XXVII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI PORTO ALEGRE – RS

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

FABIANO KOFF COULON

ÉDERSON GARIN PORTO

Copyright © 2018 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI
Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina
Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza - UFMG/PUCMG – Minas Gerais
Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS – Sergipe
Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul
Secretário Executivo - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - Unimar/Uninove – São Paulo

Representante Discente – FEPODI
Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo

Conselho Fiscal:
Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro
Prof. Dr. Aires José Rover - UFSC – Santa Catarina
Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP – São Paulo
Prof. Dr. Marcus Firmino Santiago da Silva - UDF – Distrito Federal (suplente)
Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa - UENP – São Paulo (suplente)

Secretarias:
Relações Institucionais
Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - IMED – Santa Catarina
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR – Ceará
Prof. Dr. José Barroso Filho - UPIS/ENAJUM– Distrito Federal
Relações Internacionais para o Continente Americano
Prof. Dr. Fernando Antônio de Carvalho Dantas - UFG – Goías
Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia
Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão
Relações Internacionais para os demais Continentes
Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná
Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo
Profa. Dra. Maria Aurea Baroni Cecato - Unipê/UFPB – Paraíba

Eventos:
Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch (UFSM – Rio Grande do Sul)
Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho (Unifor – Ceará)
Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta (Fumec – Minas Gerais)

Comunicação:
Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro (UNOESC – Santa Catarina
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho (UPF/Univali – Rio Grande do Sul Prof.
Dr. Caio Augusto Souza Lara (ESDHC – Minas Gerais

Membro Nato – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP – Pernambuco

---

P472

Pesquisa e educação jurídica I [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/ UNISINOS

Coordenadores: Horácio Wanderlei Rodrigues; Fabiano Koff Coulon; Éderson Garin Porto. – Florianópolis: CONPEDI, 2018.

Inclui bibliografia
ISBN:
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: Tecnologia, Comunicação e Inovação no Direito

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Assistência. 3. Isonomia. XXVII Encontro Nacional do CONPEDI (27 : 2018 : Porto Alegre, Brasil).

CDU: 34

Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Porto Alegre – Rio Grande do Sul - Brasil
http://unisinos.br/novocampuspoa/

XXVII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI PORTO ALEGRE – RS

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I

Apresentação

A presente coletânea apresenta os trabalhos apresentados e discutidos no Grupo de Trabalho PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I, no âmbito do XXVII Congresso Nacional do CONPEDI, realizado entre os dias de 14 a 16 de novembro de 2017, na cidade de Porto Alegre/RS, promovido em parceria entre o Conselho Nacional de pesquisa e Pós-Graduação em Direito – CONPEDI e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, e que teve como temática “TECNOLOGIA, COMUNICAÇÃO E INOVAÇÃO NO DIREITO”.

Os trabalhos apresentados desenvolveram de forma bastante profunda diversas questões relacionadas à pesquisa e educação jurídica, tendo versado sobre temas como: a importância da pesquisa empírica, de práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior, o perfil dos docentes universitários, a necessidade de pensar práticas como o autoplágio, a relevância da perspectiva comparatista e da interdisciplinariedade, entre outras, restando todos sobremaneira enriquecidos pelos excelentes "insights" produzidos a partir das rodadas de discussão realizadas ao final das apresentações.

É com imensa satisfação que os coordenadores apresentam esta obra, agradecendo aos pesquisadores envolvidos em sua produção pelas excelentes reflexões por ela proporcionadas.

Boa leitura!

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - IMED

Prof. Dr. Éderson Garin Porto - UNISINOS

Prof. Dr. Fabiano Koff Coulon - UNISINOS

Nota Técnica: Os artigos que não constam nestes Anais foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals, conforme previsto no artigo 8.1 do edital do evento. Equipe Editorial Index Law Journal - publicacao@conpedi.org.br.

O MÉTODO DO CASO APLICADO AO ENSINO SUPERIOR NA ÁREA JURÍDICA

CASE METHOD IN LAW SCHOOLS

Renata Carvalho Martins Lage [1]
Karyna Batista Sposato [2]

Resumo

O método do caso surgiu no século XIX e envolve discussões sobre casos reais que permitem ao professor fazer questionamentos e pontuações acerca das condutas dos alunos, e a estes, a possibilidade de praticar a atuação profissional previamente. Na área jurídica, mais especificamente no Brasil, poucas escolas ainda usam o método. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica a respeito do tema para definir o método e diferenciá-lo do estudo de caso, que é mais usado para pesquisas. Concluiu-se que esse é um método que pode auxiliar professores e alunos, e que deveria ser mais utilizado em razão das inúmeras habilidades que desenvolve.

Palavras-chave: Metodologia do ensino, Educação no ensino superior, Abordagem prática, Direito

Abstract/Resumen/Résumé

Case method emerged in nineteenth century and involves discussions with real cases and the professor have to make questions during the student's presentation in order to incentive the students to live practice in advance, and to became better professionals. In law, and in Brazil, few schools use this method. It was made a doctrine research about the method to better define it and to differentiated from the case study, which is a research tool. In conclusion, considering the abilities that this method can developed, it can be used to help professors and students in every area.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Teaching methodology, Higher education, practical approach, law

---

[1] Mestranda em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito (PRODIR) da Universidade Federal de Sergipe. Especialista em Desenvolvimento Infantil pela UFMG. Pós-graduanda pela ESA/MG e Graduada em Direito pela IBMEC/MG.

