

# METODOLOGIAS ATIVAS E COMPLEXIDADE: UMA VISÃO INTERDISCIPLINAR SOBRE ENSINAR E APRENDER

## ACTIVE METHODOLOGIES AND COMPLEXITY: AN INTERDISCIPLINARY VIEW ON TEACHING AND LEARNING

Adilson Anacleto 1

Aliny Rafaely Sousa Ferreira 2

**Resumo:** O uso das metodologias ativas pode se constituir uma alternativa ao ensino tradicional e pouco atrativo, no entanto no ensino de direito são esparsas as experiências com esse modelo de aprendizagem. Neste contexto realizou-se pesquisa exploratória descritiva durante um semestre com alunos do oitavo período com a experiência prática da Aprendizagem Baseada em Problemas e por Projetos – ABPP. O estudo revelou que as principais dificuldades na adoção dessa prática foram a falta de engajamento dos alunos nos trabalhos de equipe e a falta de tempo para as ações de campo. A maioria dos alunos avaliou a metodologia de forma positiva (98,07%) sendo os fatores mais relevantes na opinião dos discentes que o método utilizado facilitou a aprendizagem individual e coletiva, os discentes tiveram contato com problemas sociais da comunidade e isso fortaleceu a empatia profissional. Finalmente, o conjunto dos fatores positivos foi numericamente e qualitativamente superiores ao conjunto dos fatores negativos, o que permite aferir que a ABPP pode ser estrategicamente útil nos processos de ensino-aprendizagem especialmente nos períodos pós pandêmicos.

**Palavras-chave:** Prática Docente. Educação Superior. Processo de Ensino e Aprendizagem. Desempenho Discente.

**Abstract:** The use of active methodologies can be an alternative to traditional and unattractive teaching, however, in law teaching, experiences with this learning model are sparse. In this context, a descriptive exploratory research was carried out during a semester with students from the eighth period with the practical experience of Problem-Based Learning and Projects - ABPP. The study revealed that the main difficulties in adopting this practice were the lack of student engagement in teamwork and the lack of time for field actions. Most students evaluated the methodology positively (98.07%) with the most relevant factors in the students' opinion that the method used facilitated individual and collective learning, students had contact with social problems in the community and this strengthened empathy professional. Finally, the set of positive factors was numerically and qualitatively superior to the set of negative factors, which allows us to verify that the ABPP can be strategically useful in teaching-learning processes, especially in post-pandemic periods.

**Keywords:** Teaching Practice. Higher Education. Teaching And Learning Process. Student Performance.

---

1 Pós-doutorado em Produção Vegetal (UFPR). Doutor em Produção Vegetal (UFPR). Mestre em Produção Vegetal (UFPR). Graduado em Administração (Unespar). Professor permanente do Programa de Mestrado em Ambientes Litorâneos e Insulares (PPG-ALI) - Campus de Paranaguá. Professor permanente do Programa de Mestrado Interdisciplinar em Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD) - Campus de Campo Mourão. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4935834455286413>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1050-4643>. E-mail: [adilson.anacleto@unespar.edu.br](mailto:adilson.anacleto@unespar.edu.br)

2 Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Pós-graduada em Direito Civil e Processual Civil pela Faculdade Integrado de Campo Mourão - PR. Graduada em Direito pela Universidade Paranaense (Unipar). Advogada e Professora no Centro Universitário Integrado de Campo Mourão - PR. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3336305541129115>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3792-1375>. E-mail: [alinyrafaely@hotmail.com](mailto:alinyrafaely@hotmail.com)

## Introdução

Os direitos sociais ligados aos ideais de igualdade possuem grande relevância para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, solidária e democrática, pois são direitos ligados à efetivação da igualdade entre os cidadãos, na busca de mínimas e adequadas condições de vida para as pessoas, e no Brasil é descrito pela Constituição Federal de 1988 como dever do Estado (BRASIL, 1988).

Os direitos sociais primários previstos no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 são o direito à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, ao transporte, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância e à assistência aos desamparados (BRASIL, 1988). Esses direitos, em regra, exigem do Estado uma prestação positiva, ou seja, o Estado deve fazer, agir, para que haja sua efetivação. São direitos que necessitam, muitas vezes, de intervenção estatal, destinadas a garantir amparo e proteção social aos mais fracos e mais pobres e que não dispõem de recursos próprios para viver dignamente (COMPARATO, 2010).

Apesar dos direitos sociais estarem ligados à efetivação da igualdade e também dos direitos individuais, na busca minimizar as desigualdades socioeconômicas presentes em nosso país, proporcionando melhores condições de vida as pessoas socialmente vulneráveis na prática no Brasil, o Estado não tem conseguido prestar a assistência a essas pessoas de forma satisfatória, deixando muitas lacunas no direito que não é exercido de forma assertiva e constante (SILVA, 2014; ALVES, 2022).

Assim, deve ser considerado que existem desigualdades existentes na vida real e tratar os desiguais de forma desigual, na medida de sua desigualdade, portanto é preciso uma igualdade que admita que há diferenças entre as pessoas e os grupos sociais e, ainda, que essas diferenças existentes não sejam palco de desigualdades (SANTOS, 2003).

Os motivos citados realçam que os direitos sociais são importantes e devem ser efetivados a todo custo, tanto por prestações positivas do Estado, direta ou indiretamente, quanto pelo refreio do Estado no que diz respeito aos direitos sociais de abstenção (RAMOS, 2014), no entanto os direitos, todos sem exceção, têm custos, sejam públicos, sejam privados, e, num Estado como o brasileiro na situação vivenciada atualmente, onde além da escassez de recursos públicos, aparentemente é política de estado não cuidar dos mais pobres, ainda que não seja uma obrigação justificada a cooperação da sociedade atuando onde o Estado não atua e nem tão pouco tem interesse de atuar (MASSON, 2018).

