%)	5 (29,41%)

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de dados extraídos do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA).

\*\* Disciplinas ministradas nos Cursos Técnicos Subsequentes em Serviços Jurídicos e Administração do Ifac, Campus Rio Branco.

As análises segmentadas permitem constatar um percentual um pouco maior de reprovação em curso técnico não jurídico, muito embora com diferença pouco representativa, se considerado o percentual de retenção da disciplina Ordenamento Jurídico Brasileiro, ofertada no 1º semestre de Serviços Jurídicos.

Tais percentuais mais elevados podem evidenciar maior dificuldade por serem os primeiros contatos com a área jurídica, suas teorias e aplicações. No caso do Curso Técnico em Administração, embora seja ofertada no último semestre do curso (3º), não é precedida por conteúdo introdutório ao estudo do Direito.

Em todas as disciplinas, há redução do percentual de estudantes que realiza recuperação, quando comparamos N1 e N2, o que pode guardar relação com aquisição de familiaridade, seja em relação a conteúdos ou mesmo em relação à metodologia das aulas e das avaliações.

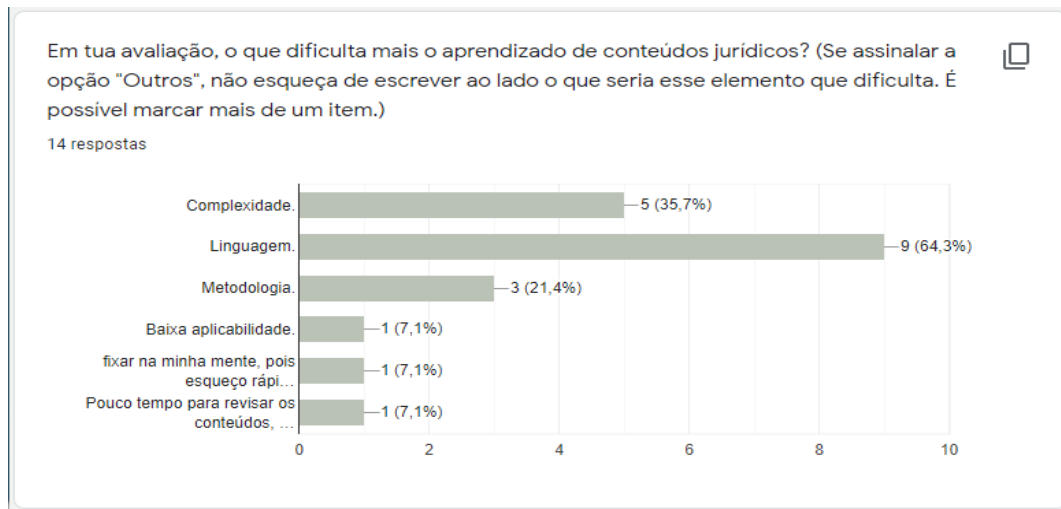
O exame conjugado das informações das colunas 6 e 7 (Recuperação N1 e N2) demonstra que os percentuais de notas inferiores a 7,0 pontos ou 70% da avaliação por ciclo bimestral esteve, na maior parte dos casos, acima de 50% da turma, chegando a 87,50%, sinalizando questões a serem revistas, seja de natureza metodológica ou relacionada aos conteúdos trabalhados. Ainda que o item déficit de formação seja trazido ao discurso, não se pode perder de vista que o objetivo do processo de ensino-aprendizagem está diretamente associado à inclusão.

Das 18 turmas, em apenas 2 delas, ou seja, 11,11% do universo, o percentual de estudantes que realizou exame final foi inferior a 50%, ao que foram registrados percentuais de 100% dos estudantes na realização do aludido exame, e também de 93,33%, não obstante o percentual de retenção para todo o período tenha ficado em 20%.

No período de análise, considerou-se uma população de 270 estudantes, nos diversos cursos e níveis de ensino, tendo sido registrados um percentual de 30,7% de aprovados por média, logo, sem necessidade de realização de exame final, e 69,3% de aprovação, em relação à população, após o exame final.

A busca de informações explicativas ou que servissem de subsídio para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem deu-se pela aplicação de questionários, ao que retornaram com informações sobre os itens de maior dificuldade, conforme figuras a seguir:

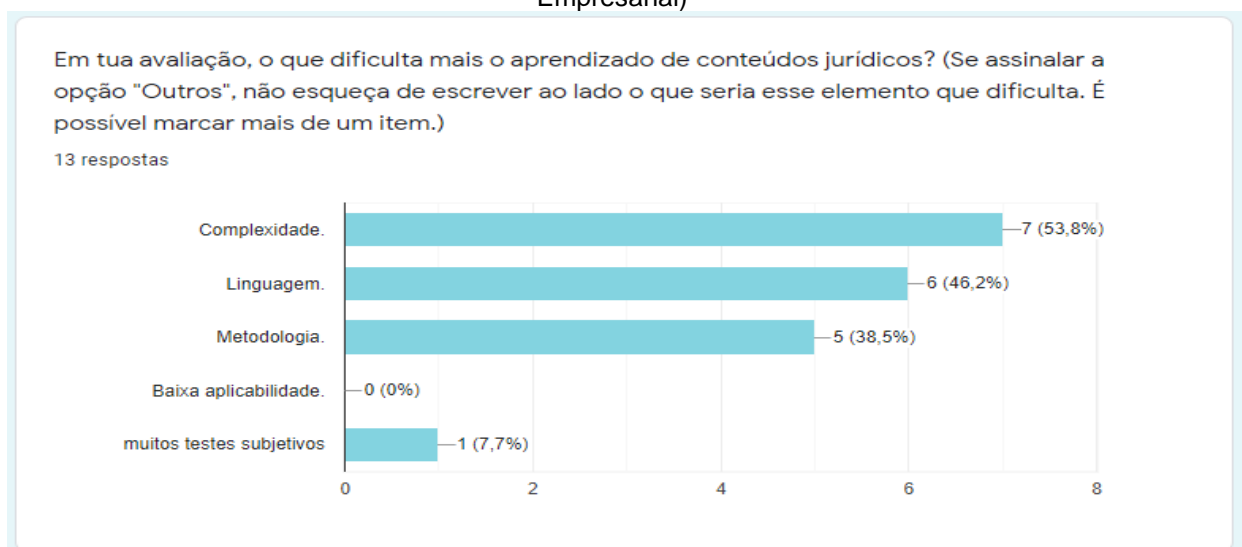
**Figura 3** – Itens de dificuldade no aprendizado de conteúdos jurídicos (disciplina Legislação Empresarial)



Fonte: item elaborado pelo autor, com consolidação de formulários do *Google Forms*, com aplicação em 06/02/2020.

A categoria linguagem foi inserida no formulário em razão de sinalizações por estudantes em diálogos durante as aulas de que muitos termos ou vocábulos eram desconhecidos, ao passo que a complexidade foi inserida em razão dos meus diálogos indicarem uma dificuldade para aprender a estruturar conhecimento jurídico ao longo do aprendizado, sendo a categoria metodologia também apontada como um elemento que dificultou o processo. Tais apontamentos repetiram-se nas pesquisas seguintes, conforme se demonstra a seguir:

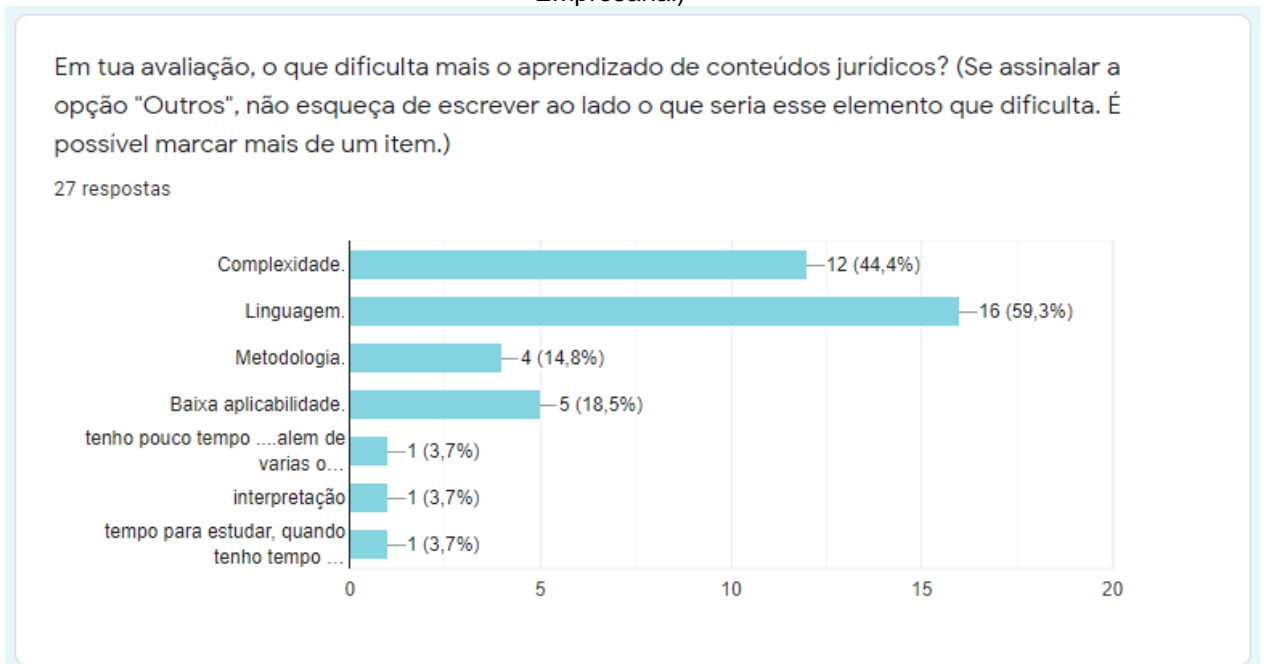
**Figura 4** – Itens de dificuldade no aprendizado de conteúdos jurídicos (disciplina Direito Tributário e Empresarial)



Fonte: item elaborado pelo autor, com consolidação de formulários do *Google Forms*, com aplicação em 29/02/2020.

