

ELABORAÇÃO DE CASOS DE ENSINO PARA O CURSO DE DIREITO

FABYANO CORREA WAGNER

Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho, São Paulo, Brasil

ELIZE KELLER-FRANCO

Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), São Paulo, Brasil

DAYSE CRISTINE DANTAS BRITO NERI DE SOUZA

Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho, São Paulo, Brasil

RESUMO: No curso de Direito, as Diretrizes Curriculares vêm sugerindo a inserção de metodologias ativas diante da complexidade do processo ensino-aprendizagem. Considerando que os Casos de Ensino, modalidade de metodologia ativa, se originaram em cursos de Direito e evidenciando-se que a construção destes ainda é limitada no ensino jurídico, o presente artigo tem como objetivo analisar a construção de Casos de Ensino para o Direito. O estudo de abordagem qualitativa envolveu a elaboração de um Caso de Ensino, tendo como referencial autores da área e, na sequência, apresenta a avaliação deste por especialistas. Os resultados indicam que os Casos de Ensino se constituem em uma metodologia com potencial de provocar a aprendizagem ativa, no entanto, a sua elaboração é difícil e complexa, demandando experiência e formação.

PALAVRAS-CHAVE: Casos de Ensino. Curso de Direito. Metodologias Ativas. Educação Jurídica.

INTRODUÇÃO

Historicamente, tem predominado na graduação o ensino tradicional, de caráter tecnicista, centrado em aulas expositivas. No curso de Direito, especialmente, essa realidade vem dificultando a inovação necessária. Como reflete Mattos Filho (2010), a tradicional aula expositiva tem cristalizado o ensino do Direito, inibido a criatividade do aluno e do professor, comedido o desenvolvimento do raciocínio crítico do aluno, gerando um descompasso entre a formação e a realidade e, por tudo isso, tem despertado a preocupação para desenvolvimento de novas metodologias que visem aperfeiçoar o ensino do Direito.

A preocupação com essa situação torna-se ainda mais relevante ao se analisar a Resolução nº 05/2018, que “institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito” (BRASIL, 2018, p. 1), pois, em seu artigo 2º, §1º, inciso VI, define que o PPC (Projeto Pedagógico do Curso) contenha como elemento estruturante “modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas” (BRASIL, 2018, p. 2). Também orienta em seu artigo 5º, §1º, que “as atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes” (BRASIL, 2018, p. 3).

Uma alternativa que tem se mostrado eficaz para atender parte das demandas do curso de Direito é a aplicação de metodologias ativas ao ensino. Para Bastos (2006), a ideia de metodologias ativas perpassa por análises, estudos e pesquisas em processos interativos entre professor e aluno, em que o professor assume a função de facilitador ou orientador e o estudante passa a ser o pesquisador. Pode-se entender metodologias ativas também como novas formas de aprender, valendo-se de experiências reais ou simuladas (BERBEL, 2011).

É possível encontrar, desde os escritos de Paulo Freire (1996), a ideia de que, na educação de adultos, a aprendizagem vem por resolução de problemas do cotidiano, partindo do conhecido para o desconhecido.

Dessa forma, em contraponto ao método tradicional, as metodologias ativas retiram o foco do docente, antes responsável pela transmissão de informações, para os discentes, que construirão o conhecimento de forma colaborativa – passando, esses últimos, a tornarem-se sujeitos do método e não seu objeto (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Dentre as diversas metodologias ativas existentes, neste trabalho, tomou-se como foco os “Casos de Ensino”. Também conhecidos na literatura da área como “Método do Caso”, essa metodologia nasceu em 1908, em cursos de Direito Comercial, na Havard Business School, EUA (ROBERTS, 2004), e consiste basicamente em uma proposta de ensino-aprendizagem em que recortes da realidade são trabalhados de forma dinâmica e interativa por alunos e professores.

Os Casos de Ensino apresentam algumas modalidades (GIL, 2004; RODRIGUES; BORGES, 2016). O foco do presente estudo são os casos-problema que, por serem mais complexos, exigem do estudante não só a capacidade analítica, mas também a apresentação de soluções ao problema proposto e ponderações entre todas as soluções possíveis.

Dentre as vantagens da utilização dos Casos de Ensino, estão o desenvolvimento de habilidades cognitivas, a aproximação entre ambiente de ensino e as organizações onde a realidade dos casos ocorre, o estímulo à análise de outros pontos de vista, além da flexibilidade que essa metodologia oferece diante das demandas de modalidades híbridas (presencial e a distância) do ensino (GIL, 2004).

Rodrigues e Borges (2016) destacam outra vantagem que o discente tem ao ser exposto aos Casos de Ensino; segundo os autores, o aluno, ao ser colocado em contato com essa metodologia, por meio do exercício da imaginação, conseguirá colocar-se no lugar do decisor real, nas situações da vida profissional.

Tendo essas vantagens em mente, para identificação da relevância do estudo, realizou-se um levantamento da produção acadêmica sobre Casos de Ensino no banco de dados “Catálogo de Teses e Dissertações” da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Efetuada a revisão bibliográfica, delimitando as publicações nos últimos 10 anos, obteve-se 74 resultados. Ao aplicar o descritor “método do caso” na mesma base de dados, a busca retornou 21 documentos.

Após esse levantamento, procedeu-se a uma análise dos documentos a fim de verificar se os resultados listados realmente tratavam da metodologia ativa pesquisada. Nos resultados vinculados ao descritor “método do caso”, apenas 7 estudos tratavam

realmente da metodologia em análise. Já em relação ao descritor “casos de ensino”, apenas 3 resultados foram considerados. O levantamento, portanto, resultou em 10 publicações que tratavam da metodologia em análise.

Por último, tratou-se de especificar esses resultados por áreas específicas de conhecimento. Isso evidenciou que, dentre os 10 documentos selecionados pelo critério de análise, apenas 2 se referem ao estudo da ciência jurídica, sendo outros 6 referentes ao ensino de Administração e 2 provenientes das Ciências Contábeis.

Os resultados encontrados convergem com a constatação de Rodrigues e Borges (2016, p. 1376) de que “praticamente não há literatura sobre o Método do Caso na Área do Direito”. Fazendo coro a esse especialista, Roesch (2007, p. 217) evidenciou que, no Brasil, “poucos professores constroem casos para ensino” e, por isso, o acervo de casos nacionais é limitado. Admite a autora, porém, que o interesse nos Casos de Ensino está ressurgindo em nosso país.

Restando clara a relevância do tema, emergiu a seguinte questão de pesquisa: como elaborar “Casos de Ensino” para as aulas de Direito com o fim de incentivo à adoção de novas metodologias de ensino nesse curso? Na busca por uma resposta a essa questão, estabeleceu-se como objetivos: elaborar e avaliar a construção de Casos de Ensino com base na bibliografia especializada.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Em primeiro lugar se desenvolveu uma revisão bibliográfica sobre os casos de ensino com base em autores da área, como Gil (2004), Merseth (1996), Rodrigues e Borges (2016), Roesch (1997, 2006, 2007), Graham (2010), Shapiro (2016), Derek (1997), entre outros, a fim de buscar aprofundamento sobre as bases conceituais e processos para a elaboração de casos de ensino.