Neste contexto surge a figura do profissional do direito que atuam lidando com direitos de terceiros pessoas e são essenciais à realização da Justiça, portanto, é preciso que sua formação durante o período de graduação não seja apenas técnica, mas também ética e que tenha preocupação com pessoas hipossuficientes, sendo, para isso, de grande importância debater de forma diferenciada os temas de direitos fundamentais, dentre eles, os direitos sociais. Para Bittar (2001), a sociedade espera do profissional do Direito, um humanista, um representante da ética institucional, que também se preocupe com as causas públicas e sociais”.

Nesse sentido, temas sociais devem ser levados às salas de aula na formação de pessoas para que no futuro sejam formados profissionais comprometidos com o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e solidária, no entanto o ensino superior no Brasil, principalmente, ainda está calcado no paradigma da simplicidade, aquele que prioriza a razão, a compartimentação dos saberes, a visão linear dos fenômenos, sendo que os alunos são meros receptores de conteúdos curriculares fragmentados o que dificulta a formação ampliada e humanística (MADERS; BRETAS, 2018).

Essas abordagens tradicionais ainda tendem a separar razão e emoção, ciência e ética, numa tendência da busca pela competência técnica, deixando de lado a formação pessoal dos futuros profissionais. Verifica-se que hoje esse tipo de ensino advindo da ciência moderna não é mais suficiente, tendo em vista que estamos vivendo a era da informação em que todos têm acesso facilmente a qualquer conteúdo (ROCHA, 2019; MORIN, 2011; ARAÚJO, 2011).

O uso das metodologias ativas aparentemente podem se constituir uma alternativa ao ensino tradicional e pouco atrativo, segundo Anacleto *et al.* (2021), por metodologia ativa, se compreende, segundo Fiorini *et al.* (2022) e Bezerra *et al.* (2022) entre as metodologias ativas que tem tido

grande aceitação por discentes e docentes destaca-se a aprendizagem baseada em problemas e por projetos ABPP que conforme descrição de Fiorini et al. (2022) pode ser compreendida como uma metodologia de ensino e aprendizagem colaborativa na qual as os discentes tem contato como situações problema de suas profissões e a partir disso planejam executam a aprendizagem de conceitos, teorias e o desenvolvimento de habilidades e atitudes no contexto de sala de aula, sendo que essa metodologia confere maior motivação na aprendizagem.

O cenário pós pandemia do novo coronavírus, segundo Anacleto *et al.* (2021) criou ainda mais dúvidas acerca da forma de ensinar e aprender, dado que após dois anos em ensino remoto, enfim os discentes devem retornar a sala de aula na forma presencial, assim há de ser considerado que novas formas de ensino sejam utilizadas para que o processo de ensinar e apreender seja mais atrativo, dinâmico e mais prático na formação profissional, como forma de buscar a compensação das dificuldades impostas pela pandemia.

A ABPP segundo Fiorini *et al.* (2022) leva o aluno a pensar problemas das comunidades, pensar nos direitos das pessoas mais simples, com menos acesso à informação, à tecnologia e aos direitos em si, assim, afiguram-se de uma contribuição ímpar onde esses futuros profissionais necessitam elaborar projetos que possam resolver ou mitigar os problemas a seres estudados e apresentar ações concretas de atuação visando tornar a sociedade mais igualitária.

A complexidade se apresenta na educação, principalmente aquela pautada no uso de metodologias ativas problematizadoras, pois há uma relação dialógica entre o professor e os alunos, já que ambos atuam na construção do conhecimento, o aluno de forma ativa e o professor como mediador desse processo de aprendizagem, o que os leva a aprender conjuntamente (CYRINO; TORALLES-PEREIRA, 2004; CANALES *et al.*, 2022).

Aprender é um processo complexo especialmente em período pandêmico e pós pandêmico, pois não é possível pensar a aprendizagem como um fenômeno linear, que vai crescendo informações e elementos ao que sabemos, mas sim como um processo que acontece com as conexões realizadas pelos indivíduos (MORIN, 2011; CYRINO; TORALLES-PEREIRA, 2004).

Nesse sentido, as metodologias ativas propõem relacionar as disciplinas promovendo a interdisciplinaridade para que os futuros profissionais sejam capazes de resolver problemas e situações complexas que se apresentam no dia a dia, mas não pode ser descartado o conhecimento baseado em disciplinas. Por esse motivo, as metodologias ativas em especial, a ABPP apresentam-se como alternativas ao sistema de ensino tradicional, diante do exposto, este estudo objetivou investigar quais as limitações e potencialidades do uso da Aprendizagem Baseada em Problemas e por Projetos para a aprendizagem na formação dos discentes do curso de Direito no retorno ao novo normal pós período pandêmico.

## Metodologia

A pesquisa foi realizada junto a uma instituição de ensino superior em campo Mourão-Paraná, sendo que o local escolhido por acessibilidade e pela instituição ter em seu projeto político pedagógico a descrição da adoção preferencial das metodologias ativas como alternativa de ensino.

A aceitação em participar da pesquisa ocorreu em um curso de regime semestral, na turma do 8º período do curso de Direito, na disciplina de Projeto Integrador Interdisciplinar que apresentava encontros de duas horas-aula semanais. O turno de funcionamento era o noturno, entretanto estágios e outras atividades acadêmicas poderiam ocorrer em turnos e horários alternativos.

Após a análise a professora da disciplina fez a opção pelo uso da aplicação da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas e por Projetos – ABPP.