Não obstante metodologia apareça em terceira posição, as informações consolidadas sinalizaram por uma necessidade e oportunidade de melhoria da performance pedagógica e dos instrumentos e recursos didáticos para a facilitação ou melhoria da assimilação dos conteúdos. Já na pesquisa seguinte aparece outra categoria relevante, como se pode verificar adiante:

**Figura 5** – Itens de dificuldade no aprendizado de conteúdos jurídicos (disciplina Legislação Empresarial)



Fonte: item elaborado pelo autor, com consolidação de formulários do *Google Forms*, com aplicação em 20/02/2020.

Como vislumbrado, os resultados apontaram que itens como linguagem, complexidade e metodologia adotada são os que mais dificultam o processo de aprendizagem de conteúdos jurídicos, o que demandou a etapa de buscas na literatura para a inclusão de novas metodologias que conferissem maiores níveis de aprendizado.

Para as disciplinas de cursos técnicos, passou-se a utilizar unicamente materiais teóricos desenvolvidos para os cursos da Rede e-Tec Brasil, sendo o de Noções de Direito Tributário desenvolvido e utilizado em curso técnico não jurídico e ministrado em formato da educação a distância, logo sua linguagem e apresentação gráfica são consideradas acessíveis a públicos os mais diversos.



Outra ação testada foi o desenvolvimento de glossário com os termos que suscitaram dificuldade de compreensão, cujas aplicações foram bem sucedidas em todas as turmas, exceto com o grupo de estudantes voluntários para as atividades de recuperação da disciplina Fundamentos do Direito (2019/1), em que apenas 1 dos 7 estudantes colaborou com a atividade.

Para o caso, as experiências em práticas com estudantes e nas disciplinas com conteúdos jurídicos levaram a constatações de exigências de novos formatos, mais inclusivos, dinâmicos, descentralizados, autônomos e aplicáveis não apenas a contextos trabalhistas, e sim também aos contextos de vida, com suas questões e problemas.

#### **4.4.2 Aplicação de metodologias ativas no ensino jurídico na educação profissional e tecnológica**

Nesse sentido, em revisão de literatura sobre formatos de currículos e práticas pedagógicas consideradas inovadoras usadas no magistério em cursos jurídicos (graduação no bacharelado em Direito), Amaral e Rocha (2019), Matos e Pereira Júnior (2018), Melo (2018) e Masetto, Zucowsky-Tavares e Wild (2014) apontam para metodologias ativas empregadas em faculdades ao longo do país, formatos ou etapas de execução e respectivas avaliações, com descrição de resultados e ganhos.

A revisão de literatura permitiu verificar a existência de ganhos com a inclusão de metodologias ativas no magistério jurídico em cursos superiores de Direito de algumas instituições do país, ao que se reforçou a necessidade de produto educacional voltado a tal finalidade.

A partir do mapeamento, foi testada a gamificação com a criação de jogos com uso da plataforma *Kahoot* no período de 28 de maio de 2019 a 18 de fevereiro de 2020, voltados aos conteúdos das disciplinas Legislação Empresarial (cuja ementa contém os mesmos tópicos da disciplina Direito Empresarial e Tributário), do Curso Técnico em Serviços Jurídicos; Direito Administrativo, do Curso Superior de Tecnologia em Processos Escolares; Fundamentos do Direito, Direito Tributário e Empresarial, e Legislação Aduaneira, estas últimas do Curso Superior de Tecnologia em Logística.

Os jogos foram criados para aferir leituras e compreensão do material teórico, com questões de múltipla escolha ou verdadeiro/falso, sendo elaboradas com enunciados que poderiam exigir competência de reconhecimento ou análise, a depender do conteúdo ou tópico.

A escolha a plataforma *Kahoot* foi apresentada em treinamentos institucionais e possui perfil para docentes, além de permitir consolidações de resultados e análises de desempenho de grupos ou indivíduos, sendo possível exportar informações e jogar a partir de diversos tipos de dispositivos, inclusive *smartphones*, o que foi importante fator no emprego, haja vista que o número de laboratórios e computadores no Campus Rio Branco (Ifac) é bastante limitado para o quantitativo de estudantes, docentes e disciplinas.

A inserção das atividades ocorria de modo planejado e sua realização era informada com antecedência aos estudantes, de modo que integralizassem as leituras dos materiais teóricos, ao que as primeiras realizações de jogos ocorreram em sala de aula, com apresentação das questões por meio de projeção de multimídia, seguindo o padrão de execução utilizado por Sande e Sande (2018).

Os autores utilizaram a plataforma em disciplina do curso da área de farmacologia e obtiveram resultados positivos em relação à reação (como o(a) estudante sentiu-se durante o processo/a atividade) e em autoexame de aprendizado (avaliação do próprio estudante sobre nível de aprendizado e sobre a contribuição da metodologia para o aprendizado dos conteúdos, em comparação com o emprego de métodos tradicionais).

Houve levantamento prévio realizado pelo docente sobre uso de internet por estudantes no *smartphone*, ao que se verificou que, mesmo nos casos em que havia um pacote de dados móveis, a localização do campus ou algo com a arquitetura das salas de aulas prejudicava a qualidade do sinal de internet, bem como a rede wi-fi da unidade não oferecia sinal em qualidade suficiente para a execução. Visando não prejudicar o encontro, iniciou-se a testagem com os alunos reunidos em grupos ou equipes, para as quais foram atribuídos nomes, a critério dos integrantes, conforme se vislumbra na figura a seguir:

**Figura 6** – Uso da gamificação com estudantes reunidos em equipes

Nickname	Rank	Correct answers	Unanswered	Final score
Os Fodras	1	75%	—	2.744
As kauêzetes	2	75%	—	2.729
ELITE	3	0%	—	0

Fonte: criada pelo autor com uso da Ferramenta de Captura do *Windows*, e a partir da plataforma do *Kahoot*.

Como é possível observar, a plataforma oferece vantagens em termos de consolidação, com possibilidades de exames pormenorizados de tempo e quantitativos de erros e acertos por grupo. Também transparece o aspecto competitivo, que foi atenuado pela composição de grupos. A figura a seguir detalha os jogos criados, aplicados e analisados no primeiro semestre de 2019:

**Figura 7 – Jogos criados para testagem no semestre 2019/1**

All reports (19)		Live games (19)	More
<input type="checkbox"/>			Date ▾
<input type="checkbox"/>	Ética nas Compras Públicas	Dec 1, 2017	1
<input type="checkbox"/>	Ética nas Compras Públicas	Dec 1, 2017	1
<input type="checkbox"/>	Ética nas Compras Públicas	Dec 1, 2017	2
<input type="checkbox"/>	Ética nas Compras Públicas	Dec 1, 2017	2
<input type="checkbox"/>	Direito Empresarial	May 28, 2019	1
<input type="checkbox"/>	Ética nas Compras Públicas	May 28, 2019	3
<input type="checkbox"/>	Direito Empresarial (revisão) - CTSSJ	May 28, 2019	3
<input type="checkbox"/>	Direito Administrativo - CSTPE	May 28, 2019	3
<input type="checkbox"/>	Direito Societário - Parte Geral - CTSSJ	May 30, 2019	4
<input type="checkbox"/>	Sociedades Personificadas - CTSSJ	May 30, 2019	4
<input type="checkbox"/>	Sociedade Limitada - CTSSJ	May 30, 2019	4
<input type="checkbox"/>	Sociedade por Ações - CTSSJ	May 30, 2019	4
<input type="checkbox"/>	Ética nas Compras Públicas	Jun 1, 2019	2
<input type="checkbox"/>	Direito Empresarial - CSTL	Jun 1, 2019	3
<input type="checkbox"/>	Direito Societário - Parte Geral - CSTL	Jun 1, 2019	3
<input type="checkbox"/>	Sociedades Personificadas - CSTL	Jun 1, 2019	3
<input type="checkbox"/>	Sociedade Limitada - CSTL	Jun 1, 2019	3
<input type="checkbox"/>	Sociedade por Ações - CSTL	Jun 1, 2019	3
<input type="checkbox"/>	Títulos de Crédito - CTSSJ	Jun 11, 2019	13

Fonte: criada pelo autor com Ferramenta de Captura do *Windows*, a partir do site *Kahoot*.