Em um segundo momento, os procedimentos metodológicos envolveram a elaboração de três Casos de Ensino, com o encaminhamento desses casos a especialistas para avaliação. Após essa etapa, procedeu-se à reformulação dos casos com base nas avaliações e aplicação dos Casos de Ensino em turmas de Direito. Ressalta-se ainda, que essa pesquisa foi submetida ao comitê de ética e aprovada por meio do parecer 29977320.0.0000.5377.

Embora três casos tenham sido enviados aos especialistas, no presente artigo, que deriva de uma dissertação de mestrado, trazemos apenas um recorte da pesquisa. Apresenta-se, assim, um dos casos elaborados e a avaliação deste por especialistas, com o objetivo de analisar a construção de Casos de Ensino para o Direito.

Diante do exposto, é importante retomar Cruz (2020) quando afirma que o Direito, na atualidade, tem se rendido cada vez mais às lógicas positivas, mecânicas e insensíveis que predominam na modernidade e que, exatamente por isso, a inserção de metodologias ativas no curso superior em Direito poderia ser uma forma de enfrentamento à “desumanização” desta área tão importante para a vida em sociedade.

CASOS DE ENSINO

Observa-se uma variedade de terminologias para referir-se aos Casos de Ensino. Alguns utilizam a nomenclatura “Método do caso” (ROBERTS, 2004; RODRIGUES e BORGES, 2016); já Roesch (1997, 2007) utiliza tanto “casos para ensino” como “casos de ensino”. Apesar de algumas variações na nomenclatura, há um considerável consenso

em torno da conceituação, na qual defendem que o Caso de Ensino consiste em construir um texto que contemple determinada situação real a ser trabalhada em sala de aula, tendo como finalidade colocar o estudante diante de uma situação provável a ser enfrentada em contextos profissionais e, ao mesmo tempo, levá-lo a construir conceitos teóricos, a analisar e a tomar decisões diante de casos complexos (MERSETH, 1996; GIL, 2004).

A conceituação teórica de “Caso de Ensino” no Brasil é construída, principalmente, a partir do pensamento da socióloga Sylvia Maria Azevedo Roesch (1997, 2006, 2007), que apoiou-se no método adotado na Universidade Harvard, conforme proposto por Benson P. Shapiro, além de outros especialistas, como Derek Abeel, professor *do Swiss Federal Institutes of Technology*, de Zurique, na Suíça, além de outros autores nacionais.

Roesch (1997) conceitua os Casos para Ensino como sendo o aproveitamento de uma situação vivida nas instituições e que pode ser utilizada em sala de aulas de uma maneira a conduzir o aluno de situações abstratas do aprendizado a situações concretas do mundo real. Segundo a autora, é preciso diferenciar os Casos para Ensino de outra ferramenta de nomenclatura semelhante que é o “estudo de caso”, pois, enquanto o Caso para Ensino é redigido com neutralidade sobre um determinado assunto, o estudo de caso é um método de pesquisa científica, orientado para um fim desejado e pré-determinado.

A mesma autora, com base em Böcker (1987), categoriza os Casos de Ensino em duas modalidades, utilizando como critério seu uso em sala de aula, a saber: casos-problema, associados ao Método do Caso, concebido na Universidade de Harvard; e casos-demonstração, utilizados para ilustrar aulas expositivas. Os casos-problema têm sido os mais utilizados nas instituições que se identificam com a abordagem ativa de aprendizagem e que fazem uso dos Casos de Ensino com o propósito de desenvolver maior autonomia nos estudantes. A literatura acadêmica, especialmente a internacional (pois no Brasil ainda são poucas as produções), também dá prioridade aos casos-problema.

Segundo Grahan (2010), bons casos são os que fomentam o trabalho e o debate em grupo, independentemente do seu tamanho e da forma como agrupa as informações. Para ele, um bom caso, para ser utilizado no processo de ensino aprendizagem, deve ser:

1. Aberto: não limitado a apenas uma resposta certa.
2. Conectado a conhecimentos previamente adquiridos ou relevantes, cruciais para os objetivos pedagógicos.
3. Evocativo: questões que provoquem diferentes opiniões, perspectivas e debates.
4. Relevante para a cultura, a conjuntura atual e os objetivos de aprendizagem em pauta.
5. Sustentável: independentemente de sua extensão, fornecer informações, complexidades e desafios suficientes para que seja proveitoso durante todo o tempo do exercício. (GRAHAN, 2010, p. 44).

Para a elaboração de Casos de Ensino, Silva e Marinho (2012) recomendam a observação de seis etapas, conforme o Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 - Sugestão de etapas para elaboração de casos de ensino

Elaboração de Casos de Ensino	
Identificação do problema	Trata-se da finalidade do caso, a questão central que norteia a exposição e que, ao final, precisará ser solucionada pelos alunos. A definição do propósito e do conteúdo deve ocupar o primeiro lugar no foco de quem decide elaborar Casos de Ensino
Definição dos objetivos	Definida a finalidade e o problema central, o Caso de Ensino deve, também, visar objetivos pedagógicos que deverão ser atingidos pelos alunos. Esses objetivos pedagógicos não são apenas os conteúdos a serem apreendidos, mas também as competências e habilidades.
Pesquisa e coleta de informações	Um Caso de Ensino precisa ser antecedido de pesquisa. Esta pode advir de livros, revistas, sítios de internet, processos judiciais e legislativos, jornais e toda a gama de opções hoje disponíveis. O levantamento de dados não serve apenas para o momento de redigir o caso, mas também para entregar ao professor aplicador da metodologia um farto material.
Análise da dificuldade do caso	Os casos demandam alguma classificação de dificuldade. Isso indicará em quais níveis e turmas o caso poderá ser aplicado. De nada adianta entregar um caso que demanda alto domínio científico para turmas iniciais. Inclusive, deve-se levar em conta se o caso está sendo preparado para cursos de graduação, especialização <i>lato-sensu</i> ou <i>stricto sensu</i> .
Construção do caso	Essa etapa trata da elaboração do caso em si. Versa sobre a estrutura e redação do caso e procura trazer as informações sobre dados, local, datas, resultados etc.
Teste do caso	Por fim, todo caso deve ser submetido, antes de sua aplicação, à apreciação de especialistas experientes no uso dessa ferramenta educacional. Trata-se de uma fase importante para averiguar se alcançará ou não os objetivos propostos, quanto aos conhecimentos, habilidades e competências a que se destina. Também é oportunidade para se aferir o grau de dificuldade e redação da peça.

Fonte: Elaborado pelos autores baseado em Silva e Marinho (2012).