A pesquisa realizada foi uma prática da pesquisa-ação participante que segundo Thiollent (1994), se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Os sujeitos da investigação foram 59 discentes sendo 25 homens e 34 mulheres. Esse tipo de pesquisa se afasta de uma suposta objetividade pregada pela pesquisa empírica clássica, pois há uma relativização quanto ao que é observado e o observador atua ativamente na coleta dos dados, bem como na sua análise e também na maneira de interpretá-los (GIL, 2008).

Ao início das atividades de pesquisa, foi apresentado aos discentes sobre as metodologias

ativas e quais delas seriam abordadas na disciplina durante o semestre, bem como seus objetivos. Os estudantes receberam então um desafio de buscarem informações em seus locais de origem problemas reais existentes cujo os mesmos poderiam contribuir com a sua formação profissional e ainda auxiliar a comunidade, ao final deveriam promover uma apresentação do das atividades que foram realizadas e quais seriam os “produtos gerados na disciplina e de que forma o conhecimento do direito, pudessem desenvolver esses produtos que ajudassem a população na resolução desses problemas. A partir desse momento ocorreu a divisão dos alunos em grupos para delimitação das temáticas e atividades que seriam desenvolvidas no projeto.

Após essa fase através de dinâmicas participativas os discentes foram instigados a propor temáticas para ser executada em um processo de ensino diferenciado do tradicional. Ao todo, dez temas foram inicialmente selecionados, que posteriormente por direcionamento dos estudantes foram concentrados em três temáticas mais abrangentes, a saber: o futuro profissional e do direito, conduta ética e relacionamento interpessoal. Os discentes recebiam de forma antecipada informações sobre a disciplina, sugestões de pesquisas e leituras individuais e depois compartilhavam na forma de debates a autoaprendizagem nos grupos

Após a fase anterior foi adotado também a técnica da observação é aquela na qual o pesquisador utiliza seu conjunto de faculdades para a percepção dos acontecimentos, técnica em que o pesquisador tem um contato mais direto com os fatos, não havendo intermediação, o que tenderia a uma redução da subjetividade (GIL, 2008). Nesta pesquisa, a observação consiste em ponto crucial de coleta de dados, pois por meio dela é que foi possível verificar os comportamentos dos alunos, os meandros da disciplina que permitisse analisar os dados coletados na observação conjuntamente aos demais dados coletados mediante as outras técnicas adotadas nesse estudo.

A coleta de dados foi realizada entre agosto e dezembro de 2019, em duas etapas, a saber:

A primeira fase consistiu na realização de uma pesquisa exploratória descritiva. Quanto à natureza, a pesquisa similarmente ao proposto por Anacleto et al. (2020) é qualitativa em função de que foi utilizada a coleta de dados com base na auto percepção dos discentes entrevistados sem se preocupar com o uso de técnicas estatísticas.

Na segunda etapa da pesquisa, os estudantes foram convidados a responder um questionário individual (LAKATOS; MARCONI, 2003) com perguntas que giram em torno de conteúdos aprendidos com a metodologia ativa objeto de estudo e contribuições para a formação pessoal e profissional, bem como responsabilidade social e ética temas escolhidos pelos mesmos a figurar no produto gerado. Esta fase visou registrar o impacto, pontos positivos e negativos na percepção dos discentes que participaram do estudo.

Finalmente esta pesquisa pelo formato desenvolvida similarmente ao proposto por Morin (2011) que destaca que a análise do uso das metodologias ativas não pode ser realizada de forma simplista ou disciplinar, dado que envolve muitas variáveis complexas, além de que os sujeitos e o objeto de pesquisa estão associados e dificilmente é possível separá-los, pois, quando o sujeito escolhe seu objeto de pesquisa, já está fazendo essa escolha de modo subjetivo. Considerando, portanto, que esses fenômenos e pesquisas devem ser vistos sob o prisma do pensamento complexo que assenta essa inter-relação entre sujeito e objeto, e considerando que a presente pesquisa tem como pano de fundo a teoria da complexidade que ainda segundo Morin (2011) o objeto de pesquisa deve ser visto numa relação de dependência com os pesquisadores, já que houve a interação vivenciada no dia a dia dos trabalhos desenvolvidos.

## Resultados

A maioria dos participantes da pesquisa (63,6%) não relataram pontos negativos no uso de metodologias ativas no ensino do direito, no entanto 36,4% dos participantes relataram aspectos que dificultaram parcialmente a execução das atividades, e que podem colocar em risco o sucesso da metodologia em outras situações (Tabela 1).

**Tabela 1.** Principais implicações relativas a atividade docente no ensino com o uso das metodologias ativas na auto percepção dos discentes participantes do estudo

	Fatores negativos do uso das metodologias ativas	%
1	Falta de engajamento dos alunos nos trabalhos de equipe	10,9
2	Falta de tempo para a produção do produto,	9,09
3	Forte contexto social e pouco contexto técnico	9,09
4	Baixa interatividade entre os grupos foi citado	7,27
5	Excesso de atividades extraclasse	7,27
6	Sobra de tempo para a realização das atividades	7,27
7	Pouca divulgação dos produtos finais	5,45

Questão com múltiplas respostas

**Fonte:** Elaboração própria.

No que tange aos pontos positivos observou-se que as temáticas mais valorizadas não estavam associadas diretamente ao exercício da profissão, mas relacionavam-se as questões sociais e de desenvolvimento humano (Tabela 2).