No primeiro momento de testagem (2019/1), percebeu-se a necessidade de uso de laboratórios, os quais passaram a ser agendados de acordo com os quantitativos de estudantes, adotando-se a realização individual, a pedido de

estudantes que gostariam de testar seus conhecimentos sobre aquele tópico trabalhado.

No segundo semestre foram criados novos jogos, dessa vez todos com execução no Curso Superior de Logística, disciplinas Fundamentos do Direito, Direito Tributário e Empresarial e Legislação Aduaneira, o que se justifica por não ter sido ofertada a disciplina da área tributária nos cursos técnicos antes citados. As criações e datas de aplicação constam da figura a seguir:

**Figura 8** – Jogos criados no semestre 2019/2 e início do 2020/1

All reports (9)		Live games (9)	More
			Date ▾
<input type="checkbox"/>	Direito Aduaneiro: território e jurisdição		Feb 18, 2020
<input type="checkbox"/>	Direito Aduaneiro: território e jurisdição - CSTL		Feb 17, 2020
<input type="checkbox"/>	Fundamentos do Direito - CTSL		Nov 7, 2019
<input type="checkbox"/>	Direito Empresarial - CSTL		Oct 17, 2019
<input type="checkbox"/>	Tratamento de Denúncias - 3 jogo		Sep 19, 2019
<input type="checkbox"/>	Tratamento de Denuncia - 2 jogo		Sep 19, 2019
<input type="checkbox"/>	Tratamento Denuncia - 1 jogo		Sep 18, 2019
<input type="checkbox"/>	Sujeitos de Direitos e Seus Direitos - CSTL (com avaliação)		Sep 10, 2019
<input type="checkbox"/>	Legislação Aduaneira - Tributos de CE - CSTL (com avaliação)		Sep 9, 2019

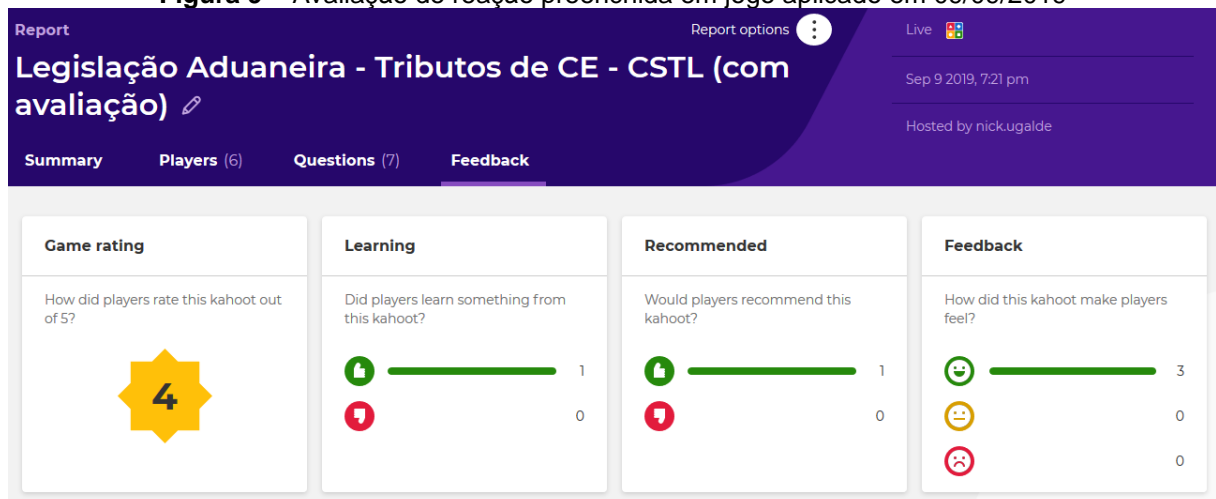
Fonte: criada pelo autor com Ferramenta de Captura do *Windows*, a partir do site *Kahoot*.

Na maioria dos casos, as questões ou assertivas eram formuladas com o objetivo de evidenciar o reconhecimento de elementos ou itens da teoria estudada, como revisão de conteúdos, sendo reduzidos os casos de questões mais interpretativas, pela limitação de caracteres na pergunta e na resposta, realçando que mesmo o uso dentro dos limites, a depender da extensão, poderia dificultar a leitura em aparelhos do tipo *smartphone*, considerando a variedade de modelos e tamanhos de telas.

Todas as questões inicialmente foram do tipo objetivas, com 4 alternativas ou formato de escolha entre verdadeiro ou falso. Tais opções não prejudicaram os objetivos da pesquisa, mas sinalizaram para a busca de outras possibilidades.

Após a aplicação dos jogos, as questões eram revisadas, com identificação de dificuldade pontuais, especialmente nos casos em que havia algum erro. Superada a etapa, havia avaliação da qualidade das questões, adequação e grau de satisfação com o jogo, as quais ocorreram na maioria das vezes por exposições orais, mas em duas situações os estudantes, voluntariamente, responderam a questões da seção/aba de *feedback* do *Kahoot*, constantes das figuras a seguir:

**Figura 9** – Avaliação de reação preenchida em jogo aplicado em 09/09/2019

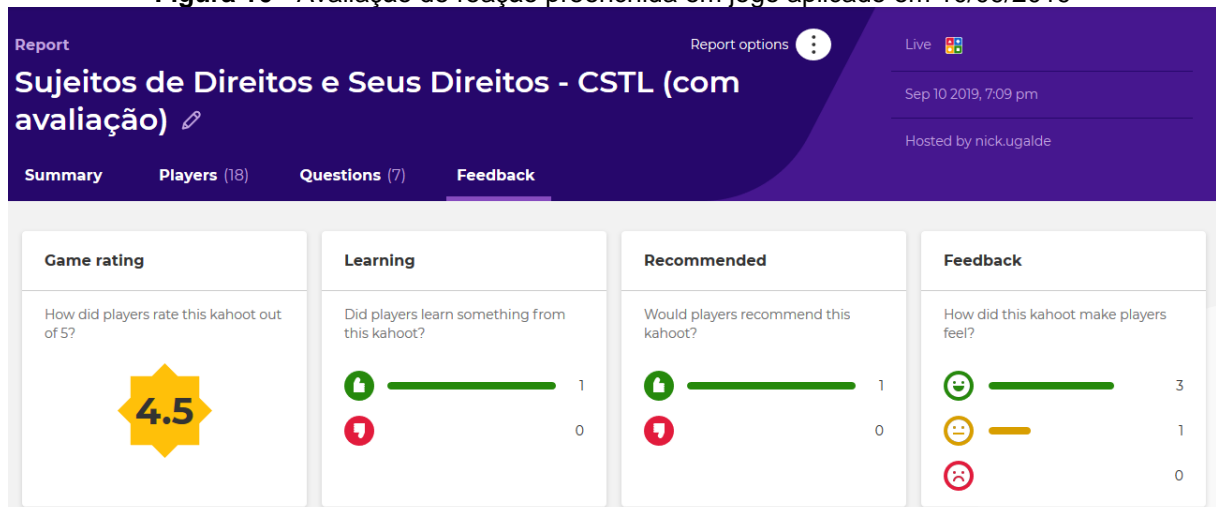


Fonte: criada pelo autor com Ferramenta de Captura do *Windows*, a partir do site *Kahoot*.

Por haver coleta de impressões em diálogos avaliativos da atividade logo após sua realização, a avaliação pelo site *Kahoot* não foi estimulada, sob pena de constituir um retrabalho ou dupla avaliação, inclusive pelo fato de as impressões relatadas irem além das quatro questões disponíveis no site.

Por outro lado, as manifestações pela plataforma não eram identificadas, o que daria maior liberdade de expressão aos respondentes, ainda assim, todas as avaliações demonstraram bons resultados com o emprego da metodologia, especialmente na resposta sobre como estudantes reagiram ou sentiram-se após sua realização, conforme complementa a figura que segue:

**Figura 10** - Avaliação de reação preenchida em jogo aplicado em 10/09/2019



Fonte: criada pelo autor com Ferramenta de Captura do *Windows*, a partir do site *Kahoot*.

Como pode ser observado, as duas avaliações atribuíram nota entre 4 e 4,5 aos jogos, em escala que iria até 5; todos os respondentes voluntários informaram ter aprendido algo e que recomendariam aquele jogo; ao que a quase totalidade assinalou o melhor estado anímico na questão sobre como sentiu-se ao jogar.

Considerando novamente o anonimato, presume-se que qualquer insatisfação teria implicado em menor nota atribuída ou demonstração de estado de satisfação de tristeza, por exemplo, já que havia liberdade para tal, desse modo, atribuiu-se valor considerável às manifestações voluntárias, pois insatisfeitos tendem a utilizar canais disponibilizados.

Nesse contexto, a metodologia ativa da gamificação foi selecionada para fins de elaboração do produto educacional, enquanto uma das atividades da sequência didática, e com uso prioritário para fins de revisão de conteúdos teóricos, ou mesmo reconhecimento de incidência e aplicação (nível ou competência intermediário-superior), tendo-se buscado plataforma ainda mais interativa, como é o caso do Quizizz, que possibilita trabalhar com memes inseridos pelo criador e com questões do tipo preenchimento de lacunas.