[2] Doutora em Direito pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Direito pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Adjunta do Departamento de Direito da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho nasceu do interesse em aprofundar os conhecimentos acerca da qualidade do ensino superior e de uma ferramenta que pudesse ser útil tanto aos professores quanto aos alunos de modo a despertar o interesse destes, e auxiliar no aprendizado.

No Brasil, são requisitos para ser um professor do ensino superior, de acordo com o MEC, somente ter concluído um curso superior e ter no mínimo uma especialização. Dessa forma percebe-se que não há uma formação específica para se tornar um professor universitário. Segundo Gil (2009, p. 15) "Ainda que muitas vezes possuindo títulos como os de Mestre ou de Doutor, os professores que lecionam nos cursos universitários, na maioria dos casos, não passaram por qualquer processo sistemático de formação pedagógica". Diante de tal ausência, fica o questionamento sobre o que contribui para a formação do professor e se o método do caso pode ser eficiente para ajudar no ensino aos alunos?

No campo do direito, essa realidade é a mesma relatada acima, e sabe-se que são requisitos insuficientes para se ter uma boa didática, e qualquer conhecimento extra é bem-vindo para acrescentar e melhorar o desempenho em sala de aula.

A partir daí percebeu-se que o Método do Caso, usado inicialmente nos cursos de Direito de Harvard poderia ser um instrumento válido para auxiliar professores do ensino superior em um mercado tão competitivo e que busca constantemente profissionais diferenciados.

O método do caso é uma ferramenta pedagógica que possui diversas abordagens possíveis e pode ser usado como uma estratégia educacional auxiliando aos alunos a adquirirem conhecimentos complexos importantes para uma formação de qualidade pois por meio desse método eles aprendem a tomar decisões mais acertadas, a ter um raciocínio crítico acerca de um problema prático, promovendo um treinamento adequado com a atuação profissional.

Para se alcançar o objetivo deste trabalho que é verificar se o método do caso pode contribuir para o ensino do Direito nos cursos superiores, auxiliando professores e alunos, será realizado uma pesquisa bibliográfica sobre o tema com o intuito de coletar dados atuais sobre a aplicação dessa ferramenta no Brasil. O levantamento bibliográfico englobará artigos científicos e livros acadêmicos.

Com o intuito de abordar o tema de modo completo, será apresentado algumas diferenciações importantes sobre conceitos iniciais referentes à matéria estudada aqui além de demonstrar

como ela é usada no curso de Direito. Nessa vertente, cabe ainda ressaltar se a jurisprudência, fonte do Direito[1], pode ser usada como método do caso.

Diante do exposto, passa-se ao desenvolvimento deste artigo de modo a aprofundar no tema proposto.

2. ORIGEM

A Escola de Direito de Harvard foi pioneira no uso do método do caso, desde 1870, seguida pela Escola de Administração 50 anos depois e pela Escola de Medicina somente em 1985. [2]

Christopher Columbus Langdell foi o criador do Método do Caso e na época ele era o Reitor da Faculdade de Direito de Harvard, no séc. XIX. Com esse método, ele concebeu, sistematizou e simplificou a educação no curso de Direito a partir de casos que abordavam a doutrina e os princípios.

De acordo com a proposta dele, os estudantes tinham acesso ao caso que seria trabalhado em sala de aula com antecedência e durante a aula haviam questionamentos baseados no método socrático[3]. Após essa fase inicial, o método passou a ser usado por outras instituições, tendo a Universidade de Harvard papel ativo no treinamento dos professores.

Portanto, esse método trabalha geralmente com casos pequenos, mas sempre reais, que trazem uma questão problema a ser solucionada pelos alunos, trazendo dinamicidade ao aprendizado e é possível perceber que ele pode ser usado em diversas áreas do saber, cabendo adaptações para servir à tarefa de ensinar de um modo mais diferente do usual.

---

[1] Jurisprudência: "Atualmente o vocábulo é adotado para indicar os precedentes judiciais, ou seja, a reunião de decisões judiciais, interpretadoras do Direito vigente." (NADER, 2017, p. 171).

[2]Garvin, David A. Making the case. Harvard Magazine, september-october 2003, volume 106, number 1. Disponível em: < http://harvardmag.com/pdf/2003/09-pdfs/0903-56.pdf> acesso em 18 jun 2018.

[3] Método Socrático: "A tradição sugere que Sócrates respondia às indagações de seus discípulos não com explicações definitivas, mas com novas perguntas. Essa estratégia acarretava uma série de consequências relevantes. Uma dessas consequências – amiúde esquecida quando se discute este método de ensino – é a de que ela exigia do discípulo uma postura ativa em sua busca pelo saber, pela verdade. Implícita nas intermináveis provocações do diálogo socrático está a crença de que não é possível que alguém aprenda por nós, assim como não é possível que alguém pense por nós. A recusa em oferecer uma resposta pronta e acabada impede a atitude passiva daqueles que desejam descansar tranquilamente no *magister dicet*, isto é, que desejam os frutos – mas não o processo – da reflexão desenvolvida por outrem. Uma segunda consequência de peso se liga a essa postura ativa daquele que deseja conhecer. O diálogo socrático centra-se sobretudo nas formas de pensar, nas formas como o aluno estrutura suas ideias e desenvolve seus argumentos. Importa-se, assim, em um primeiro momento, menos com a precisão substantiva dos conceitos e mais com as etapas do raciocínio que levaram à construção de tal conceito". (GHIRARDI, 2012, p. 54).