**Tabela 2.** Fatores positivos relativos as atividades docente no ensino com o uso das metodologias ativas na auto percepção dos discentes participantes do estudo

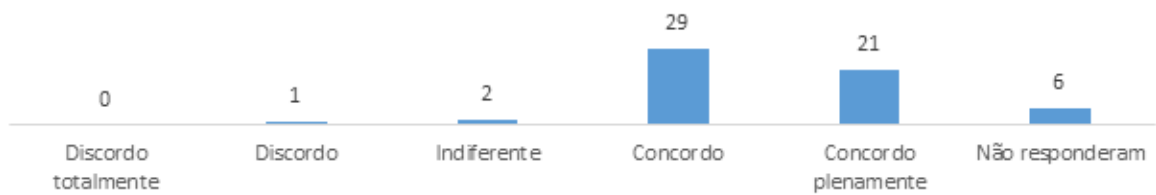
	Fatores positivos do uso das metodologias ativas	%
1	Metodologia utilizada facilitou a aprendizagem individual e coletiva	43,1
2	Contato com problemas sociais da comunidade	43,1
3	Fortalecimento da empatia	43,1
4	Fortalecimento do relacionamento interpessoal	43,1
5	Autonomia na busca pelo conhecimento	25,8
6	Ligação entre o conhecimento teórico e a esfera prática	18,9
7	Resolução de problemas reais abordando conhecimentos jurídicos e sociais	18,9
8	Debates estimularam o pensamento crítico	18,9
9	Elaboração do produto útil a sociedade	18,9
10	Aprendizagem e conhecimento técnicos adquiridos na metodologia	10,3
11	Apresentações dos grupos e pelas discussões e debates em sala de aula.	4,01

Questão com múltiplas respostas

**Fonte:** Elaboração própria.

A maioria dos discentes participantes do estudo consideraram positivo o uso das metodologias ativas (98,07%) e quando questionados se a metodologia adotada contribuiu para a promoção da aprendizagem de forma mais facilitada dos conteúdos nas questões jurídicas também houve aprovação da maioria dos participantes.

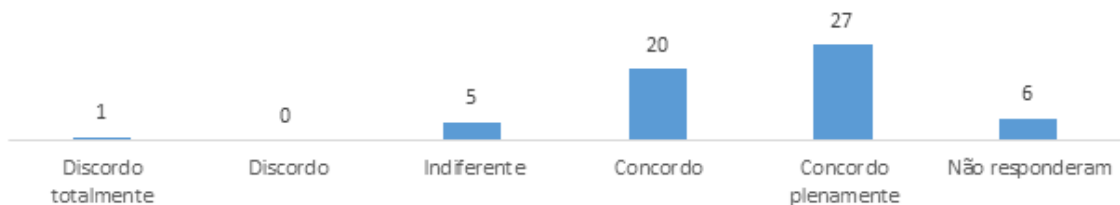
**Figura 1.** Parecer dos discentes sobre a contribuição das metodologias ativas para a aprendizagem dos conteúdos relacionados aos aspectos jurídicos.



**Fonte:** Elaboração própria.

A maioria dos discentes quando questionados se o uso das metodologias ativas colaborou para a formação ética profissional apresentaram parecer que concordava com a afirmação (Figura 2).

**Figura 2.** Parecer dos discentes sobre a contribuição das metodologias ativas para a formação ética profissional.



**Fonte:** Elaboração própria.

## Discussão

A pesquisa revelou que, embora os fatores positivos na aplicação da ABPP tenham sido mais facilmente percebidos entre os participantes do estudo, também foi diagnosticado que existem fatores negativos que podem colocar em risco o sucesso da metodologia. Assim, duas questões devem ser objeto de análises mais aprofundadas, a saber: a dosagem do tempo na realização das atividades da ABPP e o engajamento dos discentes na metodologia proposta.

A implantação da ABPP apresentou também uma contradição na percepção dos discentes, dado que parte dos integrantes das equipes consideraram o tempo longo, e diante da agilidade de realização das atividades consideraram ter tido tempo ocioso. Por outro lado, uma pequena parte dos integrantes das equipes tiveram dificuldade em função do tempo disponível para o cumprimento das atividades que as levaram a atingir os objetivos da disciplina que foi considerado curto, e exigiu adaptações e esforço para poderem atender os objetivos propostos.

Apesar do planejamento realizado, a dosagem de carga de atividades entre os diferentes grupos se constituiu um desafio na implantação da metodologia, visto que alguns grupos ficaram ociosos, enquanto outros tiveram tempo para as atividades. Isso vai ao encontro do que nos expõe Araújo (2011), já que a ABPP é um conjunto de ações em que há riscos e incertezas, apesar do professor planejar as aulas, e, à medida que se eleva o número de alunos, eleva-se também a diversidade não só social, como também econômica, psíquica, física, cultural, religiosa, racial, ideológica, de gênero.

A questão do engajamento discente nos projetos é outra questão a ser considerada na implantação da ABPP. Apesar de o engajamento ter ocorrido entre a maior parte da turma, esse envolvimento, para parte dos discentes, foi considerado difícil ante a nova metodologia de aprendizagem. Segundo Mercado (2016), é comum que ocorra a rejeição ainda que parcial desse modelo metodológico porque os alunos se encontram inseridos em cursos nos quais as práticas de ensino são tradicionais e centradas no repasse de conteúdo, e, apesar do esforço e inovação das metodologias ativas, ainda pode ocorrer a rejeição daquilo que é novo e diferente.

Deve ser considerado na implantação de novas metodologias no ensino que os discentes

demonstram que também é difícil para eles saírem do papel passivo que lhes foi reservado durante anos de uma educação pouco ativa, e o medo do incerto encontra calmaria no modelo tradicional de ensino transmissivo e apático, no qual apenas se sentam e ouvem o professor discursar oralmente sobre os conteúdos e pouco necessitam agir e decidir sobre a aprendizagem. Assim, foi possível constatar que o pensamento discente muitas vezes ainda está calcado no paradigma da simplicidade, pois não conseguem entender que a aprendizagem acontece também nos imprevistos, nas incertezas e nos ambientes diferentes da sala de aula, e para além dessa e das temáticas já exaustivamente debatidas em outras disciplinas no âmbito acadêmico conforme também relatado por Morin (2011).