Além da metodologia da gamificação, foram empregadas: i) ensino híbrido, com uso do ambiente do Sigaa; ii) estudos e resolução de casos; iii) seminários de apresentação, arguição e discussões; vi) aprendizagem pelos pares; e v) trabalhos de pesquisa com produção de texto científico, após etapas de investigação-reflexão e ação, tudo conforme detalhado no quadro a seguir:

**Quadro 2** – Metodologias ativas empregadas em disciplinas jurídicas entre 2018 e 2019

<b>Curso</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Semestre</b>	<b>Metodologias Ativas</b>
Técnico em Serviços Jurídicos	Legislação Empresarial	2018/2	- Ensino Híbrido; - Aprendizagem por Pares, com uso de fóruns; - Elaboração de relatório e decisão a partir de caso real apresentado.
Tecnólogo em Logística	Legislação Aduaneira	2018/3 – DPLE	- Construção de mapas conceituais.
Técnico em Administração	Direito Empresarial e Tributário	2019/1	- Ensino Híbrido; - Resolução de casos curtos; - Atividade de pesquisa e elaboração de trabalho acadêmico.
Tecnólogo em Logística	Fundamentos do Direito	2019/1	- Ensino Híbrido.
Tecnólogo em Logística	Legislação Aduaneira	2019/2	- Pesquisas orientadas com temas de relevância da área; - Seminários de apresentação, arguição e discussões; - Estudo e resolução de caso; - Criação e apresentação de mapa conceitual.
Bacharelado em Administração	Direito Administrativo	2019/2	- Ensino Híbrido; - Pesquisa orientada com coletas de informações em sites e por meio de pedido de acesso à informação; - Seminários de apresentação, arguição e discussões; - Resolução de casos curtos.

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de informações extraídas e consolidadas do diário de classe do Sigaa.

O uso do ensino híbrido com suporte em ambiente virtual de aprendizagem, a partir das observações durante a execução das disciplinas, permitiu maior exposição de estudantes aos conteúdos, bem como implicou em maior disponibilidade do docente e proximidade para sanar dúvidas sobre execução de atividades ou mesmo sobre a compreensão de conceitos e entendimentos.

Os estudos com casos, embora assinalados em avaliação de reação como de maior dificuldade para emprego quando de provas individuais e sem consulta, revelaram níveis mais complexos de aprendizagem, com possibilidades de análises e aplicações a questões passíveis de ocorrer no cotidiano ou no exercício da atividade profissional para a qual os estudantes estavam em formação.

Considerando algumas dificuldades relatadas por estudantes na resolução de casos com conteúdos jurídicos, o caso proposto e constante do produto educacional foi elaborado na atividade do laboratório de avaliação da disciplina Avaliação nos Espaços Educativos do Mestrado ProfEPT, visando avaliar sua qualidade e adequação, especialmente enquanto instrumento didático de avaliação, conforme instruções e critérios repassados e constantes da figura a seguir:



Figura 11 – Instruções de criação de caso para aplicação no EMI

**Caso de Sucesso, categoria Avaliação: atividade síntese da disciplina**

**Laboratório de Avaliação**

Casos de Sucesso, categoria avaliação

**Atividade Síntese – Fase 1**

Os estudos de caso têm se tornando cada vez mais populares, mas não se engane achando que se trata de um instrumento novo. A verdade é que estudar situações reais que deram certo para se chegar a resultados de igual êxito é um método científico comum e que apresenta vantagens. Entre elas, pular a etapa de tentativa e erro.

Nesse sentido, a disciplina de Aprendizagem nos Espaços Educativos propõe, como **atividade síntese – fase 1**, a elaboração de um **case de sucesso na área da Avaliação**.

**ORIENTAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DO CASE DE SUCESSO EM EDUCAÇÃO, CATEGORIA AVALIAÇÃO**

1. Defina e descreva o caso que será estudado. Por exemplo, descreva a instituição de ensino, o curso EMI, a série ou outros elementos que considerar importantes para a boa definição do seu caso.
2. O caso deve ser autoral, isto é, não pode ser um caso já apresentado por você ou qualquer pessoa. Os casos adaptados devem ser, pelo menos, 70% inéditos (esse padrão usado nos periódicos acadêmicos para evitar o plágio e o auto plágio).
3. Apresente a bibliografia estudada para o caso escolhido a partir das referências usadas na disciplina e/ou outras que possam complementar.
4. Descreva a(s) situação(s), os problemas que foram enfrentados e como foram solucionados. Lembre-se: o "como", que precisa ser respondido no caso. A ideia é expor como foram resolvidas as dificuldades encontradas e relacionadas aos aspectos teóricos.
5. Apresente o resultado que o case ofereceu, como o aprimoramento da avaliação formativa, o uso da avaliação diagnóstica, o uso dos relatórios da avaliação em larga escala ou institucional.

Atividade síntese

Explicações sobre o recurso Moodle: laboratório de avaliação

Tutorial para postagem

Tutorial para avaliação por pares

Feedback do laboratório de avaliação

Como visualizar o feedback

Fonte: criada pelo autor com Ferramenta de Captura do *Windows*, a partir do site do Cefor/Ifes.

Para além dos critérios estabelecidos, o caso passou por um processo de avaliação pelos pares (mestrandos do ProfEPT de outras IAs matriculados na citada disciplina eletiva) e pela docente da disciplina, ao que os apontamentos foram considerados para fins de melhoria da atividade, podendo ser proposta enquanto atividade de avaliação, seja como estudo com casos ou mesmo em ciclo da metodologia da aprendizagem baseada em problemas.

A estruturação da avaliação consta da figura a seguir, que demonstra o uso de sistema para sorteio e distribuição de casos para colegas de turma avaliarem, sem qualquer identificação:

**Figura 12** – Metodologia de avaliação de caso criado em disciplina eletiva do Mestrado ProfEPT


**Casos de Sucesso, categoria avaliação** ⓘ Voltar para: Caso de Sucesso... ➔

**Encerrado**

Fase de configuração	Fase de envio	Fase de avaliação	Fase de cálculo da nota da avaliação	Encerrado
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Envie seu trabalho</li> <li>ⓘ Aberto para envio de terça, 9 Jun 2020, 16:15 (71 dias atrás)</li> <li>ⓘ Prazo limite dos envios: quarta, 17 Jun 2020, 16:30 (63 dias atrás)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Avaliar colegas</li> <li>total: 1</li> <li>pendente: 0</li> <li>ⓘ Aberto para avaliação de quinta, 18 Jun 2020, 10:00 (63 dias atrás)</li> <li>ⓘ Prazo limite da avaliação: quarta, 24 Jun 2020, 23:55 (56 dias atrás)</li> </ul>		

**Conclusão** ▾  
Você finalizou essa etapa da atividade!

**Suas notas** ▶

**Seu envio** ▾  
 Envie de Sucesso por NICK ANDREW PEREIRA UGALDE em terça, 16 Jun 2020, 22:31

**Envios atribuídos para avaliação** ▾  
Português só para os Fortes  
enviado em terça, 16 Jun 2020, 17:30

Voltar para: Caso de Sucesso... ➔

Fonte: criada pelo autor com Ferramenta de Captura do *Windows*, a partir do site do Cefor/Ifes.

Outros casos curtos e atividades com questões e problemas que demandavam solução foram novamente aplicados em turma da disciplina Legislação Trabalhista e Previdenciária do Curso Técnico Subsequente em Recursos Humanos, ao longo do semestre 2019/2, em que portfólio serviu de instrumento de relato das buscas por fontes e das atividades realizadas e soluções adotadas em cada estágio da realização da tarefa.

Os estudos com casos tiveram execução assemelhada à da aprendizagem baseada em problemas (SÁ; QUEIRÓZ, 2010), com etapa de análise do caso distribuído, exame de áreas e conhecimentos envolvidos, buscas de fontes teóricas (especialmente na biblioteca do Campus Rio Branco/Ifac), adoção de solução prévia, aulas expositivo-dialogadas e revisão de solução adotada.

Os estudantes realizaram encontros com registro fotográfico e relatos das atividades executadas e conclusões obtidas naquele momento, conforme quadro de imagens a seguir:

**Quadro 3** – Estudantes da disciplina Legislação Trabalhista (Técnico Subsequente em Recursos Humanos) em atividades de pesquisa e resolução de caso



Fonte: imagens cedidas pelos próprios estudantes, em momentos de atividades de resolução de caso, na biblioteca do Campus Rio Branco/Ifac.

As testagens foram acompanhadas e observadas, com atendimentos dos estudantes, em caso de dúvidas por *WhatsApp*, servindo de fontes para a estruturação de atividade correspondente no produto educacional.

#### **4.4.3 Sequência didática para o ensino jurídico na Educação Profissional e Tecnológica**

Dada a gama de metodologias para serem aplicadas para que o ensino jurídico se tornasse atrativo e motivacional, optou-se pela construção de sequências didáticas que auxiliassem o ensino jurídico na Rede Federal ou que pudesse servir de inspiração para a congregação de todas as metodologias inovadoras usadas neste trabalho.

