

# *Cadernos*

*da Defensoria Pública  
do Estado de São Paulo*

---

v. 9 n. 40 2024

**Questões Institucionais e  
Atuação Interdisciplinar**  
Práticas Inovadoras das Escolas  
de Governo destinadas à  
capacitação interna e externa



**DEFENSORIA PÚBLICA  
DO ESTADO DE SÃO PAULO**

**EDEPE** Escola  
da Defensoria Pública  
do Estado de São Paulo

©2024 EDEPE

Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo – EDEPE

Defensoria Pública do Estado de São Paulo

**Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo**

v. 9 n.40 2024 – ISSN 2526-5199

**Defensor Público Geral**

Florisvaldo Antonio Fiorentino Junior

**Defensor Público Diretor da EDEPE**

Guilherme Krahenbuhl Silveira Fontes Piccina

**Defensores/as Públicos/as Assistentes da EDEPE**

Peter Gabriel Molinari Schweikert

Leila Rocha Sponton

Yasmin Oliveira Mercadante Pestana

**Corpo Editorial**

Guilherme Krahenbuhl Silveira Fontes Piccina

Peter Gabriel Molinari Schweikert

Leila Rocha Sponton

Yasmin Oliveira Mercadante Pestana

**Projeto Gráfico**

Laura Schaer Dahrouj

**Diagramação**

EDEPE

Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo – EDEPE

Rua Líbero Badaró, 616 - 4º andar

CEP 01008-000 - São Paulo-SP

Tel.: (11) 3105-0919 - ramal 401

[escola@defensoria.sp.gov.br](mailto:escola@defensoria.sp.gov.br)

Todos os direitos reservados à Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo.

Os conceitos e opiniões expressos nos trabalhos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

Guilherme Krahenbuhl Silveira Piccina (Org.)

Márcia Ruiz (Org.)

Roberto Angotti Júnior (Org.)

Bibiana Helena Freitas Camargo (Org.)

**Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo**

*Práticas Inovadoras das Escolas de Governo destinadas  
à capacitação interna e externa*

1ª edição

São Paulo

EDEPE - Escola da Defensoria Pública do Estado

2024

Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo	São Paulo	v.9	n.40	p. 1-62	abr/2024
--	-----------	-----	------	---------	----------

---

Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo / Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo. –v. 1, n. 1 (2016)- . – São Paulo : EDEPE, 2016- .

ISSN 2526-5199

1. Direito – Periódico. I. Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo.

CDU 34(05)

---

Elaborado por Giliardi Pereira Delli Paoli – CRB-8/10114

## **APRESENTAÇÃO DA SÉRIE**

*No exercício de sua missão constitucional de realizar a assistência jurídica gratuita aos necessitados (art. 134, da Constituição Federal), a Defensoria Pública veicula ao sistema de justiça realidades e pleitos até então inexplorados pela doutrina jurídica tradicional. Esta atuação peculiar, criativa e inovadora merece o respectivo registro.*

*Publicados pela Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo – EDEPE, os Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo pretendem concentrar a produção de conhecimento pautada pela vulnerabilidade dos usuários dos serviços de assistência jurídica gratuita, consolidando artigos, pesquisas, anais de eventos, dentre outras produções de Defensores/as Público/as e Servidores/as da Instituição.*

*Embora este caminho já tenha sido trilhado por outros atores e instituições, é certo que ainda se encontra em seus passos iniciais, de modo que a série ora apresentada pretende somar e contribuir para a construção de arcabouço de produção escrita que não apenas reproduza os institutos doutrinários clássicos, mas que inove e tenha como objetivo a consecução dos direitos da população vulnerável.*

*A série é dividida em onze áreas temáticas: 1. Cidadania e Direitos Humanos; 2. Ciências Penais; 3. Infância e Juventude; 4. Direito das Famílias e Sucessões; 5. Direito Processual e Litigância Estratégica; 6. Habitação e Urbanismo; 7. Direito das Mulheres; 8. Diversidade e Igualdade racial; 9. Direitos da Pessoa Idosa e da Pessoa com Deficiência; 10. Direito do Consumidor; 11. Questões Institucionais e Atuação Interdisciplinar.*

*A EDEPE está à disposição para críticas e sugestões através do e-mail: [escola@defensoria.sp.def.br](mailto:escola@defensoria.sp.def.br)*



# Sumário

Apresentação .....	7
<i>Guilherme Krabenbuhl Silveira Fontes Piccina</i>	
Formação ativa na área do Direito: o caso da Residência Jurídica da Procuradoria Geral do Município de São Paulo .....	9
<i>Guilherme Gomes Skrivvan</i> <i>Roberto Angotti Júnior</i>	
Metodologias ativas como catalisador do processo de ensino-aprendizagem na ACADEPOL .....	24
<i>Fernanda dos Santos Ueda</i>	
O papel orientador do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo (TCESP) no estímulo ao controle social: a atuação da Escola Paulista de Contas Públicas (EPCP) .....	43
<i>Juliana Lins Piques</i> <i>Bibiana Helena Freitas Camargo</i>	
<i>Storytelling</i> enquanto técnica de capacitação e aprendizagem na Defensoria Pública de São Paulo .....	52
<i>Guilherme Krabenbuhl Silveira Fontes Piccina</i> <i>Yasmin Oliveira Mercadante Pestana</i>	



## **Apresentação**

### **Guilherme Krahenbuhl Silveira Fontes Piccina**

Defensor Público do Estado de São Paulo

Diretor da Escola da Defensoria Pública de São Paulo (EDEPE - @edepe.sp)

Mestre em Direito Constitucional pela PUC/SP

Esse Caderno é fruto de um trabalho coletivo envolvendo as Escolas de Governo, as quais possuem a desafiadora tarefa de capacitar os integrantes das respectivas carreiras públicas e conscientizar a sociedade como um todo visando, em última análise, à prestação de um serviço público de excelência à população.