Em direcionamento semelhante, Roesch (1997) estabelece seis pilares estruturais para a construção de Casos para Ensino: tema, objetivos, fontes de informação, coleta de dados por meio de instrumentos qualitativos, problematização (apresentação de conflitos) e narrativa. Desta forma, o professor cria uma metanarrativa, isto é, uma sobreposição à narrativa dos fatos concretos que é, ao mesmo tempo, mais enigmática, pois não se encontra de fato no mundo concreto e real, e mais produtiva, pois permite ao aluno encontrar soluções novas, diferentes daquelas que já estão catalogadas nas fontes.

Assim, é plausível pensar que a elaboração de Casos de Ensino decorre de uma pesquisa bem estruturada e sistematizada. Portanto, o autor dos Casos de Ensino deve estabelecer objetivos que o norteiem ao longo do levantamento e análise de dados que, ao final, estruturarão o caso, considerando o conjunto de variáveis que incluem o aluno, o professor, os conteúdos planejados e o contexto em que o caso será aplicado.

Tendo isso em mente, a partir das perspectivas dos autores já citados, elaborou-se uma estrutura sugestiva para a elaboração de "Casos de Ensino" dentro de uma

construção textual composta de aspectos temático, estilístico e composicional, conforme o Quadro 2, abaixo.

Quadro 2- Elementos para construção de Caso de Ensino

Elementos	Aspectos	Referências
Pesquisa temática	1. A atualidade do assunto, 2. O aspecto sociopolítico da comunidade para qual o curso é oferecido. 3. O interesse do aluno pelo assunto 4. Etapa do curso 5. Objetivos de aprendizagem	Roesch (1997) Bakhtin (1997)
Escolha estilística	1- Escolha lexográfica e fraseológica ajustada ao campo de ensino do Direito.	Roesch, (1997) Bakhtin (1997)
Aspecto composicional	1- Narrativa do Caso de Ensino a) Título b) Parágrafo inicial c) Antecedente e contexto d) Situação-Problema e) Parágrafo final	Faria e Figueiredo (2013)
	2- Notas de ensino a) Resumo b) Objetivos c) Mapa conceitual d) Questões para discussão em sala de aula	Feferbaum e Klafke (2020) Roesch (2007)
	3- Sequência didática a) Tema b) Identificação (Autor, aplicador, instituição) c) Oficinas e) Tempo f) Recursos g) Descrição das atividades h) Bibliografias recomendadas	De Araújo (2013)

Fonte: Elaborado pelos autores.

O CASO DE ENSINO ELABORADO

*DAMNATIO MEMORIAE*¹

O caso se passa numa pequena cidade do interior de um dos estados brasileiros. Trata-se de uma dessas pequenas cidades em que as pessoas buscam, em ano eleitoral, permutar o apoio político por um emprego na prefeitura ou numa das empresas que, costumeiramente, prestam serviços licitados ao município. Esse fenômeno recorrente em pequenos municípios, com a popularização da internet, tem se transformado em um dos principais assuntos das redes sociais e dos aplicativos de mensagens instantâneas.

Com a definição, por parte do STF, de que os prefeitos são julgados pelas Câmaras Municipais, podendo estas até discordar dos Tribunais de Contas, aumentou-se

o poder dos vereadores e o julgamento dos chefes do Executivo Municipal passou a ser acompanhado muito mais de perto pelos cidadãos comuns.

O julgamento por parte de uma Câmara Municipal não tem apenas o poder de rejeitar a prestação de contas de algum ano específico de um gestor, mas também o de afastá-lo da disputa eleitoral por alguns anos. Assim, os fundamentos da decisão legislativa ganham contornos políticos e não eminentemente técnicos.

No contexto dessas novas diretrizes para a política, um ex-gestor, de uma cidadezinha interiorana do Brasil, exerceu o cargo de prefeito por dois mandatos que transcorreram de 2005 a 2012. Seu sucessor e opositor venceu as eleições de 2012 e de 2016, governando o mesmo município entre os anos de 2013 e 2020. Em 2020, ano eleitoral, o ex-gestor anunciou-se nas redes sociais como pré-candidato, e passou a ser apontado como favorito por populares.

Enquanto isso, tramitava perante a Corte Estadual de Contas (Tribunal de Contas do Estado – TCE) o processo referente à prestação de contas do exercício de 2012, ano em que o ex-gestor desempenhava seu último ano à frente da Administração Municipal (Processo TC-2967/2013).

Emitido o Relatório Técnico Contábil (RTC-384/2013), os auditores internos do TCE concluíram que haviam algumas questões a serem explicadas pelo ex-gestor. Foi elaborada uma Instrução Técnica Inicial (ITI) com os indícios de irregularidades e convocado o responsável para que se explicasse.

O ex-gestor apresentou sua defesa, mas não convenceu o corpo técnico do TCE, sendo elaborada então a Instrução Técnica Conclusiva (ITC 5648/2015) que indicava aos Conselheiros da Corte de Contas – legítimos magistrados – que rejeitassem a prestação de contas do exercício de 2012 do ex-gestor.

As irregularidades eram as seguintes:

- 1) A lista de precatórios a pagar registrada no balanço divergia do que estava especificado na Lei Orçamentária do exercício de 2012;
- 2) O “ativo real líquido” apurado também divergia do balanço patrimonial;
- 3) Houve repasse de valores excessivos à Câmara Municipal, acima do limite autorizado por lei;
- 4) O ordenador deixou despesas, assumidas nos últimos oito meses de seu mandato, para seu sucessor pagar, sem que houvesse dinheiro em caixa, contrariando, portanto, a Lei de Responsabilidade Fiscal.

Pelo Regimento Interno do TCE, quando o corpo técnico termina sua análise e elabora a ITC, o processo é encaminhado ao Ministério Público de Contas para que este, também, efetue sua análise. Ocorreu que o Ministério Público concluiu que as irregularidades, de fato, existiram e eram graves o suficiente para sofrer o julgamento pela rejeição das contas, e, sendo assim, emitiu, o parecer PPJC-650/2016.

Em votação, a Primeira Câmara do TCE, acompanhando o voto do então relator, rejeitou as contas do ex-gestor, referentes ao seu último exercício (2012) como ordenador de despesa na Prefeitura Municipal, recomendando à Câmara Municipal que também rejeitasse as contas quando de seu julgamento (Parecer TC-046/2016).

Valendo-se da possibilidade de recurso, prevista na Lei Orgânica do TCE e em seu Regimento Interno, o ex-gestor interpôs Recurso de Reconsideração (0667/2016).

Pela sistemática regimental da Corte de Contas, os autos foram encaminhados novamente ao corpo técnico de auditoria, que emitiu a Instrução Técnica de Recurso (ITR) 108/2017, e opinou pela admissão do recurso, mas, no mérito, ponderou que as irregularidades de fato existiram e eram graves, aconselhando o desprovemento do recurso com a manutenção da rejeição das contas. Indo os autos ao Ministério Público de Contas, esse opinou no mesmo sentido do corpo técnico.