Nesse sentido, foram analisados os dados consolidados sobre objetos educacionais constantes do Portal eduCAPES, repositório que apresenta um total de 291.574 itens. Desse total, 5.375 (1,84%) são sequências didáticas, identificáveis em busca a partir de tais descritores, de modo que um recorte da produção das mesmas a partir de 2015 apresenta as seguintes configurações:

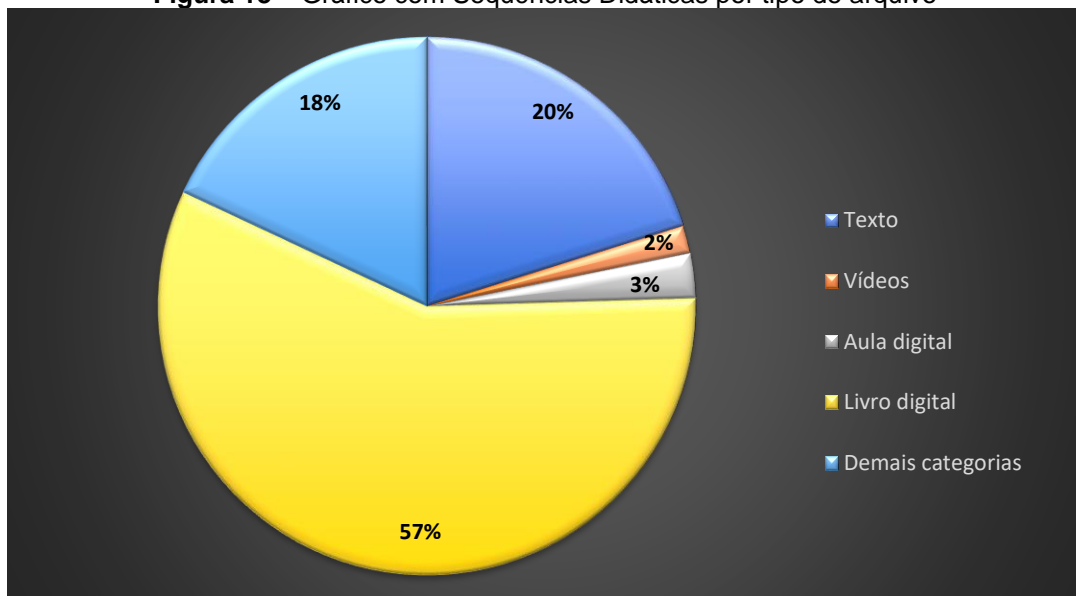
**Quadro 4** – Objetos educacionais do tipo sequência didática no portal eduCAPES

2015	2016	2017	2018	2019	2020
729	917	694	821	667	84
<i>TOTAL: 3.912</i>					

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de consultas no Portal eduCAPES, em 13/05/2020.

Por sua vez, as sequências didáticas desenvolvidas podem apresentar-se em distintos formatos de arquivos, de modo que o Portal eduCAPES apresenta dezoito categorias, sendo as de maior ocorrência para o período 2015 a 2020: livro digital (1.926), texto (676), aula digital (91) e vídeos (55), consoante representação do gráfico da Figura 12.

**Figura 13** – Gráfico com Sequências Didáticas por tipo de arquivo



Fonte: elaborado pelo autor, a partir de dados extraídos do Portal eduCAPES, em consulta realizada em 13/05/2020.

Quando acrescentado filtro por curso ao qual está vinculado o objeto educacional, e inserido o descritor “ProfEPT”, retornaram apenas 4 trabalhos, não se tendo identificados outros em busca a partir de descritores relacionados ao nome do

curso (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) ou mesmo ao programa (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica).

Já o ambiente do Observatório ProfEPT, criado e mantido pelo Grupo de Pesquisa e Mineração de Dados e Imagens (MiDI) do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico, registra 92 trabalhos defendidos em 2019 e 8 em 2020, dos quais 11 são classificados como Sequência Didática, quanto ao Tipo do Produto; e destes, apenas 1 versa sobre a educação jurídica no âmbito da Rede Federal, sendo o trabalho desenvolvido por Lamas (2019).

Em continuidade, foram analisados os trabalhos produzidos no ProfEPT sobre educação jurídica, cujo levantamento identificou três, dois deles estruturados na forma de sequências didáticas e um configurado como *serious game*, que abordaram temas de direitos fundamentais.

Em etapa de conferência, verificou-se que todos tinham seus produtos carregados no repositório do Portal EduCapes, o que é uma exigência para os mestrados profissionais, inclusive o ProfEPT, sendo que apenas um não consta atualmente (18/08/2020) do repositório do Observatório ProfEPT, estando apenas em site da respectiva IA, em seção dedicada ao curso.

Observou-se que nenhum dos trabalhos identificados foi executado como apoio ou mesmo inserido na execução de disciplina jurídica, o que decorreu das questões que nortearam as pesquisas, que continham a semelhança de buscarem oportunidades e a ressignificação de uma educação jurídica para estudantes de EMI, haja vista a identificação de inexistência de conteúdos jurídicos básico nos currículos, ou considerados essenciais para o exercício de uma vida digna, com criticidade, ética, autonomia e maior consciência de direitos e deveres (LAMAS, 2019; FERREIRA, 2019; SILVA, 2020).

Quanto à institucionalização, um produto foi desenvolvido e aplicado com aporte em projeto de ensino (LAMAS, 2019); outro a partir de aulas cedidas por docente de determinada disciplina (FERREIRA, 2019), sem menção a outro projeto, diferente do que deu suporte à pesquisa; e o terceiro passou por processo de autorização por Direção Geral de Campus, mas não esteve associado a qualquer atividade extensiva ou projeto de ensino (SILVA, 2020).

As problemáticas dos trabalhos apontavam e sustentavam a necessidade de inclusão de conteúdos jurídicos, ainda que na forma de itens transversais dos currículos, não sendo um enfoque o uso de metodologias ativas, sendo citadas por um deles, servido de base para outro, e apenas de modo transversal identificada no último.

#### 4.4.4 Proposta de produto educacional para disciplinas jurídicas no Ifac

A partir da revisão teórica, da metodologia de aplicação e dos resultados alcançados, foram construídas sequências para dois encontros inicialmente projetados para a disciplina Direito Empresarial e Tributário, com primeiro momento especialmente focado na qualidade da construção da relação entre os sujeitos, logo, com momentos de necessária interação com coletas de informações que permitem conhecer o público, conhecer uns aos outros, e gerar repositório para a formalização de um planejamento de execução e avaliação, bem como do acordo didático.

Nessa etapa, o uso de ferramentas de TICs deve ser intensificado por fatores como a consolidação que fazem de dados e pela forma dinâmica e imediata como apresentam as informações geradas, em contexto e para todo o grupo, sendo essenciais ainda para a fase de diagnóstico.

O segundo encontro, tendo tema central o Sistema Tributário Nacional e o conceito legal de tributo, foi projetado com o uso de metodologias ativas que iniciaram sua execução ao final do primeiro encontro, havendo, portanto, ligação e relação entre as sequências e no planejamento do todo do produto.

Nesse sentido, o quadro a seguir detalha a estruturação do produto proposto:

**Quadro 5** – Estrutura das Sequências Didáticas do Produto Educacional

<b>Encontro I – Interação, sondagem e apresentação da disciplina (2 h)</b>		<b>Encontro II – Sistema Tributário Nacional e conceito legal de tributo ( 2h10min)</b>	
<i>Atividades/Metodologias</i>	<i>Recurso Educacional</i>	<i>Atividades/Metodologias</i>	<i>Recurso Educacional</i>
Apresentação e interação inicial	Apresentação dinâmica no <i>Mentimeter</i> .	Sala de Aula Invertida	Livro digital, ambiente virtual de aprendizagem e roteiro de realização.
Pactuação de Acordo didático		Gamificação	Jogo desenvolvido no site <i>Quizizz</i> .
Apresentação de atividade de pesquisa	Planilha e roteiro de realização.	Diálogo e Ensino pelos Pares	Salas de discussões no site <i>Zoom</i> .
(Continua na próxima página.)			

(Continuação.)			
Apresentação de caso para resolução em grupo	Caso e roteiro de realização.	Ensino Híbrido	Ambiente virtual de aprendizagem e grupo de discussão no <i>WhatsApp</i> .
Teste diagnóstico	Questionário do <i>Google Forms</i> .	Avaliação do encontro	Questionário do <i>Google Forms</i> .
Início de sala de aula invertida	Livro digital, ambiente virtual de aprendizagem e roteiro de realização.		

Fonte: elaborado pelo autor.

As atividades e metodologias selecionadas partiram das experiências de aplicação, como no caso de: gamificação, estudo com casos, ensino híbrido e instrução por pares, cujos resultados apresentaram maior interação, seja entre estudantes, com facilitação da linguagem pela comunicação entre eles e com as próprias palavras acerca dos entendimentos e conceitos (um dos itens de dificuldade no aprendizado de conteúdos jurídicos), ou mesmo com o docente da disciplina, no que espaços ampliados e ambientes virtuais, como *Moodle* do site HorárioNet e *WhatsApp*, elevaram o interesse de estudantes.

As atividades com pesquisa, para além do respaldo na revisão bibliográfica e na experiência, são exigências da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, inclusive na Rede Federal, de modo que seus resultados possibilitaram melhores níveis de compreensão e a geração de resultados em benefício coletivo.