Assim, é possível considerar a sala de aula como um ambiente complexo, bem como a ABPP é uma metodologia complexa, portanto a teoria da complexidade e seu princípio dialógico podem nos apoiar na construção do pensar o planejamento e da relação entre o tempo e engajamento, uma vez que, ao mesmo tempo em que a disciplina tem que ser pensada e necessita de algumas diretrizes, estamos diante de uma metodologia que propõe a autonomia dos estudantes. Desse modo, os grupos acabaram trilhando caminhos diferentes na construção dos projetos e utilizando o tempo também de maneira diferente (MORIN, 2011).

Uma das alternativas que podem ser adotadas de forma a minimizar esses impactos e a realização de atividades em conjunto por vários professores na mesma turma. Os benefícios da realização de atividades em conjunto por diferentes professores são notórios, em especial a ampliação da capacidade crítica dos discentes e da maior facilidade na construção do saber. No entanto, Anacleto et al. (2021) relatam que as principais dificuldades nas práticas interdisciplinares por professores são a falta de tempo para se reunir com os colegas, pesquisar e se dedicar a leituras; a falta de conhecimento em relação aos conteúdos de outras disciplinas; e o desconhecimento das práticas a ser implantadas, o que pode gerar insegurança. Apesar das dificuldades que docentes possam ter tanto na implantação da metodologia ativa quanto no trabalho em parceria com colegas no trabalho, aparentemente seria a solução dos problemas relacionados à questão tempo ocioso e falta de tempo pode residir na implantação da ABPP em duas ou mais disciplinas.

A implantação da metodologia em equipe multidisciplinar resulta que o discente, diante das situações-problema propostas, tenha como ponto de partida a reflexão crítica ancorada nas necessidades da comunidade e pela teoria ministrada por docentes. Dessa forma, essa fase se configura como o início do trabalho pedagógico, mas o final do processo e a capacidade de realização das equipes podem variar, assim como os resultados obtidos, ou seja, o ponto final da execução do desafio proposto não tem tempo limitado, conforme também relatado por Moraes (2012), que mencionam que, à medida que os discentes compreendem que o processo pode resultar em benefícios a si e sua carreira profissional, poderá ocorrer um esforço permanente do próprio discente comprometido consigo o que acaba por elevar o engajamento. A compreensão dessa realidade pelos discentes promove que o fator “tempo ocioso” poderá gerar menores influências negativas e ampliar o engajamento no contexto do ensino-aprendizagem.

A sistemática adotada na busca por identificar na sociedade problemas em que pudessem atuar possibilitou que os discentes dialogassem na busca por entender os direitos sociais, suas características, regulamentação e suas implicações na comunidade, bem como avaliar de que forma poderiam aplicar os conhecimentos da área do direito, colaborando na melhoria da sociedade.

Os debates e as provocações espontaneamente originados em sala de aula levaram-nos ao contato com os conteúdos necessários ao desenvolvimento do projeto e ao planejamento da resolução do problema, proporcionando aos discentes a aprendizagem pela troca de experiências e também pelas percepções de outras pessoas. Assim, similarmente ao descrito por Silva *et al.* (2019), a abordagem pedagógica realmente apresentou caráter ativo, revelando no desenrolar das atividades de projeto o desenvolvimento de competências e habilidades dantes não exercitadas no ensino tradicional. Todavia, apesar de a abordagem se valer da análise de problemas reais na vida das pessoas da comunidade, o ensino-aprendizagem não ocorreu de forma operativa e padronizada, exigindo, na condução das atividades, a constante motivação para a aprendizagem dos conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais discente, o que é uma prerrogativa na formação ética profissional e pessoal.

Apesar das dificuldades da organização das atividades, ainda assim, foi observado que a

realização dos estudos e execução dos trabalhos divididos em equipe atenuou o esforço docente em sala de aula e melhorou as ações de grupo. A capacidade de relacionamento interpessoal, bem como pessoas com a capacidade de trabalhar em equipe, é uma demanda do nosso século, e para além do trabalho em grupo, foi percebido que na busca pelas soluções ocorreu a cumplicidade entre os discentes, praticando o diálogo, respeitando opiniões diversas entre os grupos de avaliados.

Nogueira *et al.* (2007) ressaltam que o debate de questões comunitárias que visem as melhorias sociais, especialmente aos menos favorecidos, é capaz de melhorar a comunicação entre os indivíduos, e ressaltam ainda que discentes, quando tomam conhecimento dos problemas reais das comunidades e suas dificuldades, são mais receptivos ao diálogo, o que pode ser um agente mobilizador e transformador da sociedade. O presente estudo mostrou tendência similar ao descrito, no qual a interação auxiliou na socialização dos indivíduos em sala e pode enfim ter contribuído na formação mais ética desses estudantes, pois souberam respeitar opiniões diversas, realizando uma discussão saudável dos temas que foram levantados pelos grupos nos debates em sala, respeitando à diversidade e individualidade de outros estudantes, que conjuminou em uma aprendizagem colaborativa na auto percepção dos mesmos.

Além do processo de socialização e trabalho em equipe, outra questão de relevância para o sucesso da metodologia de ensino-aprendizagem foi o fato de que o centro do processo não foi o professor, embora seja inegável a relevância dele na condução das atividades.