3. CONCEITO

Inicialmente cabe conceituar o que se entende por Método do Caso. Esse é um método de ensino que tem como objetivo primordial preparar o aluno para a prática da profissão. Por meio dos casos trabalhados em sala de aula, é possível simular situações e atitudes dos alunos como se estivessem decidindo e agindo como profissionais.

Com o intuito de definir o método do caso, pode-se considerar a opinião de Ikeda; Veludo de Oliveira; Campomar (2005, p. 142) "O método do caso consiste em uma estratégia educacional cujo intuito é levar os estudantes a refletirem sobre situações apresentadas no caso, podendo envolver a tomada de decisões sobre o episódio estudado."

Já Isabela Baleeiro Curado (2011, p. 1), coordenadora do CEDEA[4], da FGV, o define como "...uma metodologia andragógica de aprendizagem ativa que coloca o leitor/aluno/participante no papel de um decisor, o qual enfrenta um problema ou uma oportunidade."

Outro teórico que trata do assunto é Godoy (1995, p. 25), e ele vê o método do caso da seguinte maneira: "Tem por objetivo proporcionar vivência da realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real. Enquanto técnica de ensino, procura estabelecer relação entre a teoria e a prática."

Partindo desses conceitos iniciais, percebe-se que o método do caso é um dos exemplos de metodologia participativa[5]. Nesse método, a participação dos alunos é fundamental e o papel do professor é incentivar as discussões acerca do caso proposto mediando a aprendizagem dos alunos de forma ativa, como agente do seu aprendizado. Nessa vertente, Lowman (2004, p. 158) considera que "Um professor que permite uma discussão em classe reconhece os alunos como participantes ativos de seu próprio aprendizado..." e por meio desse reconhecimento dos alunos como agentes do processo de aprendizado, a discussão do caso em sala de aula se torna um fator importante para o sucesso do método pois "...a discussão pode produzir um envolvimento inigualável e oportunidades para os estudantes praticarem o pensamento crítico e independente associado com a aprendizagem ativa." (LOWMAN, 2004, p. 183).

---

[4] CEDEA- Centro de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem da Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas.

[5] Metodologia participativa de acordo com Lowman (2004, p. 194), pode ser definida da seguinte maneira: "Aprendizagem ativa refere-se a muitas técnicas que têm o objetivo de encorajar os alunos a realizar mais trabalhos do curso, durante as aulas.". Alguns exemplos são o método do caso, as simulações, o diálogo socrático, e o *role-playing*.

Esse autor acredita ainda que uma discussão em sala de aula bem conduzida pode trazer inúmeros benefícios e contribuir mais para o aprendizado dos alunos do que se imagina. Para ele, "A discussão é especialmente estimulante para os alunos que falam, mas o pensamento é também estimulado naqueles que simplesmente ouvem seus colegas de classe e consideram o que eles próprios poderiam ter dito." (p. 160). Por essa razão, fazer uso das discussões em sala de aula podem ser um poderoso instrumento a favor dos alunos e dos professores.

Com pensamento similar sobre a importância de uma discussão de qualidade, Gil (2009, p. 76) coloca que "a discussão tem sido recomendada como uma das mais importantes estratégias de ensino, sem contar que uma discussão bem-sucedida pode ser bastante agradável tanto para os alunos corno para o professor, pois se torna um verdadeiro divertimento intelectual."

Nesse método, é possível usar vários tipos de casos, e no artigo escrito por, Ikeda; Veludo de Oliveira; Campomar (2005, p. 142), percebeu-se que após uma revisão de literatura sobre o tema, foram encontrados 17 tipos[6] de casos que podem ser trabalhados no método do caso, sendo estes classificados de diversas maneiras: a partir da experiência pessoal do autor; de pesquisa de campo ou bibliográfica; casos individuais ou não e de fontes públicas ou publicadas. Esses autores elencam que "O método do caso não se restringe ao uso de um único tipo de caso, são várias as suas abordagens, sendo que cada uma apresenta peculiaridades que devem ser consideradas no planejamento da aula". Por essa razão, o papel do professor se inicia muito antes da sala de aula. Ele começa no planejamento do que será ministrado e sobre quais são os objetivos alvos da disciplina, e continua durante todo o semestre enquanto mediador das discussões. Segundo Lowman (2004, p. 160) é papel do professor guiar os alunos no caminho do aprendizado e ele faz isso da seguinte maneira "Modelando uma maneira desejada de pensar dentro da área da matéria, um líder habilidoso de discussão pode gentilmente guiar e dar forma ao pensamento dos estudantes".