O produto educacional atendeu a critérios ou dimensões trazidas por Rizzatti et al. (2020) de complexidade, registro, impacto, aplicabilidade, acesso, aderência e inovação, em que verificado o processo metodológico de criação, partindo de experiências refletidas, bem como ser apto ao registro em plataforma de armazenagem, com aplicação de jogos, criação e uso de ambiente virtual.

Os itens de acesso e replicabilidade (subitem de aplicabilidade) são atendidos pela disposição do mesmo em repositório e pela configuração de ambientes em modo disponível ao público, com facilitação do uso por meio dos QR Codes gerados e constantes do material.

A comparação a partir dos levantamentos de metodologias ativas registradas em artigos e publicações acadêmicas e dos trabalhos já realizados no âmbito da Rede Federal e do ProfEPT permitem verificar a inovação na construção e combinação das atividades, com criação de conteúdos (especialmente jogos e roteiros de realização de atividades – sala de aula invertida, pesquisa orientada com

uso de planilha e estudo de caso), e organização de ambientes (*Moodle*), facilitando o ensino jurídico na Rede e trazendo aspectos de inovação e motivação aos estudantes.

#### 4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário do magistério jurídico na Rede Federal trouxe a necessidade de novas metodologias, em cumprimento da perspectiva que engloba a realização do direito à educação de forma plena, logo, adequada ao contexto e com elementos de inter e transdisciplinaridade, ao que se muda o enfoque de formação para operadores do Direito, e voltando-o para aqueles que necessitam de tais conhecimentos para o bom exercício dos próprios direitos, nas diversas searas da vida, reconhecendo também a existência do direito do outro.

Assim, ensinar conteúdos jurídicos na EPT é decorrência da ideia de formação integral, e deve buscar formas de uma oferta com atratividade, motivação e capacidade de melhores níveis de assimilação e ampliação da formação de conhecimentos, de modo que a formação em mestrado profissional, como é o caso do ProfEPT, conduz ao ambiente de formação ou qualificação em serviço que contribui para solucionar as questões postas relacionadas com problemas da educação.

Nessa seara, o produto educacional figura como aporte em termos de instrumentos, metodologias e práticas refletidas e fundadas em teorias compatíveis com as bases da EPT, logo, coube ao estudo, para além da constatação, estabelecer contribuições em critérios importantes de criação, aplicação e avaliação de um produto educacional voltado para o ensino jurídico na Rede Federal.

O objeto educacional gerado a título de proposta, contém, portanto, um agregado daquelas metodologias intituladas ativas que foram executadas com estudantes em contexto real e das quais houve avaliação de resultados considerada positiva, integrando, então, uma apresentação customizada de possibilidades ao docente, mas sem desconsiderar que o produto educacional não se apresenta como um algo prescritivo, já que a sala de aula é uma ambiente vivo, logo, o material mantém essa perspectiva se conjugado às análises e reflexões daquele que empreende suas práticas educativas.



Em síntese e fechamento discussivo referente à experiência, o produto, com seu *mix* de metodologias ativas e inovadoras, bem como tecnologias, possibilitou a transformação da prática docente centrada no professor e focada nos conteúdos e sua retenção para uma atuação mais aberta, participativa e instigante, deslocando a centralidade do processo formativo para o estudante e direcionando a relação para um diálogo construtivo.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, J. B.; FERREIRA, D. T.; FREITAS, N. M. da S. Os três momentos pedagógicos como possibilidade para inovação didática. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 11, 2017. **Anais do XI ENPEC**. Florianópolis. Disponível em: <http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/index.htm>. Acesso em: 20 jan. 2019.
- AMARAL, E. de A.; ROCHA, I. N. de V. Metodologias ativas de ensino: percepções da aplicação no curso de Direito. *In*: ANDRADE JÚNIOR, J. de; SILVA, N. L. C.; SOUZA, L. P. de. **Metodologias Ativas**: práticas pedagógicas na contemporaneidade. Campo Grande: Editora Inovar, 2019. p. 96-112.
- ANDRADE, A. de F. B. **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: uma análise de sua institucionalidade. Brasília, 2014. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília.
- BACICH, L; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 7**, de 22 de junho de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Disponível em: [https://www.unifesp.br/campus/sao/meparem/images/docs/Portaria\\_Normativa\\_N\\_07\\_de\\_22\\_de\\_junho\\_de\\_2009.pdf](https://www.unifesp.br/campus/sao/meparem/images/docs/Portaria_Normativa_N_07_de_22_de_junho_de_2009.pdf). Acesso em: 13 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544**, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19 (...). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- DIESEL, A; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.
- FREITAS, L. C. de; SORDI, M. R. L. de; MALAVASI, M. M. S.; FREITAS, H. C. L. de. **Avaliação educacional**: caminhando pela contramão. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.
- HERREID, C. F. *What makes a good case?* **Journal of College Science Teaching**, 27 (3): 163, 1998.

- KAPLÚN, G. Material educativo: a experiência de aprendizado. *In: VI Congresso da ALAIC – Associação Latino-Americana de Pesquisadores da Comunicação*. Santa Cruz de la Sierra, Bolívia, junho de 2002.
- LEITE, P. de S. C. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. *In: 7º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. Atas CIAIQ2018*. Volume 1, Fortaleza, 2018, p. 330-339.
- LEODORO, M. P.; BALKINS, M. A. A. de S. Problematizar e participar: elaboração do produto educacional no Mestrado Profissional em Ensino. *In: II Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia*. Curitiba: Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia – PPGECT, 2010.
- LORENZONI, M. **Pequeno glossário de inovação educacional**. Disponível em: <http://materiais.geekie.com.br/ntr-pequeno-glossario-de-inovacao-educacional>. Acesso em: 23 out. 2018.
- MASETTO, M. T.; WILD, A.; ZOKOWSKY-TAVARES, C. Metodologias ativas em cursos de graduação em Direito. **Didática e prática na relação com a formação de professores**. Disponível em: <http://www.uece.br>. Acesso em: 19 out. 2019.
- MATOS, L. G.; PEREIRA JÚNIOR, A. J. Metodologias ativas aplicadas à disciplina do Direito dos Transportes na Faculdade Paraíso do Ceará – (FAP). **Revista Jurídica**. v. 01, n. 50, Curitiba, p. 185-208, 2018.
- MELO, C. E. S. de. Metodologias ativas de ensino e aprendizagem no curso de Direito: breves relatos da experiência de Ages. **Revista de Graduação – USP Grad+**, v. 3, n. 2, jul 2018.
- MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, p. 15-33, 2015.
- MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. **Aprendizagem Significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Centauro, 2001.
- PASQUALLI, R; VIEIRA, J. de A.; CASTAMAN, A. S. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**. Manaus, v. 04, n. 07, p. 106-120, jun. 2018.
- QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. 4. ed. Lisboa: Gradiva, 2005.
- RIZZATTI, I. M. et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **Actio: Docência em Ciências**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020.
- SÁ, L. P.; QUEIRÓZ, S. L. **Estudo de casos no ensino de química**. Campinas: Editora Átomo, 2010.
- SANDE, D; SANDE, D. Uso do Kahoot como ferramenta de avaliação e ensino-aprendizagem no ensino de microbiologia industrial. **Holos**, [S.l.], v. 1, p. 170-179, fev. 2018. ISSN 1807-1600. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6300>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SASSAKI, C. **Educação 3.0: uma proposta pedagógica para educação.**  
Disponível em: <http://materiais.geekie.com.br/educacao-proposta-pedagogica>.  
Acesso em: 31. mar. 2018.

ZABALA, A. **A Prática Educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos e pesquisas realizados tiveram por base inicial revisão bibliográfica em grande parte guiada pelas escolhas de referências nas disciplinas do currículo do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), consideradas aptas à caracterização da EPT e de seu *locus* de realização, com resignificação do papel da educação e atribuição de primazia ao sujeito cognoscente, considerando as especificidades daquele que estuda em uma instituição da Rede Federal e o ideal de se oferecer uma educação de cunho humanista, crítico-reflexiva, em alguma medida libertadora ou de formação de autoconsciência e com agregação de elementos dos eixos da vida humana, ou que seja e esteja para além do capital.

A essa centralidade e à agregação dos demais aspectos da vida, ou de sua consideração em perspectiva dialógica, mostram-se caros valores relacionados com a estética e as incursões em práticas educativas ou pedagógicas que busquem de fato ser inclusivas, pois pautadas no diálogo das fontes ou referências utilizadas, demonstrando os contextos de vida que passam a ser trazidos para a sala de aula, numa ideia de ponto de partida, sempre que possível, para trabalhar os conteúdos do currículo, neste caso em recorte para a área jurídica, mas sem perder a ideia de interdisciplinaridade e até mesmo de totalidade.

Um percurso com tais características e que se utilize de tal visão seguramente não é dos mais fáceis, sendo aquele para o qual se deve olhar com desconfiança para as soluções pré-definidas, pois a educação supera e está além dos meros experimentos laboratoriais com variáveis controladas, como já se antecipou ao trazer os elementos que se relacionam no espaço da sala de aula quando da organização e execução de uma sequência didática.