Nesse segundo julgamento, o TCE decidiu que duas das quatro irregularidades apontadas estavam explicadas e não eram graves, portanto, as excluiu. Entretanto, duas outras foram usadas para sustentar a decisão de manter a rejeição das contas. As duas irregularidades restantes foram:

- 1) O “ativo real líquido” apurado divergente do balanço patrimonial, no valor de R\$ 485.894,79;
- 2) Assumir despesas, nos dois últimos quadrimestres, sem quita-las ou deixar recursos para tanto, contrariando a Lei de Responsabilidade Fiscal.

A decisão pela rejeição das Contas gerou o Parecer 015/2018 que, mais uma vez, também solicitava à Câmara Municipal de... (o nome do município foi preservado com o fim de confidencialidade) que acompanhasse o tribunal, rejeitando as mesmas.

Num último recurso – um embargo de declaração com efeito infringente – o ex-gestor pediu novamente a aprovação de suas contas e que as irregularidades fossem desconsideradas.

O recurso tramitou pelo núcleo técnico e pelo Ministério Público mais uma vez, recebendo opinião de ambos pelo desprovemento, mas, numa incrível reviravolta, o TCE aprovou, com ressalvas, as contas, entendendo que a irregularidade da apuração do ativo real líquido divergente era mero “erro formal” e que a irregularidade, prevista no artigo 42 da Lei de Responsabilidade Fiscal, não era aplicável a gestores naquele ano, tendo em vista que o TCE havia alterado o critério de cálculo de apuração desse tipo de irregularidade, em atendimento ao Princípio da Segurança Jurídica.

Desse julgamento surgiu o Parecer Prévio 090/2018, aprovando, com ressalvas, as contas do ex-gestor, referentes ao exercício de 2012. O Ministério Público de Contas chegou a opor novos embargos de declaração, também exigindo efeitos modificativos para reverter o julgamento, mas sem sucesso.

Chegado à Câmara Municipal do pequeno município, o parecer foi autuado e processado conforme o Regimento Interno. Este regimento, datado de 1990, não previa a hipótese de apresentação de defesa escrita pelo prestador de contas, nem tampouco de tempo para o mesmo falar na sessão de julgamento perante os edis.

Assim, a Câmara Municipal encaminhou os autos à sua Comissão Permanente de Finanças que, ao analisar os fundamentos da decisão, discordou do TCE e apresentou proposta para que as contas do referido ex-prefeito fossem rejeitadas.

Em julgamento plenário, as contas foram rejeitadas, sendo o placar final onze votos pela rejeição e apenas dois pela aprovação, do total de treze vereadores que compõe a Casa de Leis.

Houve uma enorme divulgação de vídeos, textos e áudios nas redes sociais da pequena cidade, já que uma rejeição de contas não apenas impediu o ex-gestor de concorrer nas eleições de 2020, mas, mais que isso, tornou-o inelegível pelos próximos anos.

A Comissão Permanente de Justiça da mesma Câmara Municipal surpreendeu a todos ao apresentar um projeto de revogação do decreto legislativo de rejeição das contas, dias depois, e alegou, em suas justificativas, que o Poder Legislativo Municipal não concedeu “Ampla Defesa” e nem oportunidade de “Contraditório” (direitos constitucionalmente assegurados a todos os litigantes em qualquer área – civil, penal ou administrativa) ao ex-prefeito. Ainda que o Regimento Interno não previsse a hipótese, a comissão defendeu que esta deveria ter sido implementada.

A Câmara, então, revogou o decreto de rejeição das contas e retornou o processo na fase em que ingressou na Comissão Permanente de Finanças. Esta comissão, por sua vez, convocou formalmente o ex-gestor para apresentar sua defesa escrita em dez dias, inclusive, oportunizando que o mesmo participasse do julgamento na sessão destinada a esse fim, podendo discursar em sua defesa por vinte minutos.

O ex-gestor valeu-se da oportunidade de defesa e apresentou o texto, no entanto, não compareceu na sessão de julgamento para sustentação oral de seus argumentos, embora avisado do dia e hora para tal ocorrer.

Nessa segunda sessão, as contas foram novamente rejeitadas, e pelo mesmo placar. O decreto legislativo de rejeição das contas foi publicado e encaminhado ao TCE e ao Ministério Público Federal.

Paralelo a tudo isso, mas sem o conhecimento dos vereadores, o Ministério Público Estadual denunciou o ex-gestor pela ofensa ao artigo 359-C e 359-F do Código Penal.

Agora, o ex-gestor ainda deseja concorrer às eleições municipais de 2020, mas sabe que ao registrar sua candidatura, esta será impugnada pelo Ministério Público, alegando suas contas rejeitadas e sua inelegibilidade. Contudo, alega que ainda há uma última carta em sua manga, que seria tentar na Justiça Comum a desconstituição do ato administrativo de rejeição de suas contas pela Câmara Municipal, conseguindo uma liminar que lhe permitisse apresentar à Justiça Eleitoral e, sendo liberado para fazer campanha eleitoral, concorrer no pleito e, caso eleito, ser diplomado e assumir o mandato, até que ocorra o julgamento definitivo da ação de desconstituição do ato administrativo.

NOTAS DE ENSINO

Resumo do Caso

Este caso trata das questões envolvendo as contas do exercício de 2012 de um pequeno município brasileiro, de responsabilidade de um ex-prefeito. Tais contas foram analisadas pelo Tribunal de Contas (TCE) do respectivo estado que, em dois julgamentos sucessivos, entendeu pela rejeição das mesmas. Mas que, no terceiro e último julgamento, acabou por aprovar as contas, mas com ressalvas.

Encaminhado o parecer à Câmara do referido município, esta entendeu que as irregularidades que o TCE considerou “não serem graves o suficiente” para justificar uma

rejeição; na verdade “eram gravíssimas” e, com isso, a Câmara rejeitou as mencionadas contas, discordando do TCE. No primeiro julgamento legislativo, não foi concedido ao ex-prefeito o direito de se defender por escrito e de forma oral, motivo pelo qual a própria Câmara revogou o decreto do primeiro julgamento, e determinou que o caso fosse novamente julgado. Nesse novo julgamento, foi estabelecido um prazo para o responsável pelas contas se defender por escrito e de forma oral na sessão de análise de seu caso. As contas foram novamente rejeitadas nesse segundo julgamento e o ex-gestor anunciou que pedirá a desconstituição do ato administrativo (decreto de rejeição das contas) emitido pelo Poder Legislativo.