Para abordar o método do caso é necessário diferenciá-lo do estudo de caso, pois muitas vezes são usados erroneamente como sinônimos. Para isso, seguem os ensinamentos de Ikeda; Veludo de Oliveira; Campomar, (2005, p. 142), "Grosso modo, enquanto o estudo de caso refere-se à pesquisa científica, o método do caso refere-se ao ensino." E de Menezes, (2009) "Nesse sentido, busca-se tornar claro que o método do caso não se trata de uma metodologia de

[6] Para maior aprofundamento, ver: Ikeda; Veludo de Oliveira; Campomar (2005). Tipos de casos: Casos Harvard ou clássicos; incidentes críticos; casos curtos; estórias curtas baseadas em experiência pessoal; casos de resolução de problemas técnicos; casos baseados em novas descobertas; casos iceberg; casos ilustrativos; casos com personagem principal; casos diálogo; casos de aplicação; casos com dados; casos questão; casos de prognóstico; casos de avaliação; casos com foco de decisão; casos vivos.

pesquisa, como vem a ser o estudo de caso, mas uma ferramenta pedagógica utilizada na formação de advogados, juristas, administradores...”

Yin (1989, p. 2, tradução nossa) também observa que se o intuito é desenvolver um bom caso no ensino, o objetivo a ser perseguido é diferente daquele para fazer pesquisa. Para ele, “o caso não precisa refletir uma versão completa ou precisa de um evento real, utilizando-se de protocolos de atividades; sua finalidade é estabelecer uma estrutura para discussão e debate entre os estudantes”.

Sobre a diferenciação do método do caso, Faria; Figueiredo (2011, p. 9) elencam a seguinte constatação após um levantamento bibliográfico realizado sobre o método: “Em alguns trabalhos, fica claro que os autores não são capazes de diferenciar casos de ensino e estudo de caso. A confusão fica mais patente ao se verificar que em nove casos aparece a expressão “estudos de caso de ensino.”

Diante do exposto, percebe-se que se tratam de conceitos distintos e que comumente causam confusão. Em razão disso, é de suma importância diferenciá-los de antemão com o intuito de definir com clareza o objeto de estudo desse artigo.

Além dessa diferenciação, cabe ressaltar que para se obter sucesso na aprendizagem dos alunos é necessário que o caso utilizado seja bom e que desperte o interesse pelo assunto. Pensando nisso, Abell Derek (1997), um estudioso e professor universitário em Lausanne, descreveu alguns aspectos que o caso deve ter. Segundo ele, um bom caso deve ser aquele que traz uma informação relevante para análise; deve apresentar controvérsia, contrastes e comparações; deve possibilitar ao aluno descobrir coisas interessantes; deve ter generalizações, com informações em quantidade suficiente para apresentar o problema, nem demais e nem de menos, devendo ser curto e breve; deve ser bem estruturado e de fácil leitura, com um toque pessoal e que não seja apenas uma história[7]. Esses elementos descritos acima serão objeto de análise quando o assunto decisões judiciais for abordado. Por ora, cumpre somente definir os conceitos iniciais de método do caso, estudo de caso, metodologia participativa e o que faz um caso ser bom.

[7] Sobre esses aspectos citados como necessários para um bom caso, eles serão abordados quando se tratar de jurisprudência.

4. HABILIDADES

Esse método enriquece o aprendizado e propicia ao aluno desenvolver diversas habilidades. Segundo Ikeda; Veludo de Oliveira; Campomar (2005, p. 142) “Muitas escolas e docentes empregam-no com o intuito de desenvolver algumas habilidades específicas nos estudantes, como as analíticas, de decisão e trabalho em equipe.” Já Yin (1989, p. 3 – tradução nossa), coloca que “Em resumo, o método do caso possibilita uma compreensão acurada das características reais das mais diversas situações”.

A efetividade do método do caso está intrinsecamente ligada com as habilidades que esse método desenvolve nos alunos. Dentre elas está o incentivo por uma postura ativa por parte do aprendiz, de modo a analisar a fundo as decisões judiciais por exemplo, no caso do Direito, e o desenvolvimento de um raciocínio jurídico avançado ao analisar casos reais.

Roesch (2007, p. 214) elenca três principais objetivos do caso: “a) desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas chaves para o sucesso gerencial; b) familiarizar os estudantes com as organizações e seu ambiente; c) ilustrar aulas expositivas”. Essa autora trabalha com o método do caso no campo da administração, mas é possível adaptar esses objetivos para o Direito como por exemplo quando se pensa que o método irá proporcionar aos alunos conhecer e entender como funciona uma audiência, como um tribunal decide um caso, e como a lei é aplicada na prática.

Sendo assim, esse método possui uma gama de possibilidades e é responsável por desenvolver habilidades necessárias para a prática da profissão. Ele é um método flexível que pode facilmente se adaptar as diferentes demandas de cada área. Menezes (2009, p. 141) considera que o método permite “...apresentar situações reais que possibilitem que os alunos desenvolvam análise, discussões e que tomem decisões finais quanto ao tipo de ações que deveriam ser desenvolvidas se estivessem atuando sobre a situação...”

Considerando que os alunos são o foco do método do caso e que durante as aulas eles discutem o caso como se fossem profissionais atuando de fato no caso trabalhado em sala de aula, Lowman (2004, p. 160) elenca que por meio das discussões “Eles aprendem a abordar racionalmente um problema ou um tópico, monitorar seus próprios processos de pensamento, e questionar suas pressuposições implícitas.”