O processo foi centrado no aluno, evidenciando que o professor não era o detentor do saber, apesar de não terem sido descartadas as aulas expositivas, e os discentes recorreram à ajuda docente, o que ocorria sem receios e com coragem de expressar suas opiniões. A inversão do protagonismo no ensino-aprendizagem pode ser considerada como uma relevante tática na quebra dos paradigmas de ensino-aprendizagem, cujo tradicionalmente o conhecimento é ancorado na transmissão pelo professor e recepção do conteúdo pelos discentes. A mudança do protagonismo, atrelada à possibilidade de solucionar desafios, para que os discentes possam ser úteis à sociedade gerou, naturalmente, um processo de interposição entre o tradicional e o novo, sendo que o novo conjuminava em uma postura discente mais reflexiva e crítica que pode ser comprovado a medida que as proposições dos problemas apresentados eram condicionantes com a capacidade de realização dos discentes.

Assim, é possível afirmar que o estudo coletivo com base no protagonismo gerado pela atividade docente pode ser um antídoto às dificuldades observadas no ensino tradicional com baixa participação e indiferença muitas vezes relatada por professores de diversas áreas do conhecimento. Apesar dos resultados positivos evidenciados no presente estudo, também foi possível observar que mudar a relação de ensino pela adoção de novas práticas pedagógicas que vislumbrem um modelo de ensino mais dinâmico e atrativo ao discente ainda está longe de ser adotado por um grande efetivo de docentes e exigirá um grande esforço de professores que apresentam esse perfil mais empreendedor e dinâmico no uso das metodologias ativas. As observações efetuadas no presente estudo são corroboradas por Cicuto *et al.* (2019), que afirmam que as práticas pedagógicas que oportunizam um ensino alternativo a dinâmica da sala de aula tem aprovação dos discentes em especial é atrativo aos mesmos o ensino centrado em si, e a participação ativa e autônoma no processo de ensino-aprendizagem, dado que os mesmos podem ajudar a decidir as temáticas e como se dará a busca pelo conhecimento.

A decisão pelas temáticas associadas ao desafio da disciplina incentivou que os grupos realizassem pesquisa de campo para descobrir quais problemas afetavam realmente as comunidades, seus bairros, suas cidades, e se esses problemas poderiam ser solucionados ou amenizados com os conhecimentos adquiridos na graduação. O desafio pela efetivação da descoberta de situações problemas despertou a criatividade e a capacidade de realização, haja vista a variedade de temas diferenciados que realmente tinham um conteúdo relevante para a sociedade.

A autonomia na busca por conteúdo pode ser considerada um dos grandes pilares na realização deste estudo, visto que os discentes ultrapassaram a simples barreira da problematização e geraram propostas para resolver ou minimizar as dificuldades das comunidades. O fato de estudarem com menor influência do docente, de efetuarem pesquisas e leituras individuais e depois compartilharem a autoaprendizagem nos grupos levou a uma maior independência e maturidade dos discentes.



O contato e o conhecimento das situações problemas e o pensar em como mitigar essas questões foram relevantes para gerar um maior engajamento na construção do seu próprio conhecimento. O engajamento na busca pela aprendizagem é incomum à maioria dos alunos no ensino tradicional, no entanto, com o uso de metodologias ativas, ocorre de forma mais facilitada, conforme observado nesta pesquisa. Tal afirmativa é corroborada por Mercado (2016), que afirma que, especificamente para o ensino de direito, novas formas de aprender exigem novas metodologias de ensino nos cursos superiores, e que essas metodologias devem ser diferentes daquelas que privilegiam a memorização e a apreensão acrítica de conceitos e valores, a utilização de novas ferramentas de ensino pode contribuir para a implementação de um processo de ensino-aprendizagem baseado no protagonismo, que permita construção do próprio conhecimento.

Ainda segundo Mercado (2016), na área jurídica esse conjunto de desafios se torna mais agradável aos discentes à medida que os desafios são pautados na interdisciplinaridade do saber como forma de dinamização do ensino facilitando ao advogado estabelecer conexões com os múltiplos saberes, auxiliando na formação de um profissional ético e ciente da realidade de sua comunidade.

Os resultados da aplicação das metodologias ativas, muitas vezes, são indissociáveis entre si, mas ressalta-se que a vivência dos discentes com os problemas reais de suas comunidades despertou entre eles um forte sentimento de empatia. A empatia é um sentimento que pode ser transformador ao ser humano e, em especial, pode ser um potencializador na aprendizagem. A empatia é um conjunto de emoções e sentimentos que resultam habilidade interpessoal multifacetada, composta por componentes cognitivos, afetivos, comportamentais. Segundo Cotta Filho et al. (2020), no campo profissional essa competência cognitivo-emocional de docentes e discentes é a capacidade de compreender e compartilhar o estado emocional de outras pessoas e constitui um processo fundamental para o estabelecimento de interações pessoais positivas, sendo essencial nas relações intrapessoais saudáveis.

A empatia permite que o diálogo de fato ocorra uma vez que ambos os lados buscam a compreensão do que o outro pensa e diz. Assim, é mais fácil o profissional empático de fato se solidarizar com os problemas sociais e ter a ação na busca por soluções coletivas. No ambiente educacional, a empatia é capaz de ampliar os níveis de comunicação em sala de aula, aprimorando o relacionamento com alunos, além de prevenir situações estremadas como o bullying e a violência escolar, conforme também descrito por Cotta Filho et al. (2020).

A empatia na execução desta pesquisa apresentou forte aderência, sendo que, nos relatos dos discentes participantes deste estudo, as práticas pedagógicas adotadas promoveram nos discentes em primeiro momento a integração e o conhecimento de ações que poderiam ser desenvolvidas de forma interdisciplinar, bem como colocou em pauta temas de relevância social que não incomumente são estigmatizados pela sociedade e ignorados por se tratar de questões voltadas às minorias marginalizadas da sociedade, tornando essas situações invisíveis aos olhos da população.