Objetivos Educacionais

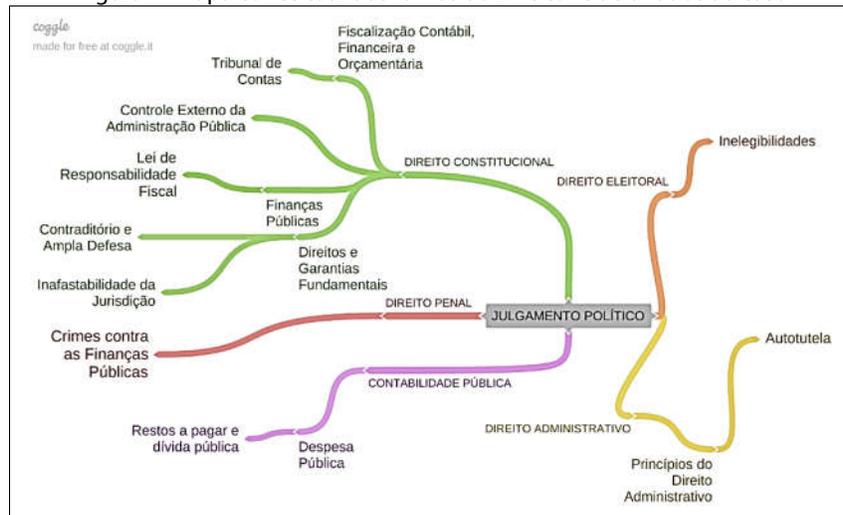
São objetivos educacionais no presente caso:

1. Que os alunos conheçam o trâmite de processos junto aos Tribunais de Contas e as carreiras de auditoria, ministério público de contas e magistratura de contas junto a esse tribunal, percebendo a forma de atuação jurídica da área do Controle Interno;
2. Que os discentes tenham contato com a esfera de julgamento político, diferente das mais comuns ao direito que são as esferas civil, penal e administrativa;
3. Que os alunos absorvam conceitos da área da Contabilidade Pública e conhecimento para os vincular ao Direito;
4. Que os discentes consigam analisar as formas do Estado refazer seus atos administrativos e a extensão da análise judicial sobre os mesmos;
5. Que se torne conhecido, também, diante dos estudantes do Direito, o funcionamento do Poder Legislativo quando assume função atípica de julgamento de pessoas;
6. Que os alunos acompanhem as consequências da ofensa a um artigo da Lei de Responsabilidade Fiscal no aspecto contábil, cível, político, penal e eleitoral.

Mapa Conceitual

Para facilitar a visualização dos conceitos-chaves necessários para a abordagem deste caso, foi elaborado um mapa conceitual, que, começando dos conceitos mais amplos, expande-se para os conceitos mais específicos, conforme Figura 1. Além disso, o mapa conceitual ressalta a interdisciplinaridade presente no caso que, em termos gerais, trata de um modo de se produzir o conhecimento a partir das trocas possíveis entre as disciplinas que compõem a chamada ciência moderna.

Figura 1- Mapa conceitual dos ramos do Direito relacionados ao caso



Fonte: Elaborado pelos autores.

Questões para discussão

O professor deve guiar os estudantes a abordar todas as nuances do caso, com foco em promover as habilidades, conhecimentos e atitudes que se desejam desenvolver, especificadas nos objetivos educacionais. Durante o período de discussão do caso, o professor conduzirá os alunos a refletir nas seguintes questões:

- Como funcionam os Tribunais de Contas, a tramitação interna de seus processos administrativos, os poderes desse órgão, suas prerrogativas, suas carreiras internas e a eficácia de suas decisões?
- Como funciona o julgamento de pessoa por órgão do Poder Legislativo? Para essa questão, deve discutir se esses julgamentos podem ser objeto de análise pelo Poder Judiciário e em que extensão.
- Como se processa a Despesa Pública, os Restos a Pagar e a Dívida Pública.
- Como a Administração Pública exerce seu poder de Autotutela e quais as consequências quando este é exercido?
- Quais são os crimes vinculados à Responsabilidade Fiscal?
- Quais são as condições de elegibilidade e as causas de inelegibilidade?
- O Contraditório, a Ampla Defesa e a Inafastabilidade da Jurisdição.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A seguir apresenta-se uma sequência didática sugestiva para trabalhar o caso.

Quadro 3 - Sequência didática sobre o Caso de Ensino *Damnatio Memoriae*

SEQUÊNCIA DIDÁTICA
1ª OFICINA: APRESENTAÇÃO DA ABORDAGEM E DO CASO (2 aulas)
ATIVIDADES
<p>1 - Apresentação do caso aos alunos.</p> <p>2 - O caso será entregue para leitura e debate em grupos de até 5 alunos.</p> <p>3 - Os alunos deverão levantar todos os termos e institutos desconhecidos existentes no Caso de Ensino.</p> <p>4 - Os grupos elegerão um coordenador e um secretário dentre os membros e identificarão as questões, problemas que podem ser levantados a partir do Caso de Ensino.</p> <p>5 - Formular hipóteses de solução, possíveis respostas para as questões levantadas com base nos conhecimentos prévios.</p> <p>6 - Discussão sobre os problemas e as hipóteses de solução a partir da apresentação de cada grupo.</p> <p>7 - Elaboração de objetivos de aprendizagem ou tópicos para aprofundamento com a mediação do professor. Pode ser solicitado um mapa conceitual com os temas a serem estudados.</p> <p>8 - Estudo individual a partir dos objetivos e tópicos levantados.</p>
2ª OFICINA: CONHECENDO AS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS
ATIVIDADES
<p>Nessa oficina, o aluno deverá conhecer a estrutura de uma Prefeitura e de uma Câmara Municipal, entrevistando alguém do setor contábil ou de controladoria interna, para saber mais sobre contas públicas. Nesse sentido, são interessantes os seguintes pontos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Quais as principais fontes de receita pública? ✓ Todos os recursos podem ser gastos livremente ou há vinculação para destinos específicos? ✓ A quais órgãos uma prefeitura presta contas e com que regularidade? ✓ Quais são as fases da despesa pública, desde seu nascimento até seu pagamento? ✓ O último ano do mandato de um gestor é diferente dos demais? Quais as providências e cuidados que os setores responsáveis pelas contas tomam nesse ano específico? ✓ Nas Câmaras Municipais, como é o processo de julgamento das contas dos prefeitos? Quando as contas não são apresentadas, o que acontece?
3ª OFICINA: ABORDAGEM DOS CONCEITOS PERCEBIDOS SOBRE O DIREITO
ATIVIDADES
<p>Nessa oficina os alunos em grupo farão uma síntese para as respostas levantadas com base no estudo individual e na visita. Discussão geral dos achados individuais.</p>

continua...