E ele vai além, abordando as habilidades adquiridas inclusive através do método socrático: “Assim, com os alunos expostos ao método socrático, eles podem descobrir que não são tão

abertos ou racionais a respeito de alguns tópicos como tinham pensado que fossem" (p. 160). Essa constatação do autor demonstra que há uma mudança de opinião e de pensamento com as discussões trazidas para a sala de aula porque por meio delas os alunos aprendem novos pontos de vista e percebem que podem pensar diferente moldando seus valores e crenças antigas, além de ser um parâmetro para o professor avaliar se os alunos estão compreendendo os conceitos trabalhados nas disciplinas. Sobre isso esse autor acrescenta que "A exposição às diferentes visões pode levar alguns alunos a questionar ou mudar suas pressuposições implícitas." (p. 161)

Gil (2009, p. 61 e 62) aborda uma habilidade bastante interessante que ele denomina de transferência, que segundo ele é a habilidade que se desenvolve que permite ao aluno aplicar o conhecimento aprendido em outras situações e que é justamente esse aprendizado que o docente deve buscar incentivar nos alunos, pois de nada adianta decorar situações ou conceitos se não conseguir usá-los no momento correto. Analisando as habilidades aprendidas a partir do uso do método do caso é possível perceber que ele provoca justamente essa habilidade, de "transferir" os conhecimentos de sala de aula para a prática da profissão. "Na realidade, para que a transferência efetivamente ocorra, é necessário que o aluno seja capaz de ver as semelhanças entre a matéria e suas aplicações. À medida que isso ocorre, o que foi aprendido poderá ser transferido, inclusive as habilidades e as atitudes."

Portanto, com o uso do método do caso várias são as possibilidades de aprendizado nos alunos que são os protagonistas desse processo.

5. ENSINO SUPERIOR – AJUDAR PROFESSORES E ALUNOS

No método do caso o que se busca é inovar na arte de ensinar, é trazer uma proposta em que o ensino seja eficaz pelo modo diferente de atrair os alunos e de fazê-los aprender. Segundo Ghirardi (2012, p. 57) "Essa proposta não sugere, portanto, que se proceda à ilustração de um conceito a partir de um caso, mas que se adote um modo específico de ensinar a partir do caso."

Considerando que esse método traz uma nova maneira de ensinar, cabe ao docente analisar as diferentes características dos alunos e como elas podem contribuir para as discussões em sala de aula, já que nesse método, a interação entre os alunos, e entre estes e o professor é um diferencial ao incentivar uma postura ativa e interessada que permite ao aluno aprender criticamente sobre o tema abordado no caso.

É uma estratégia educacional que envolve uma reflexão da prática da profissão por meio de um modo dinâmico de ensinar. O foco passa a ser na aprendizagem e não só no ato de ensinar. Aliado a esse pensamento, Gil (2009, p. 29), aduz que "À medida que a ênfase é colocada na aprendizagem, o principal papel do professor deixa de ser o de ensinar, e passa a ser o de ajudar o aluno a aprender".

Mas para isso ocorrer é necessário empenho e planejamento por parte do professor. O fato dos alunos serem os principais agentes desse processo, não retira do professor a necessidade de estar atento ao andamento das aulas e do planejamento realizado previamente. Para Gil (2009, p. 32), "A efetivação do planejamento implica considerar como interdependentes as partes que constituem o conjunto sistêmico bem como de garantir o fornecimento de feedback ao longo do processo." Ou seja, ao planejar a aula, o professor está considerando como pontos importantes o desempenho dos alunos e a aprendizado real adquirido após a aula.

Para alcançar um nível adequado de aprendizagem, faz-se necessário junto com o planejamento definir quais são os objetivos que o professor pretende trabalhar no semestre de modo a permitir um planejamento eficaz das aulas e uma avaliação correta e precisa do aprendizado dos alunos e de seu desempenho em sala. Para Gil (2009, p. 42), "Dessa forma, o estabelecimento dos objetivos serve para orientar o professor quanto à seleção do conteúdo, escolha de estratégias de ensino e elaboração de instrumentos para avaliação do desempenho do aluno e do seu próprio". Ikeda; Veludo de Oliveira; Campomar (2005, p. 155) acreditam que "O sucesso do método do caso depende da adequação do mesmo aos objetivos educacionais pretendidos. Por essa razão, é fundamental que o docente seja capaz de selecionar o tipo de caso que se encaixe melhor na situação de ensino-aprendizagem em questão".

Os professores que usam esse método devem balancear e ter jogo de cintura para adaptar o que foi planejado para a aula com a dinâmica das discussões dos alunos pois nem sempre a aula sairá como planejado por ele, principalmente quando o caso abordar questões complexas e polêmicas. Lowman (2004, p. 126) vai além e acrescenta que o professor deve estimular a curiosidade dos alunos e manter contato visual com a classe o tempo todo, sob o risco de perder o controle dos alunos. Para ele, "O delicado laço visual, tão essencial para facilitar o entendimento entre professores e alunos, requer cuidado e proteção constantes." É papel do professor, portanto, agir com criatividade, espontaneidade com o intuito de manter o interesse dos alunos e conduzir a discussão de forma adequada pois "O modo como o professor dá aula afetará a motivação do estudante para prestar atenção a ela e a realizar a tarefa que lhe é atribuída." (LOWMAN, 2004, p. 143).