Diante do apresentado, é possível considerar que o uso das metodologias ativas com o grupo analisado de fato provocou mudanças comportamentais, pois as informações do diário de campo mostram num primeiro momento da disciplina, uma certa resistência dos alunos e alunas com a metodologia e, após algumas aulas de efetivo trabalho com a ABPP houve uma grande aceitação pela maioria dos discentes, assim, as metodologias além das contribuições já citadas anteriormente, ajudaram que os discentes refletissem para um pensar mais humano e preocupado com as comunidades que necessitam viver de forma socialmente justa, similarmente ao também relatado por Araújo (2011). A junção desses fatores atrelados à empatia resulta, no âmbito educacional, no fortalecimento da ética profissional, fazendo com que os discentes executem de forma responsável o papel de cidadão. Segundo Mercado (2016), no ensino ativo o discente assume o protagonismo na aprendizagem, o que gera influência de suas experiências atuais e futuras, seja em um nível consciente, seja em um nível inconsciente, mas o fato é que eles descobrem e se apropriam dos conhecimentos de que precisam para a solução dos problemas teóricos e práticos de suas profissões, percebendo as relações casuais dos fenômenos e das situações que se apresentam na teoria e na prática profissional, e, dessa forma, a aprendizagem é mais significativa e aprofundada, pois o conteúdo necessário é realmente assimilado, é apreendido, além do que há um fortalecimento

da percepção positiva dos discentes que conseguem notar, na prática, como os conteúdos de sua formação profissional são necessários no dia a dia e podem transformar a vida das pessoas.

Finalmente, diante do apresentado, é possível considerar que, na presente pesquisa, o conjunto dos fatores positivos foi numericamente e qualitativamente superiores ao conjunto dos fatores negativos, o que permitiu aferir que a ABPP pode de fato ser relevante e estrategicamente útil nos processos de ensino-aprendizagem especialmente nos períodos pós pandêmicos. Essa afirmação advém do fato que alguns dos produtos desenvolvidos pelos acadêmicos beneficiaram a sociedade, mas não apenas a sociedade, os discentes também, pois conseguiram vivenciar uma experiência de ajuda às suas comunidades, conseguindo encontrar respostas para perguntas e problemas das próprias comunidades em que vivem, e, nessa perspectiva, os discentes deixam de apenas reproduzir conteúdo, para produzir conhecimento resultando em uma aprendizagem efetiva.

## Considerações Finais

A complexidade intrínseca à investigação do processo de ensino e de aprendizagem, ocorrida no presente estudo

A primeira consideração a ser feita é que, no caso investigado, a abordagem metodológica da Aprendizagem Baseada em Problemas e por Projetos permitiu que os conteúdos, pudessem ser ministrados sem que houvesse maiores dificuldades no que tange à adaptação dos conteúdos do ensino tradicional para a metodologia ativa.

Os procedimentos metodológicos adotados permitiram que os discentes em sua maioria tivessem aprendizagem significativa de conteúdo, tendo em vista que a aspiração em desenvolver um projeto que contemplasse a resolução de um problema real, proposto pelos próprios acadêmicos, possibilitou o estabelecimento de uma maior conexão dos conhecimentos conceituais com elementos da prática profissional por meio do desenvolvimento de um produto final.

A metodologia adotada possibilitou que parte do processo de aprendizagem ocorresse fora do ambiente da sala de aula formal, assim, a ABPP proporcionou uma maior interatividade entre os alunos e a sociedade. A aprendizagem aconteceu para além do tempo em que os discentes estavam dentro da sala de aula, resultando não só na geração do conhecimento para os discentes, como também em benefícios para a sociedade, por meio dos produtos finais.

Apesar de o produto final ser importante, verificamos que a riqueza da metodologia não está atrelada ao resultado e sucesso dos produtos, mas sim a todo o processo de aprendizagem, processo em que o aprendizado não se restringe aos conteúdos conceituais, mas onde os alunos aprendem também a se tornarem autônomos e ativos, a desenvolverem outras atitudes e habilidades exigidas na sociedade atual e a terem uma maior interação com a comunidade. Nesse sentido, a aquisição de conhecimentos conceituais está atrelada à aquisição de conhecimentos procedimentais e atitudinais, competências amplas e necessárias ao operador do direito que lida todos os dias com muitas pessoas, com os problemas reais das pessoas, com debates e posicionamentos diferentes, portanto, todas as atividades realizadas ao longo do processo foram importantes para o desenvolvimento das habilidades necessárias ao futuro profissional dos discentes.

Verificamos que a metodologia aplicada propiciou o desenvolvimento de um conjunto de competências básicas, entre as quais o trabalho coletivo e colaborativo, a autonomia frente à resolução de problemas e a empatia ligada diretamente a uma formação ética. Os resultados e todo o caminhar deste estudo nos possibilitam considerar que o conjunto dos fatores positivos foram numericamente e qualitativamente superiores ao conjunto dos fatores negativos, o que permitiu aferir que a ABPP pode de fato ser relevante e estrategicamente útil nos processos de ensino-aprendizagem.

A abordagem realizada nesta pesquisa não descartou a necessidade de aulas expositivas, que são validadas pelos acadêmicos, porém, quando colocados frente a um procedimento metodológico diferente, muitos têm dificuldade de legitimação desse procedimento porque estão dentro de um curso com currículo e metodologia ainda, em grande parte, tradicionais. Nesse contexto, novos e mais aprofundados estudos sobre a questão do tempo nas atividades durante a metodologia e os níveis de engajamento dos discentes podem ampliar o conhecimento da abordagem metodológica

da Aprendizagem Baseada em Problemas e por Projetos, auxiliando no futuro na melhor eficiência da ABPP.