Nesse sentido, uma tarefa a que se prestou a pesquisa foi situar-se em uma concepção de educação e naquilo que poderia ser o núcleo de uma educação profissional e tecnológica, já que contextos, ambientes e públicos são elementos norteadores da ação docente, mister que se cumpriu com detalhamento de abordagens teórico-conceituais do que seriam as bases da EPT, em que temas necessários foram a dualidade na oferta da educação no Brasil, determinantes

econômicos na educação e, em alguma medida, níveis de acesso ao direito a educação.

Dualidade e fragmentação foram brevemente consideradas enquanto componentes de um percurso ou trajetória acidentada, demonstrando-se que a segregação e a negação da educação são escolhas, ainda que fundamentadas na omissão, e alienam, retirando o que hoje concebe-se como uma essência de educação, em visão totalizante, crítica, reflexiva e pautada na inclusão. Nesse sentido, a inclusão de reflexividade e formação de juízo crítico nas atividades elaboradas, inclusive a partir do aproveitamento dos contextos e situações de vida, contribuem para a construção da educação em perspectiva unitária ou omnilateral.

Determinantes econômicos e níveis de acesso puderam ser representados no trabalho em abordagem sobre investimento e qualidade da educação prestada pelo poder público, considerando estudos de avaliações de larga escala, por exemplo, e um dos principais instrumentos para um real planejamento educacional de longo prazo e enquanto política de Estado, que é o Plano Nacional de Educação (PNE), com algumas de suas metas e estratégias vinculadas à EPT.

Mais adiante, a revisão do cenário do magistério jurídico teve por intuito trazer e discutir problemas a partir das realidades cientificamente veiculadas e por métodos também científicos tratadas, possibilitando duas coisas: i) diagnosticar questões relevantes para a área de atuação docente; ii) sinalizar possibilidades, com suas vias eleitas e resultados alcançados; e iii) de algum modo, permitir um cotejamento com o que se tem pensado e realizado a partir da educação jurídica na Rede Federal.

Neste ponto, foi considerado que metodologias ativas ou métodos inovadores não se configuram enquanto simples atrativos ou recursos de entretenimento nas aulas, são, antes, um reconhecimento do protagonismo de quem estuda e aprende, de sua centralidade no processo de ensino-aprendizagem, logo, em cenário de Educação 4.0, são metodologias tão-somente necessárias ou com as quais não se pode deixar de trabalhar, sob pena de se fazer uma educação medieval em pleno 2020, momento da história da humanidade e especialmente da brasileira em que os embates e discursos exigem que os apanhados históricos, a cientificidade e os ganhos da tecnologia estejam presentes e guiem a formação de consciência humana.

Assim, toda a construção do trabalho e sua linha argumentativa é pela educação que inclua, que amplie e transforme, que seja integral e numa perspectiva de Escola Unitária se pensada dentro de questões da formação de uma classe específica, mas não limitada apenas à participação desta; com conciliação das formações científica e profissional, permeadas pelas tecnologias, e visando à totalidade do conhecimento e da dimensão humana. Foi essa a opção teórica do trabalho, e a partir dela é avaliado o cumprimento de cada objetivo.

O mapeamento de desempenhos, de ordem burocrático-gerencial, prestou-se a fins exploratórios que trouxeram questões, justificaram a pesquisa e em alguma medida sinalizaram priorizações, como é próprio de dados quantitativos, retratam, ao que a abordagem qualitativa poderia exigir análises mais detidas e explicativas dos fenômenos e de tudo mais que interferiu no processo, o que não foi levado a cabo por limitações da pesquisa, desde metodológicas a temporais, mas sem deixar de mencionar que não compuseram tais detalhamentos pormenorizados as escolhas do percurso deste trabalho. São relevantes e, por si só, já seriam objeto de valiosos estudos.

O que se cumpriu foi mais breve e conforme projetado na fase de estruturação da pesquisa e considerando dados disponíveis, demonstrando alguns dos interessados ou dos atores-chave para a pesquisa, quando os formulários trouxeram categorias que, novamente, justificaram e direcionaram as escolhas metodológicas.

Já o mapeamento de metodologias consistiu em etapa bastante ilustrativa das possibilidades, quando se exercitou a técnica da categorização e da qual resultou primeira publicação desta pesquisa, tendo por espaço científico o IV Congresso de Ciência e Tecnologia do Ifac, cujo tema era Tecnologia Disruptiva e no qual se apresentou o trabalho *Perspectivas para o ensino jurídico na Educação Profissional e Tecnológica com uso de metodologias ativas*.

Naquele estágio, a pesquisa já contava com um breve cardápio de possibilidades, das quais a gamificação e os estudos com casos ou com aprendizagem baseada em problemas figuravam entre as que mais compunham os planos de disciplinas em execução, e já se tinha a identificação da primeira pesquisa conhecida sobre educação jurídica no Rede Federal desenvolvida no âmbito do

Mestrado ProfEPT, a qual trouxe ganhos, apresentou possibilidades e distinções em relação ao estudo aqui desenvolvido.

As testagens de metodologias e ambientes ocorreram em disciplinas ministradas nos diversos cursos do Campus Rio Branco, com a complementação em termos de base teórica e abordagem prática decorrente de todas as disciplinas do Mestrado ProfEPT, sendo que, na fase de elaboração do produto, apareceu com grande nitidez o aspecto de utilidade do mesmo enquanto contributo para tentar tratar algumas das questões ou dos problemas nas disciplinas jurídicas ministradas pelo pesquisador, sem descuidar, por óbvio, da missão de construir um algo também interessante para os demais docentes da área, de áreas afins ou que pensem sobre temáticas de ensino com TICs e metodologias ativas.

Nesse objetivo, a descoberta de um *Moodle* gratuito e acessível por qualquer professor, que poderia customizá-lo, foi um dos ganhos, antecipando uma proposta que surgiu de gerar algo compartilhado, ao que a revisão sobre produtos educacionais revelou que não tinha como não ser esse um dos objetivos desde o início. Nesse cenário, disciplinas como Produção de Recursos Educacionais (2019/2) e Educação e Tecnologias (2019/2 e 2020/1) foram bastante ilustrativas de algumas das inúmeras possibilidades, e assim foi com a testagem do citado ambiente entre os meses de janeiro e fevereiro de 2020.

Seguramente esse teste demonstrou a essência do ensino híbrido, com ampliação real da interação, da sala de aula e dos momentos de aprendizagem, ao que até a colaboração entre estudantes de uma disciplina jurídica ministrada transpareceu como algo de destaque, sendo que avaliaram recursos e auxiliaram uns aos outros em determinadas dúvidas sobre uso do ambiente e atividades da disciplina Fundamentos do Direito. Em tal período, plataformas como *Kahoot* e *Mentimeter* já eram conhecidas e utilizadas em testes diversos nas disciplinas jurídicas dos cursos técnicos e superiores ministradas pelo pesquisador.

Ainda no cumprimento do objetivo de mapear metodologias ativas, customizar aplicações e avaliar resultados, a pesquisa gerou como outro produto o projeto de ensino intitulado *Metodologias ativas para Aprendizagem Significativa de conteúdos jurídicos*, selecionado em 1º lugar, dentre 29 projetos submetidos no certame do Edital nº 16/2019/Dsaes – Proen/Ifac, com financiamento de 2 bolsas do Programa

de Monitoria. Não obstante, as ações encontram-se suspensas desde o início do período da pandemia causada pelo novo Coronavírus.

O objetivo de organização de conteúdos para ambiente participativo, com a utilização de metodologias ativas e por meio da elaboração de sequências didáticas, foi cumprido por meio da própria criação do produto educacional, no entanto, a suspensão das aulas impediu a finalização com testagem de 100% do mesmo, subsistindo as testagens parciais das metodologias selecionadas (constantes do Quadro 2, Seção 4 deste trabalho).

Assim, embora o projeto tenha encontrado limitações, o produto passou a agregar possibilidades para um ensino jurídico na Rede Federal totalmente remoto, como as contribuições da Ação de Extensão *Workshop on-line: aplicativos para educação*, que capacitou de forma dinâmica em turma com profissionais da educação de diversos estados, e no início do período pandêmico, sobre plataformas como *Zoom*, *Quizlet*, *Seesaw*, *Sympla* e *Quizizz*. Na citada ocasião, houve demonstração de emprego de metodologias ativas e sua associação a recursos de novas tecnologias da informação e comunicação. Para todas foram criadas atividades pensando em objetivos, estratégias, conteúdos e níveis de interação, além das possibilidades em termos de conexão e equipamentos.

O programa do Mestrado ProfEPT, por seu conjunto de disciplina teóricas e práticas, promoveu alterações substanciais em relação às práticas pedagógicas adotadas antes de seu início no segundo semestre de 2018, as quais, não obstante serem bem intencionadas, careciam de melhor ordenação e articulação com demais eixos da vida humana, prevalecendo uma ênfase conteudista perigosa se o resultado do processo de ensino-aprendizagem fosse estritamente alienante e da aceitação do que está posto em termos de fatos e regras jurídicas.