Na página da internet da Escola de Direito de Harvard[8] é possível encontrar diretrizes que orientam e guiam os professores na preparação das aulas, como agir durante os debates em sala de aula e ao final sobre a importância da avaliação do trabalho realizado. Há sugestões sobre como montar um plano de aula usando o método do caso e quais são as características que devem estar presentes para que o método do caso seja efetivo, envolvendo o comportamento dos alunos e dos professores.

Diante do exposto nota-se que apesar do método ser efetivo para ensinar ao aluno sobre a prática de uma determinada profissão, é muito importante que o professor saiba usar essa ferramenta de modo a obter os resultados que se espera com o seu uso.

6. BRASIL

No Brasil, esse método foi utilizado inicialmente pela Escola Brasileira de Administração Pública - EBAP, e pela Escola de Administração de Empresas de São Paulo - EAESP, pertencentes ao grupo da Fundação Getúlio Vargas (FGV), desde a década de 90. Há inclusive grupos de pesquisas e revistas especializadas[9] da própria instituição que abordam estudos sobre esse tema.

Além da FGV, outra instituição que incentiva e faz uso do método do caso é a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, que anualmente, no Encontro[10] organizado por ela, publica casos de ensino com o objetivo de incentivar o uso desse método.

---

[8]Para maiores informações, ver: <file:///C:/Users/Renata%20Lage/Documents/artigo%20metodologia/Characteristics-Effective-Case-Teaching%20-%20ANEXO.pdf> e <file:///C:/Users/Renata%20Lage/Documents/artigo%20metodologia/Elements-of-Effective-Class-Preparation%20=%20ANEXO.pdf>. In: Harvard Business School.

[9] Revista de Administração Pública – RAP (FGV)

[10] EnANPAD – Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. "No ano de 2007, a Anpad aceitou pela primeira vez casos de ensino em seu congresso principal, o EnANPAD. Naquela ocasião, os casos representaram 2,5% do total de trabalhos aceitos para apresentação e posterior publicação nos anais do evento. No EnANPAD de 2008 esse volume caiu para 1,8% do total. Em 2009, a queda foi mantida e a representatividade dos casos de ensino no evento foi de 1,5%. Registrou-se, entretanto, um aumento desse volume em 2010, quando os casos de ensino representaram 2% do total de artigos no EnANPAD. Já no que tange ao EnEPQ, na edição de 2007 nenhum caso de ensino foi publicado, mas em 2009 constaram nos anais do encontro 12 casos, correspondentes a 14,5% dos trabalhos totais". In: FARIA, Marina Dias de; FIGUEIREDO, Kleber Fossatti. **O Método do Caso no Ensino de Administração no Brasil:** Análise da Produção AcadÊmica Nacional e Diretrizes para Elaboração de Casos.

A carência de casos de qualidade no Brasil é um fator limitante para a difusão do método no país, e é necessário que professores desenvolvam casos de ensino que reflitam a realidade brasileira para que os alunos brasileiros aprendam como funciona a prática da profissão no Brasil.

Pensando nisso, Garvin (2003) enumera possíveis entraves para o desenvolvimento e disseminação desse método. Segundo ele, a resistência vem tantos dos professores, quanto dos alunos e até das instituições de ensino. Os professores resistem por não se sentirem confortáveis com o método, os alunos por acreditarem que irão aprender menos com uma metodologia de ensino mais ativa em que eles são os protagonistas e o professor fala menos, e por último, as instituições resistem pois não aprovam o ensino por meio de casos, um modo participativo e ativo de ensino. Essas resistências possuem intima relação com o modelo clássico abordado por Antônio Carlos Gil (2009) no qual é esperado do professor uma postura de orador na frente da sala e aos alunos de ouvintes atentos do que lhe é apresentado. Esse modelo é mais difundido nas instituições de ensino e fazem parte da história de quase todas as pessoas que já passaram por algum curso, seja ele de ensino superior ou não.

Os autores Faria e Figueiredo (2011), analisaram na sua pesquisa dados referentes as instituições de ensino superior no Brasil e a produção de casos pelos docentes e percebeu-se que em duas delas havia uma produção crescente[11], provavelmente em razão do incentivo da própria instituição ao uso do método do caso em sala de aula.

"Apesar da ampla variedade de tipos, parece que no Brasil faz-se uso das versões mais simplificadas dos casos, como casos curtos ou incidentes críticos, em detrimento dos mais elaborados." (IKEDA; VELUDO DE OLIVEIRA; CAMPOMAR, 2005, p.156).

Diante do exposto, percebe-se que esse é um método com enorme potencial, mas ainda pouco explorado e usado no Brasil.

7. DIREITO – JURISPRUDÊNCIA

O método do caso aplicado ao Direito pode ser usado por meio de decisões judiciais para trabalhar com os alunos sobre a doutrina e princípios do Direito através de casos reais que já aconteceram e foram decididos pelos tribunais. Dessa forma, é possível compreender também

[11] Instituto COPPEAD da Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Universidade de Caxias do Sul (FARIA E FIGUEIREDO, 2011 p.10)

como os tribunais veem a matéria tratada na prática. Para Menezes (2009, p. 140), “Na área do Direito, as jurisprudências são parte importante das aulas dos estudantes, além de serem material para os processos avaliativos...”