4ª OFICINA: PRODUÇÃO TEXTUAL SOBRE A SOLUÇÃO DO PROBLEMA E AVALIAÇÃO
ATIVIDADES
<p>Nessa última oficina será possível ver a diferença do que foi apontado na primeira oficina (antes da visitação e do estudo individual) em contraste com essa última. Os grupos deverão rediscutir o caso à luz dos novos conhecimentos. O professor assume o papel de tutor geral da sala, certificando-se que todos os objetivos educacionais serão atingidos.</p> <p>Para que o conteúdo seja, de fato, apreendido por todos, é importante que haja uma avaliação de forma a sintetizar as múltiplas inteligências. Esse procedimento se dará no formato World Café (FERNANDES, 2015).</p> <p>Passo 1 - Os grupos serão identificados por cores, e, no ambiente de avaliação, haverá cinco mesas, cada uma com folhas de papel, cartolina tamanho A2, nas cores pré-definidas para cada grupo. Por exemplo, se os grupos forem: verde, amarelo, azul, vermelho e rosa, então as cartolinas também serão dessas cores.</p> <p>Passo 2 - O professor/tutor organizará o assunto em cinco tópicos: Contabilidade pública; Direito Constitucional; Direito Eleitoral; Direito Penal; e Direito Administrativo. Esses tópicos serão distribuídos, cada um a um grupo.</p> <p>Passo 3 - os grupos tomarão assento em suas mesas, nas suas respectivas cores correspondentes. Em seguida, todos deverão debater e rediscutir os temas afeitos às áreas do respectivo grupo, conforme distribuição do tópico 2, anotando as opiniões.</p> <p>Passo 4 - Passados 20 min, haverá um rodízio, e os que estavam na cor verde, por exemplo, seguirão para mesa seguinte, ficando apenas os coordenadores sempre fixos nas mesmas mesas. Esse movimento se repetirá até que todos tenham passado por todas as mesas e o relator de cada mesa tenha colhido e sintetizado a informação de todas as rodadas de debate em cada uma das áreas de análise de cada grupo</p> <p>Passo 5 - Ao final, cada grupo fará uma síntese da solução do caso e dos erros cometidos de acordo com cada uma das áreas envolvidas (direito e contabilidade pública).</p> <p>Legislações utilizadas e recomendadas para análise do caso:</p> <p>Código do Direito Constitucional – Da Fiscalização Contábil, Financeira e Orçamentária (art. 70 a 75) / Inafastabilidade da Jurisdição, Direito à Ampla Defesa e ao Contraditório (artigo 5º) / Das Finanças Públicas (art. 163 e 164).</p> <p>Código do Direito Penal – Dos Crimes Contra as Finanças Públicas (art. 359-A a 359-G).</p> <p>Código do Direito Administrativo – Regimentos Internos de Tribunais de Contas, princípios da Administração Pública e Autotutela.</p> <p>Código do Direito Eleitoral – Inelegibilidades.</p> <p>Contabilidade Pública – Despesa Pública / Restos a Pagar / Dívida Pública.</p> <p>Outros: Pareceres da Comissão Permanente de Finanças da Câmara Municipal e do Tribunal de Contas (preservado com o fim de confidencialidade). Processo 02967/2013-1 – Prestação de Contas Anual de Prefeito. Disponível em: (preservado com o fim de confidencialidade).</p>

Fonte: Elaborado pelos autores.

A AVALIAÇÃO DOS ESPECIALISTAS

Os casos, depois de construídos, foram encaminhados a especialistas selecionados por apresentarem publicações sobre o tema. O convite foi enviado por e-mail, esclarecendo os objetivos da pesquisa e incluindo o roteiro sugestivo para a avaliação.

O roteiro constituiu-se de um instrumento contendo os elementos que deveriam ser observados, uma pequena descrição com esclarecimentos sobre cada item

e uma escala em que deveriam analisar se o Caso de Ensino atendia esses elementos com “Sim”, “Em Termos”, “Não”, “Comentado ao Final”.

Ao todo foram convidados a participar 24 avaliadores. Solicitou-se o retorno num prazo de quinze dias, não tendo nenhum retorno. Enviou-se um segundo e-mail, sendo que, no prazo estipulado, recebemos o retorno de três especialistas. Um dos avaliadores é professor em Programas de Mestrado e Doutorado em Administração. O outro é professor e Gestor de Projetos num centro de pesquisa e inovação de uma instituição do Direito reconhecida por inovar no Ensino Jurídico com Metodologias Ativas, inclusive com Casos de Ensino e, por fim, a terceira avaliadora é da área de Administração, uma das autoras mais reconhecidas no Brasil quanto à metodologia dos casos de ensino. Aos especialistas, foi solicitado a concordância para a divulgação da identidade.

Submeter a avaliação dos Casos de Ensino a um olhar externo tem sido uma prática recomendada. Rodrigues e Borges (2016) recomendam o “teste do caso”:

Por teste do caso entende-se a sua submissão à apreciação de pessoas que possuam conhecimento sobre o tema. Esse teste é importante para analisar se ele é capaz de atingir os objetivos de ensino a que se propõe; também permite conferir se o grau de dificuldade é realmente o desejado quando de sua redação. (RODRIGUES; BORGES, 2016, p. 1378).

A seguir apresenta-se a avaliação dos especialistas. O avaliador 1 considerou o caso como “bem escrito” e fez observações em alguns pontos. Em relação ao tamanho, destacou

os casos da área de Administração costumam ser um pouco mais longos. Em torno de 8 a 10 páginas de relato, sem as notas de ensino. Todavia, o importante é determinar se as informações disponíveis permitem a reflexão e a tomada de decisão sem que os alunos precisem recorrer a outros materiais, exceto à bibliografia de base. (G. BEHLING, parecer emitido em 15 out. 2020).

Em relação ao resumo, sugeri que além de sintetizar o caso, esse “normalmente explicita os objetivos de aprendizagem e a sugestão de curso/disciplina para aplicação. Em geral, resume-se a estória e as notas de ensino” (G. BEHLING, parecer emitido em 15 out. 2020).

Sobre os objetivos, considerou-os bem elaborados, aconselhando, porém, que “devem estar redigidos em verbos no infinitivo relacionados à ação do estudante/aluno” (G. BEHLING, parecer emitido em 15 out. 2020). Sugeri que “os verbos percorram níveis diferentes e hierárquicos da taxonomia de Bloom” (G. BEHLING, parecer emitido em 15 out. 2020).

Destacou a importância do caso contemplar a interdisciplinaridade, sobre isso, afirmou que “é imprescindível ter cuidado para que o caso seja interdisciplinar (porque assim são as situações reais)” (G. BEHLING, parecer emitido em 15 out. 2020) mas, revelou preocupação com o fato deste pretender ser aplicável a um conjunto tão extenso de disciplinas e áreas do conhecimento. “O caso que serve para diversas áreas,

WAGNER, F. C.; KELLER-FRANCO, E.; SOUZA, D. N. de.

permite discussões em profundidade em alguma delas? É essencial que o caso consiga levar a reflexões profundas em algumas disciplinas do curso” (G. BEHLING, parecer emitido em 15 out. 2020).

O avaliador 2 fez um comentário geral: “Gostei demais da estrutura, principalmente dos mapas conceituais incluídos. O caso e as narrativas também são muito instigantes e trazem questões clássicas para serem trabalhadas em sala de aula de maneira interdisciplinar” (G. F. KLAFKE, parecer emitido em 16 out. 2020).

Considerou que os seguintes elementos atendiam “em termos” a um bom caso com os respectivos comentários. No que diz respeito ao título, comentou:

O título está em latim. Embora ele possa ser neutro no sentido de não indicar uma posição específica para o caso, ele não é acessível a alunos e mesmo docentes que não saibam a língua. Seria o equivalente a fazer um nome de caso em inglês ou outra língua (como alemão, italiano ou espanhol). Acho importante indicar este ponto porque é importante para um ensino antidiscriminatório e inclusivo. (G. F. KLAFKE, parecer emitido em 16 out. 2020).