A adoção dos aportes teórico-metodológicos e pressupostos teóricos da teoria da complexidade foi relevante para a execução da pesquisa em questão e sobre como a abordagem metodológica da Aprendizagem Baseada em Problemas e por Projetos poderia ser melhor utilizada no processo de ensino-aprendizagem e das metodologias ativas na formação profissional.

Finalmente, espera-se que os resultados permitem contribuir para que as metodologias ativas, em especial a ABPP, sejam mais utilizadas, no intuito de possibilitar uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, não apenas relacionada a conteúdos curriculares, mas que também propiciem aos discentes desenvolver uma maior autonomia e empatia e que possam ser atores sociais com condutas pautadas na ética em todos os ramos de suas vidas, promovendo reais mudanças na sociedade na busca pela almejada justiça social.

Finalmente, diante do apresentado, é possível considerar que, na presente pesquisa, o conjunto dos fatores positivos foi numericamente e qualitativamente superiores ao conjunto dos fatores negativos, o que permitiu aferir que a ABPP pode de fato ser relevante e estrategicamente útil nos processos de ensino-aprendizagem especialmente nos períodos pós pandêmicos.

## Referências

ANACLETO, A.; ALVARENGA, A. P. O. B.; FERREIRA, A. R. S. Amor e resiliência: a docência no ensino superior em tempos de pandemia do Novo coronavírus (covid-19). **Revista Práxis**, v. 13, n. 26. P. 23-30, 2021.

ANACLETO, A.; BORNANCIN, A. P. D. A.; MENDES, S. H. C.; SCHEUER, L. Between flowers and fears: the new coronavirus pandemic (COVID-19) and the flower retail trade. **Ornamental Horticulture**, v. 27, p. 26-32, 2020.

ALVES, J. A. F. Conformação do fenômeno da população em situação de rua e a (des) proteção social no Brasil. **Revista Serviço Social em Perspectiva**, v. 6, n. 01, p. 89-107, 2022.

ARAÚJO, U. F. A quarta revolução educacional: a mudança de tempos, espaços e relações na escola a partir do uso de tecnologias e da inclusão social. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 12, n. esp., p. 31-48, mar. 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 10 jan. 2019.

BEZERRA, J. W. P.; CARVALHO, P. R.; LOPES, R. M. Aprendizagem Baseada no Trabalho: contribuições para a Educação Profissional na saúde. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, n. 1, p. e190822-e190822, 2022.

BITTAR, E. C. B. **Direito e ensino jurídico: legislação educacional**. São Paulo: Atlas, 2001.

CANALES, L. M.; FORTEZZINI, J.; PEREZ, Y. Si. Voces de la educación en pandemia: lo que fue, lo que es, lo que será. **Revista Americana de Empreendedorismo e Inovação**, v. 4, n. 1, p. 67-77, 2022.

CICUTO, C. A.T.; MIRANDA, A. C.; CHAGAS, S. S. Uma abordagem centrada no aluno para ensinar Química: estimulando a participação ativa e autônoma dos alunos. **Revista Ciência & Educação**, v. 25, n. 4, p. 1035-1045, 2019.

COMPARATO, F. K. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 7. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2010.

COTTA FILHO, C. K.; GIRÃO, M. F. B.; HIROMI, O.; CONTI, M. G. C.; PEREIRA JUNIOR, G. A.; MAZZO, A.

Cultura, ensino e aprendizagem da empatia na educação médica: scoping review. **Interface**, v. 24, p. e180567, 2020.

CYRINO, E. G.; TORALLES-PEREIRA, M. L. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 780-788, 2004.

FIORINI, D. B.; DE ALMEIDA, I. C.; LAZARETTI, M. G. C.; DAL FORNO, L. F. Sala de aula invertida com aprendizagem baseada em problemas e orientação por meio de projeto, apoiada pela gestão do conhecimento. **Acta Scientiarum. Education**, v. 44, p. e53601-e53601, 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MADERS, A. M.; BRETAS D. I. C. O ensino jurídico frente à complexidade: crises e desafios. **Conhecimento & Diversidade**, v. 9, n. 19, p. 109-119, 2018.

MASSON, N. **Manual de direito constitucional**. 6. ed. rev. Salvador: JusPODIVM, 2018.

MERCADO, L. P. L. Metodologias de ensino com tecnologias da informação e comunicação no ensino jurídico. **Avaliação**, v. 21, n. 1, p. 263-299, 2016.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

NOGUEIRA, A. P. M.; RIGHI, A.; NASCIMENTO, L.; ESCOVAR, N.; SCHENEIDER, T. A comunicação comunitária como agente mobilizador e transformador da sociedade. **Iniciacom**, v. 1, n. 2, p. 58-63, 2007.

RAMOS, A. C. **Curso de direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2014.

ROCHA, J. V. A relação entre educação, desenvolvimento e tecnologia no âmbito de processos educacionais formais e não formais. **Revista Americana de Empreendedorismo e Inovação**, v. 1, n. 1, 2019.

SILVA, A. N.; SENNA, M. A. A.; TEIXEIRA, M. C. B.; LUCIETTO, D. A.; ANDRADE, I. M. O uso de metodologia ativa no campo das Ciências Sociais em Saúde: relato de experiência de produção audiovisual por estudantes. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v. 24, p. 190-231, 2019.

SILVA, J. A. **Curso de direito constitucional positivo**. 37. ed. rev. e atual. São Paulo: Malheiros, 2014.

SANTOS, B. S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1994.

Recebido em 30 de janeiro de 2022.

Aceito em 14 de março de 2023.