Com o objetivo de ajudar os alunos, o professor deve demonstrar como usar as decisões judicias e como interpretá-las de modo a auxiliar no aprendizado prático do direito. Para isso, Ghirardi (2012, p. 57) coloca que “Cada decisão deve ser meticulosamente dissecada, para que se possam conhecer suas partes constitutivas e a forma como se relacionam entre si, para que possam entender sua estrutura e o modo como ela se articula para exercer determinadas funções”.

Fazendo um paralelo entre os elementos elencados por Abel Derek (1997), para se elaborar um bom caso, e analisando as decisões judiciais, de modo a verificar se elas podem ser usadas no método do caso, percebe-se, de acordo com esse autor, que a resposta é afirmativa em virtude da seguinte análise:

Um bom caso deve ser aquele que traz uma informação relevante para análise: na escolha da decisão judicial que será utilizada em sala de aula, o professor deve optar por aquelas que envolvam situações polêmicas nas quais há uma divisão de posturas como a favor ou contra algo, devendo também envolver casos paradigmas pois é a partir deles que muitas vezes são desenhados modos de pensar e interpretar o direito.

Deve apresentar controvérsias, contrastes e comparações: decisões judiciais que envolvam esses aspectos possibilitam o professor trabalhar com os alunos o desenvolvimento de habilidades como a construção de argumentos tanto para a defesa como para a acusação e permitem que eles se coloquem no lugar de agentes daquele caso, sentindo como é estar de um lado e de outro e mantendo a mente aberta para diferentes pontos de vista acerca de um mesmo caso, compreendendo que toda história tem mais de um lado, mais de uma versão que também é importante.

Deve possibilitar ao aluno descobrir coisas interessantes: Às vezes, diante de um caso que envolve um tema novo para os alunos, eles terão mais interesse em pesquisar sobre e se aprofundar para entender como o Direito vê e soluciona determinado caso. Esse elemento da novidade e do interesse são cruciais para que haja o envolvimento dos alunos na atividade proposta. Na decisão escolhida, isso deve ser levado em conta.

Deve ter generalizações, com informações em quantidade suficiente para apresentar o problema, nem demais e nem de menos, devendo ser curto e breve: ao escolher uma decisão

para se trabalhar em sala de aula, deve-se tomar cuidado para que ela não seja muito longa nem maçante de estudar. É necessário que o professor faça compilações sobre o que mais interessa para aquela matéria abordada de modo a desenvolver as habilidades especificas relacionadas com o tema proposto. Um caso muito grande pode ser mais fácil perder o foco. No que diz respeito às generalizações, uma decisão paradigmática por exemplo ou com efeito *erga omnes* são usadas para embasar outras decisões e isso dá aos alunos uma noção de como o Direito jurisprudencial e as súmulas são construídos.

Deve ser bem estruturado e de fácil leitura, com um toque pessoal e que não seja apenas uma história: nas decisões judiciais são abordados casos reais e isso é a essência do método do caso, pois nele, visa desenvolver habilidades práticas para atuar no mundo real. O fato de ser de fácil leitura permite ao aprendiz entender o que se espera dele de acordo com o conhecimento que possui. Sobre a estruturação, isso é importante pois traz coesão ao pensamento e ordena as ações dos alunos no debate sobre a decisão e a postura das partes e do juiz no caso concreto.

Por meio dessa breve análise percebe-se que a jurisprudência e as decisões judiciais são um ótimo meio para usar o método do caso no Direito porque permitem o desenvolvimento de várias habilidades e possuem os elementos citados por Abel Derek para um bom caso.

O uso das decisões judiciais aliado ao método do caso pode trazer aos estudantes uma vivência simulada sobre o Direito aplicado a casos concretos. Isso é o que pensa Menezes (2009, p. 141) "Na verdade, buscava-se possibilitar uma autonomia do pensamento por meio da vivência do Direito real, no qual o professor conduziria os estudantes a partir da análise da prática à conclusão acerca da teoria. Um caminho inverso considerando o modelo tradicional."

Por se tratar de casos reais, permite aos alunos aliarem o conhecimento teórico ao caso concreto e se colocarem na posição de protagonistas desenvolvendo empatia pelo problema vivido pelo cliente e isso auxilia na confecção das peças processuais e na defesa dos interesses deste.

Trabalhando com os processos judiciais, pode-se demonstrar para os alunos que as decisões dos juízes podem mudar a cada novo recurso, e que não há certezas absolutas no Direito.

A jurisprudência faz com que os alunos saibam e aprendam como o direito é aplicado pelos tribunais. Dá uma noção da prática. O uso das decisões judiciais em sala de aula como objeto de análise faz com que os alunos, por meio dos questionamentos do professor, e após o estudo dos casos trabalhados, desenvolvam o raciocínio analítico para a tomada de decisões de modo rápido e efetivo, habilidades necessárias para o profissional em uma audiência por exemplo.

Além disso, faz com eles saibam antever o posicionamento da parte adversa e se preparar para o contra-argumento, já que na simulação isso é explorado no debate com diferentes pontos de vista – seja a favor ou contra e a razão de cada posicionamento.

Diante do exposto, pode-se concluir que o Direito é uma área que permite a ampla aplicação do método do caso que é uma ferramenta que pode ser crucial para que o futuro profissional tenha sucesso na vida prática como jurista.