Sobre a redação do caso, observou que o fato de haver vários números de pareceres e documentos, de haver explicações combinadas com fatos (ex. explicação sobre trâmite com conteúdo das notas) e de não haver representação gráfica da linha do tempo, por exemplo, torna a leitura difícil de acompanhar e deixa o caso pouco atrativo, podendo comprometer o engajamento dos alunos. De acordo com ele,

uma sugestão seria separar a narrativa e as explicações do caso. Uma possibilidade para isso, de acordo com essa avaliação, seria incluir um glossário ou então colocar explicações em nota de rodapé, ou ainda, inserir quadros de explicação ao longo do texto, como em textos didáticos. Assim, a narrativa do caso se resume a ser uma narrativa. (G. F. KLAFKE, parecer emitido em 16 out. 2020).

Em relação a confidencialidade, observou o fato de haver indicação de localidades e documentos. Sobre o resumo, a despeito de considerar bom, achou que faltou informações, como, por exemplo, indicar o motivo pelo qual o gestor estava sendo acusado.

Em relação aos objetivos, destacou que estão bem redigidos e são muito bons, enfatizando o que os estudantes deverão saber. Contudo, acredita que haja muitos objetivos educacionais, e exemplifica: “Que os alunos conheçam o trâmite de processos junto aos Tribunais de Contas e as carreiras de auditoria, ministério público de contas e magistratura de contas junto a esse tribunal, percebendo a forma de atuação jurídica da área do Controle Interno” (G. F. KLAFKE, parecer emitido em 16 out. 2020). Nas palavras dele: “A narrativa do caso não permite identificar esses elementos e, a menos que se trate de uma visão geral e superficial, os alunos não conhecerão a forma de atuação de controle interno” (G. F. KLAFKE, parecer emitido em 16 out. 2020).

Sobre a sequência didática, declarou ter gostado muito das atividades previstas para as oficinas.

“Minha observação se circunscreve à ideia de que as atividades dependem fortemente de uma ética de aprendizagem dos estudantes. Em outras palavras: como elas não trazem alguma coisa da realidade concreta deles, nem mostram algo que será imediatamente relevante para eles, quem aplicar acabará usando alguma estratégia para motivação externa (nota, competição etc.) ou correrá o risco de não engajar alunos que são apáticos no curso” (G. F. KLAFKE, parecer emitido em 16 out. 2020).

A terceira avaliadora respondeu: “já não trabalho na academia e não tenho feito mais avaliações de casos, mas como os seus casos estão bem escritos, fiz um ou outro comentário no próprio texto” (G. F. KLAFKE, parecer emitido em 12 out. 2020). Sugeriu dar nomes fictícios ao gestor do caso e à cidade envolvida e, ainda, no que tange às tramitações do processo junto ao Tribunal de Contas, que parte desses trâmites fossem deixados para os próprios alunos descobrirem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encontram-se na literatura significativos indicadores de que os Casos de Ensino se constituem em uma metodologia com potencial de provocar a busca do conhecimento pelos estudantes, favorecendo o desenvolvimento de um perfil ativo, participativo e crítico por parte deles.

Por outro lado, constatou-se, que não é fácil elaborar Casos de Ensino que atendam às orientações didático-metodológicas a estes colocadas enquanto metodologia ativa. É um processo que demanda tempo, experiência, domínio pedagógico e metodológico, habilidades de redação, conhecimento amplo e interdisciplinar da área em questão, bem como conhecimento e vivência em situações concretas do contexto profissional, fator esse que pode justificar a baixa disseminação e utilização dos Casos de Ensino no contexto educacional brasileiro e, em especial, nos Cursos de Direito.

O presente estudo teve como foco a elaboração de Casos de Ensino para o Curso de Direito. Para tanto, apresentou-se um conjunto de elementos a serem considerados na construção dos Casos de Ensino.

Por meio da avaliação dos especialistas, aos quais o caso apresentado neste artigo foi submetido, constatou-se que, para o êxito da metodologia, um grande desafio é a formulação de um Caso que se adeque, por um lado, à forma estrutural estabelecida e, por outro, que seja pleno de condições que possibilitem engajar os alunos, e que, na combinação desses elementos, seja capaz de provocar a discussão e a vontade de buscar soluções, bem como aproximar a experiência acadêmica às experiências do mundo real, conjugando teoria e prática.

Defende-se que, apesar das dificuldades, os ganhos visualizados com a referida metodologia estimulam a busca de mais pesquisas e produções sobre o tema e a organização de Bancos de Casos com a participação de várias instituições para o fortalecimento e disseminação da referida metodologia.

WAGNER, F. C.; KELLER-FRANCO, E.; SOUZA, D. N. de.

Finalmente, espera-se que este artigo possa contribuir como um guia de orientação aos professores que desejarem implementar esta metodologia no Curso de Direito.

Artigo recebido em: 02/06/2022
Aprovado para publicação em: 26/09/2022

ELABORATING TEACHING CASES FOR THE LAW COURSE

ABSTRACT: In the Law Course, the curricula guidelines have suggested the insertion of active methodologies due to the complexity of the teaching-learning process. Considering that teaching-cases, as an active learning methodology, started in Law Course, and that its construction for this proposal is limited today, this article's objective is to examine the possibilities of construction of this methodology for Law Course. The study of a qualitative approach, first involved the elaboration of a Teaching Case from the theoretical standard authors of this area. After, as a second step, this text was sent to specialists who evaluated its quality. The results show that teaching-cases are a methodology with a great potentiality, as an active methodology, for Law Course, although, its elaboration is full of difficulties and complexities, what demands experience and technical formation.

KEYWORDS: Teaching Case. Law Course. Active Methodologies. Juridic Education.

ELABORACIÓN DE CASOS DIDÁCTICOS PARA EL CURSO DE DERECHO

RESUMEN: En la carrera de Derecho, las Directrices Curriculares vienen sugiriendo la inserción de metodologías activas ante la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Considerando que los casos de enseñanza, modalidad de metodología activa, se originaron en las Carreras de Derecho y mostrando que su construcción es aún limitada en la enseñanza del derecho, este artículo tiene como objetivo analizar la construcción de casos de enseñanza del Derecho. El estudio con enfoque cualitativo, en un principio implicó la elaboración de un Caso de Enseñanza teniendo como referencia a autores en el área y luego presenta la evaluación de este por especialistas. Los resultados indican que los Casos de Enseñanza constituyen una metodología con potencial para provocar un aprendizaje activo, sin embargo, su elaboración es difícil y compleja, demandando experiencia y entrenamiento.

PALABRAS CLAVE: Casos de Enseñanza. Curso de Derecho. Metodologías Activas. Educación Jurídica.