O cenário e a visão atual é de um magistério jurídico técnico, preciso, mas que permita, amplie, incentive e promova a discussão e a reflexão com espírito crítico, (re)perguntando sobre as demais possibilidades que não foram normatizadas e a que interesses atendiam (bem como a opção escolhida pelo legislador).

Se a pandemia não deixou outra opção que não a suspensão das aulas, é verdade também que potencializou as situações de uso das atividades previstas no produto educacional, deixando claro que as tecnologias realmente são importantes e



até essenciais para que se continue a construir conhecimentos pelas redes de ensino.

O trabalho soma-se às demais pesquisas do Mestrado ProfEPT sobre educação jurídica, destacando-se pela seleção de metodologias e a forma de composição das sequências didáticas apresentadas, a título de pesquisa inicial, a qual pode e deve ser complementada por trabalhos futuros que a critiquem e tragam outras possibilidades de ambientes e empregos dos recursos utilizados, bem como na busca do melhor alinhamento com as correntes que pregam, buscam e lutam por uma educação que seja significativa, pois duradoura, útil e aplicada, bem como para além da subserviência e da alienação.

Por fim, espera-se que possa o produto contribuir não só para a área do ensino e da educação jurídica, mas também para demais disciplinas que careçam ou mesmo aprofundem sobre usos de metodologias ativas, situações em que podem surgir críticas e proposições de empregos mais otimizados, por exemplo. Ainda nesse ponto, espera-se que os recursos tenham propiciado um diálogo com estudantes, o qual pareceu evidenciado nas contribuições e avaliações apresentadas e discutidas.

## 6 APÊNDICE A – Plano de Curso

PLANO DE ENSINO			
Curso: Técnico Subsequente em Administração		Turma: 2019.1	
Período da Turma: 3º	Ano/Semestre: 2020.1	Turno: Noturno	
Disciplina: Direito Empresarial e Tributário			
Carga Horária: 45 h	Encontros: 54	C/H Teórica: 22 h	C/H Prática: 23 h
Docente: Nick Andrew Pereira Ugalde			Titulação: Especialista
<b>1 Ementa:</b>			
Estudo da atividade empresarial e econômica na Constituição. Compreensão sobre conceito e classificação da atividade empresarial. Noções de título de crédito. Estudo sobre o sistema tributário nacional. Análise sobre a constituição, suspensão, exclusão e extinção do crédito tributário. Regime Simplificado de Tributação.			
<b>2 Objetivo Geral:</b>			
Compreender a incidência de normas jurídicas sobre constituição, funcionamento e tributação da/na atividade empresarial, inclusive reflexos em atividades administrativas.			
<b>3 Objetivos Específicos:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer conceitos e institutos jurídicos relacionados à atividade empresarial e ao sistema tributário nacional;</li> <li>• Visualizar atividades, fluxos, procedimentos e o processo de tributação no âmbito administrativo;</li> <li>• Identificar diferentes espécies tributárias, competências e obrigações;</li> <li>• Diferenciar tipos societários, formas de constituição e finalidades;</li> <li>• Formular propostas de intervenção em âmbitos pessoal e profissional sobre justiça tributária.</li> </ul>			
<b>4 Conteúdo Programático:</b>			
<p><b>4.1 Unidade 1</b> – A Ordem Econômica nas Constituições e o Direito Empresarial Brasileiro: histórico do comércio e as fases do Direito Comercial/Empresarial; as Constituições e o Direito Empresarial: princípios e elementos da atividade empresarial; agentes e formas de atuação; o Código Civil de 2002 e o Direito Empresarial brasileiro. (10 h)</p> <p><b>4.2 Unidade 2</b> – Direito Societário: principais tipos societários: regras sobre constituição, tipos de sócios e responsabilidades. (8 h)</p> <p><b>4.3 Unidade 3</b> – Noções Gerais sobre Títulos de Crédito: teoria geral dos títulos de crédito: histórico, usos e contribuições para a atividade empresarial; títulos de crédito em espécie. (7 h)</p> <p><b>4.4 Unidade 4</b> – A tributação e a Constituição de 1988: histórico da tributação; a Constituição enquanto estatuto jurídico de proteção do contribuinte: princípios da tributação; o Sistema Tributário Nacional: entes tributantes, competências, capacidades e limitações ao Poder de Tributar; obrigações e sujeitos da relação jurídico-tributária. (10 h)</p> <p><b>4.5 Estudo dos Tributos no Direito Brasileiro:</b> elementos do conceito legal de tributo; espécies tributárias e procedimento administrativo de constituição de tributos – o lançamento; formas de exclusão e de extinção do crédito tributário; reflexões sobre a tributação, seus impactos na vida de contribuintes e outros aspectos de justiça tributária. (10 h)</p>			
<b>5 Procedimentos Metodológicos:</b>			
<p>As atividades didáticas utilizarão misto de procedimentos metodológicos tradicionais e ativos e consistirão em aulas expositivas e dialogadas, trabalhos expositivos resultantes de explorações e pesquisa em fontes documentais/bibliográficas, coletas de dados/informações, formação de grupos de discussão, aplicação de estudos dirigidos para fixação de conteúdos, construção de glossário, etc.</p> <p>A execução da disciplina será apoiada por ambientes virtuais de aprendizagem (<i>moodle</i> e <i>SIGAA/IFAC</i>), para melhor aproveitamento e acompanhamento de estudantes e conteúdos de maior dificuldade.</p> <p>A construção de conhecimento também utilizará estratégias como realização de estudos de caso em</p>			

sala de aula e problematização, ambas com exposição oral. Intituladas metodologias ativas serão executadas, sempre que possível, com usos e aplicações de jogos (a exemplo de *quizzes*). No percurso, atuarão monitores, permitindo acompanhamento individual e atividades paralelas em períodos extraclasse.

#### **6 Recursos Didáticos e Educacionais:**

Biblioteca física e virtual; notebook/computador; projetor multimídia; quadro branco; pincel; vídeos; debates; jogos em ambientes virtuais; formulários e questionários de coleta de dados e avaliação de conteúdos e reação a avaliação; recursos educacionais digitais; palestras com especialistas convidados.

#### **7 Avaliações:**

A disciplina apresentará avaliações formativas, dos sujeitos partícipes, inclusive sobre aspectos didáticos e elementos da prática, tais como aspectos afetivos, cognitivos e motores, quando aplicáveis/cabíveis, aplicadas, no mínimo, a cada tópico de conteúdo ministrado.

Também conterà avaliações somativas ou seletivas, a fim de cumprir requisitos do projeto do curso e da Instituição ofertante, compostas de blocos de notas N1 e N2, cada uma com total de até 10,0 pontos e composição no seguinte formato:

- até 1,0 (10%) para frequência e efetiva participação nas aulas, com cumprimento de atividades propostas e contribuições de melhoria;
- até 1,0 (10%) pela montagem colaborativa de glossário da disciplina;
- até 3,0 (30%) pela montagem e organização de portfólio da disciplina, conforme critérios detalhados em sala;
- até 2,0 (20%) para estudo de caso ou resolução de situação problema em grupo, com etapas definidas e atuação colaborativa;
- até 3,0 (30%) para atividade avaliativa discursiva, individual e sem consulta a materiais.

As atividades serão executadas com auxílio de ferramentas de tecnologia da informação e comunicação, bem como de ambientes virtuais de aprendizagem.

Buscar-se-á a avaliação contínua de cada discente, por meio de questionamentos direcionados sobre tópicos de conteúdos, apresentando caráter diagnóstico, formativo e somatório, bem como explorar potencialidades e contemplar habilidades presentes nos mais diversos perfis de estudantes.

Caso necessário, será oferecida atividade de recuperação para estudantes que não obtiverem 7,0 em cada nota (N1 e N2), consistente em exame oral, análise conjunta e portfólio e elaboração de memoriais descritivos, analíticos e críticos sobre o processo de ensino e aprendizagem, conforme detalhamento.

O exame final consistirá em prova mista (objetiva e discursiva) ou apenas objetiva, com valor de até 10,0 pontos.

#### **8 Bibliografia Básica:**

ALEXANDRE, Ricardo. **Direito Tributário esquematizado**. 10. ed. São Paulo: Método, 2016.

COELHO, Fábio Ulhoa. **Manual de Direito Comercial: Direito de Empresa**. 28. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2016.

FONSECA, Luciane Schulz. **Noções de Direito Tributário**. Curitiba: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, 2012.

#### **9 Bibliografia Complementar:**

AMARO, Luciano. **Direito Tributário brasileiro**. 21. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

CHAGAS, Edilson Enedino das. **Direito Empresarial esquematizado**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

RAMOS, André Luiz Santa Cruz. **Direito Empresarial esquematizado**. 6.ed. São Paulo: Método, 2016.

REQUIÃO, Rubens. **Curso de Direito Comercial**. 32. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

SABBAG, Eduardo. **Manual de Direito Tributário**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

Aprovado pelo Colegiado do Curso em \_\_\_\_/\_\_\_\_/2020.

**NICK ANDREW PEREIRA UGALDE**  
*Prof. Esp. EBTT, Área Direito*

Assinatura do(a) Coordenador(a) do Curso

Assinatura do(a) Diretor(a) de  
Ensino, Pesquisa e Extensão

## **7 APÊNDICE B – Produto Educacional**