8. CONCLUSÃO

Esse trabalho teve como objetivo estudar e analisar o uso do método do caso no Ensino superior, mais especificamente na área do Direito, e se esse método é eficaz para o aprendizado prático dos alunos.

Por meio do levantamento bibliográfico percebeu-se que ele desenvolve habilidades muito importantes para qualquer profissional como raciocínio crítico, tomada de decisões com maior precisão; habilidade de construir argumentos para diversas situações reais e trabalho em equipe.

No Brasil, foi possível notar, com base nas bibliografias encontradas e produzidas aqui, que apesar do método ter sido criado na área do Direito, ele é mais comumente utilizado na área de Administração.

Mas diante da análise realizada aqui percebe-se também que ele é excelente para o profissional do Direito. Ele ajuda o aluno a compreender que apesar da lei ser uma teoria positivada, ela ao ser aplicada pelos juízes, é responsável por definir casos reais. Dessa forma, é por meio do estudo delas, que é possível mostrar ao futuro profissional diferentes interpretações da mesma lei, o que possibilita por sua vez, que diferentes argumentos sobre o mesmo artigo sejam construídos por exemplo.

Por meio do método do caso o aluno percebe que o Direito vai muito além da lei positivada pura e simples; é sobre como ela será aplicada na prática e isso se aprende a partir de simulações desse tipo.

Importante ressaltar o papel do professor nesse processo de aprendizado, pois ele é o mediador que atua ativamente guiando as discussões, trazendo questões para o debate e fazendo com que os alunos consigam aliar a teoria e a prática de um modo produtivo.

Apesar de ser ainda pouco usado no Brasil, deve-se admitir que é um ótimo método de trabalho, que tem muito potencial na educação de jovens profissionais e que merece espaço nas salas de aula do ensino superior.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1993 – Lei de diretrizes e bases – LDB.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <http://sejaumprofessor.mec.gov.br/internas.php?area=como&id=requisitos> Acesso em 12 jun 2108.

CURADO, Isabela Baleeiro. O Método do Caso. **Rev. Bras. de Casos de Ensino em Administração.** FGV. 2011. Disponível em: < http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/gvcasos/article/viewFile/3712/2332 > Acesso em 12 jun 2018.

DEREK, ABELL. **What Makes a Good Case?** Eccho: The Newsletterof The European Case Clearing House Autumn/Fall 1997. Disponível em: < http://www2.econ.iastate.edu/classes/econ362/hallam/CaseStudies/WhatMakesAGoodCase.pdf> acesso em 14 jun 2018. (colocar IMD 397-119-6)

FARIA, Marina Dias de; FIGUEIREDO, Kleber Fossatti. **O Método do Caso no Ensino de Administração no Brasil:** Análise da Produção AcadÊmica Nacional e Diretrizes para Elaboração de Casos. III Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. João Pessoa – PB – 20 a 22 de novembro de 2011. Disponível em: < http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ14.pdf> Acesso em 15 jun 2018.

GARVIN, David A. **Making the case**. Professional education for the world of practice. Harvard Magazine, september-october 2003, volume 106, number 1. Disponível em: < http://harvardmag.com/pdf/2003/09-pdfs/0903-56.pdf> acesso em 18 jun 2018.

GHIRARDI, José Garcez. **O Instante do Encontro**: questões fundamentais para o ensino jurídico. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012. Disponível em: < http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/10303/O%20instante%20do%20encontro.pdf?sequence=1>acesso em: 14 jun 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do Ensino Superior**. 4 ed.- São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa:** tipos fundamentais. Rev. adm. empres. São Paulo , v. 35, n. 3, p. 20-29, June 1995 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004&lng=en&nrm=iso>. access on 13 June 2018. http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004.

HARVARD BUSINESS SCHOOL. **Christensen Center for Teaching & Learning.** Disponível em: < https://www.hbs.edu/teaching/case-method/Pages/default.aspx > Acesso em 13 jun 2018.

HARVARD LAW SCHOOL. **The Case Studies.** Disponível em: < https://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method/>Acesso em 13 jun 2018.

IKEDA, Ana Akemi; VELUDO-DE-OLIVEIRA, Tânia Modesto; CAMPOMAR, Marcos Cortez. **A tipologia do método do caso em administração**: usos e aplicações. Organ.Soc**.**, Salvador, v.12, n.34, p.141-159, jul-Set. 2005. Disponível em < http://www.scielo.br/pdf/osoc/v12n34/a09v12n34.pdf >. Acesso em 13 jun 2018

LOWMAN, Joseph, **Dominando as técnicas de ensino**. Tradução Harue Ohara Avritscher consultoria técnica llan Avrichlr, Marcos Amatucci. - São Paulo: Atlas, 2004

MENEZES, Maria Arlinda de Assis Menezes. Do método do caso ao *case*: a trajetória de uma ferramenta pedagógica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.35, n.1, p. 129-143, jan./abr. 2009. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n1/a09v35n1.pdf > Acesso em: 15 jun 2018.

NADER, Paulo. **Introdução ao Estudo do Direito**. 40.ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. Notas sobre a construção de casos para ensino. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v.11, n.2, p.213-234, jun 2007. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rac/v11n2/a12v11n2.pdf >. Acesso em: 18 jun 2018.

YIN, Robert K. **Case study research**: design and methods. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1989.