NOTA

No presente artigo manteve-se a primeira versão (forma original) do caso de ensino conforme enviado aos especialistas, à exceção da supressão de dados sigilosos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoevski**. Rio de Janeiro: Forense Universidade, 1997.

BASTOS, C. C. Metodologias ativas. **Educação e Medicina [Internet]**, [s. l.], 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 27 maio, 2021.

BEHLING, G. **[Resposta de parecerista]**. [s. l.], 15 out. 2020. 1 e-mail.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, [s. l.], v. 32, n. 1, p. 25-40. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BÖCKER, F. Is case teaching more effective than lecture teaching in business administration? An Exploratory Analysis. **Interfaces**, [s. l.], v. 17, n. 5, p. 64-71, 1987. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/25061009>. Acesso em: 27 maio 2022.

BRASIL. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 maio 2021.

CRUZ, M. F. R. A formação do bacharel em Direito: as metodologias ativas de aprendizagem como ferramenta de construção da cidadania. **Revista do Instituto de Direito Constitucional e Cidadania**, [s. l.], v. 5, n. 2, e003, 2020. Disponível em: <https://revistadoidcc.com.br/index.php/revista/article/download/80/79>. Acesso em: 15 out. 2021.

DE ARAÚJO, D. L. O que é (e como faz) sequência didática?. **Entrepalavras**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 322-334, 2013.

WAGNER, F. C.; KELLER-FRANCO, E.; SOUZA, D. N. de.

DEREK, A. What Makes a Good Case? **Eccho: The Newsletter of The European Case Clearing House**, Autumn/Fall, [s. /], 1997. Disponível em: <http://www2.econ.iastate.edu/classes/econ362/hallam/CaseStudies/WhatMakesAGoodCase.pdf>. Acesso em: 13 maio 2021.

DIESEL, A; BALDEZ, A. L. A; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Thema**, [s. /], v. 14, n. 1, p. 268-288. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 11 nov. 2021.

FARIA, Marina; FIGUEIREDO, Klebler Fossati. Casos de ensino no Brasil: Análise bibliométrica e orientações para autores. **Revista de Administração Contemporânea**, [s. /], v. 17, [s. n.], p. 176-197, 2013.

FEFERBAUM, M.; KLAFKE, G. F. **Metodologias ativas em direito: guia prático para o ensino jurídico participativo e inovador**. São Paulo: Atlas, 2020.

FERNANDES, M. E. S. A. C. **O World Café e o aprendizado pelo diálogo: limites e possibilidades de um território de sentidos no processo de formação "Diagnóstico socioambiental na APA Embu Verde: Educação Ambiental para a Sustentabilidade na Bacia do rio Cotia, Embu das Artes, SP**. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18082015-115613/pt-br.php>. Acesso em: 26 maio 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

GIL, A. C. Elaboração de casos para o ensino de administração. **Contextus: Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 07-16, jul./dez. 2004. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/contextus/article/view/32055>. Acesso em: 25 abr. 2021.

GRAHAM, A. **Como escrever e usar estudos de caso para ensino e aprendizagem no setor público**. Brasília: ENAP, 2010.

KLAFKE, G. F. **[Resposta de parecerista]**. [s. /], 16 nov. 2020. 1 e-mail.

MATTOS FILHO, A. O. A razão de ser do Direito GV. *In*: AMBROSINI, D. R.; SALINAS, N. S. C.; ANGARITA, A. **Direito GV: Construção de um sonho: inovação, métodos, pesquisa, docência (orgs.)**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas. Escola de Direito, 2010.

MERSETH, K. K. **Cases in educational administration**. Boston: Addison Wesley Longman, 1996.

ROBERTS, K. Case development in Europe – an historical perspective. /r. ROESCH, M. A. Nota sobre a construção de casos para ensino. **RAC**, [s. l.], v. 11, n. 12, p. 213-234, abr.-jun. 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rac/a/7TmgTyh7rBfMWnWD4Hg3twL/?lang=pt>. Acesso em: 11 nov. 2021.

ROESCH, S. M. A. Nota sobre a construção de casos para ensino. **RAC**, [s. l.], v. 11, n. 12, p. 213-234, abr.-jun., 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rac/a/7TmgTyh7rBfMWnWD4Hg3twL/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2021.

ROESCH, S. M. A. Relato de casos para o ensino, com apoio na literatura. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 4, n. 8, p. 119- 142, abr., 1997. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/osoc/a/P56sSPYzbv5tDvjHnQ5bh8r/?lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2022.

ROESCH, S. M. A. **[Resposta de parecerista]**. [s. l.], 12 out. 2020. 1 e-mail.

RODRIGUES, H. W. BORGES, M. V. M. Método do caso na educação jurídica. **Quaestio Iuris**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 1363-1388, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/quaestioiuris/article/view/19979/17940>. Acesso em: 13 maio 2021.

SHAPIRO, B. C. Hints for case teaching: a Harvard business school case study. **Harvard business publishing**. [S. l.], 2016. Disponível em: https://s3.amazonaws.com/he-product-images/docs/M00116_Hints_for_Case_Teaching_Brochure.pdf. Acesso em:

maio 17 2021.

SILVA, E.R.; MARINHO, Y. Caso de Ensino: o que é e como ele pode auxiliar o ensino da administração no Brasil. **IX SEGeT 2012**. Tema: Gestão, Inovação e Tecnologia para a Sustentabilidade. [S. l.]. Disponível em:

<https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos12/21316352.pdf>. Acesso em: 30 maio 2022.

FABYANO CORREA WAGNER: Possui graduação em Direito. É Mestre em Educação pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP). Tem experiência na docência no ensino superior e atua na Assessoria Jurídica de órgão público.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5611-4088>

Email: fabyanowagner@yahoo.com.br

ELIZE KELLER-FRANCO: Possui graduação em Pedagogia. É Mestre e Doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atuou como Coordenadora Pedagógica na Educação Básica e Ensino Superior. Tem experiência em

WAGNER, F. C.; KELLER-FRANCO, E.; SOUZA, D. N. de.

docência da Educação básica, Licenciaturas e no stricto sensu em Educação. Desenvolve pesquisas em Currículo e Formação de Professores.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1795-8947>

Email: elizekeller@gmail.com

DAYSE CRISTINE DANTAS BRITO NERI DE SOUZA: Tem Pós-doutoramento (2009) e Doutorado em Ciências da Educação (2006) pela Universidade de Aveiro, Portugal. Licenciada em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia do Recife FAFIRE/UFPE (1989) e membro do Centro de Investigação CIDTFF da Universidade de Aveiro, onde foi investigadora e professora visitante. Autora do Software IARS® e formadora do software webQDA®. Atualmente é docente no Centro Universitário Adventista de São Paulo – Campus Engenheiro Coelho (UNASP-EC) e membro do Grupo de Pesquisa CNPq EDeTEC.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3294-8624>

Email: dayse.souza@unasp.edu.br

Este periódico utiliza a licença Creative Commons Attribution 3.0, para periódicos de acesso aberto (Open Archives Initiative - OAI).