Para atingir esse objetivo, tais Escolas têm investido em práticas inovadoras na seara educacional, como podemos constatar em cada um dos artigos que compõem a presente publicação.

No primeiro artigo, eu e minha colega de Direção Yasmin destacamos a experiência da EDEPE ao empregar a técnica do *Storytelling* na capacitação e aprendizagem na Defensoria Pública de São Paulo. Embora mais presente no campo corporativo, trata-se de uma metodologia que deve ser, de fato, estimulada pelas Escolas de Governo, já que oferece um grande potencial para despertar, nos membros e servidores das instituições, uma visão mais criativa, empática e sobretudo humana acerca das atividades cotidianas por eles exercidas, especialmente em se tratando da Defensoria Pública para melhor atender às complexas e sensíveis demandas da parcela mais vulnerável da sociedade.

No artigo seguinte, a professora e delegada de polícia Fernanda dos Santos Ueda relatou os desafios enfrentados pela Academia de Polícia Civil do Estado de São Paulo (ACADEPOL) no processo de atualização de seus planos de ensino. Partindo de aulas meramente expositivas para a gradativa e constante incorporação das metodologias ativas de aprendizagem, foram apresentados todos os benefícios e vantagens que essa mudança de paradigmas trouxe ao corpo docente e discente, valorizando-se uma visão crítica e formação prática acerca das questões reais observadas pelos membros da carreira no campo profissional.

A formação ativa na residência jurídica da Procuradoria Geral do Município de São Paulo foi o tema desenvolvido pelo Procurador do Município e Diretor do Centro de Estudos Jurídicos e Escola Superior de Direito Público Municipal da Procuradoria do Município de São Paulo (CEJUR/ESDPM da PGM-SP) Roberto Angotti Júnior e pelo Assistente Administrativo de Gestão da PGM-SP Guilherme Gomes Skriván. Nele, os autores ressaltaram as inovadoras técnicas de aprendizagem utilizadas para oferecer aos residentes jurídicos da instituição um estudo teórico e prático da Advocacia Pública Municipal, estimulando tais residentes a uma aprendizagem ativa que lhes permitam desenvolver uma autonomia para pensar e resolver



problemas inerentes ao labor dos Procuradores, vivenciando e contribuindo para as atividades por eles exercidas nos diferentes postos no Município de São Paulo.

Por fim, a Escola Paulista de Contas Públicas (EPCP), por meio de sua Diretora Bibiana Helena Freitas Camargo e da agente de fiscalização Juliana Lins Piques, abordaram as diferentes práticas inovadoras voltadas à conscientização e estímulo de crianças, jovens e adultos sobre a importância do exercício do controle social e da fiscalização de recursos públicos em paralelo ao controle externo já exercido pelo Tribunal de Contas do Estado de São Paulo (TCE/SP). Por meio de parcerias com instituições educacionais e órgãos governamentais, a EPCP detalhou, nesse artigo, como tem desenvolvido programas que fortalecem a democracia participativa nessa seara por meio de materiais informativos (como gibis para crianças e manuais para os professores), concursos (de tirinhas de gibis, de redação e de vídeos pelas redes sociais) e demais programas que possam suprir a falta de informação da sociedade brasileira sobre esses relevantes temas, de modo a contribuir para o trabalho desenvolvido pelo Tribunal de Contas

Portanto, compartilhamos, com a veiculação de tais artigos, as experiências inovadoras e exitosas implementadas pelas Escolas de Governo do sistema de justiça e demais instituições públicas, ampliando o leque de possibilidades educacionais destinadas não apenas a conscientizar a população sobre temas prioritários, como também capacitar - e sobretudo engajar - os seus integrantes no contínuo e necessário aperfeiçoamento de suas atividades.



## Formação ativa na área do Direito: o caso da Residência Jurídica da Procuradoria Geral do Município de São Paulo<sup>1</sup>

### *Active training in the field of law: the case of the Juridical Residency at the São Paulo City Attorney's Office*

**Guilherme Gomes Skrivan**

AAG na PGM-SP e Doutorando no PEPG Educação: história, política, sociedade da PUC-SP

*guilhermegskrivan@prefeitura.sp.gov.br*

**Roberto Angotti Júnior**

Procurador do Município de São Paulo e Diretor do CEJUR/ESDPM da PGM-SP

*rangotti@prefeitura.sp.gov.br*

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo analisar a metodologia de ensino praticada no curso "Teoria e Prática da Advocacia Pública Municipal - Residência Jurídica" ofertado pela Procuradoria Geral do Município de São Paulo e, mais especificamente, por seu Centro de Estudos Jurídicos e Escola Superior de Direito Público Municipal. O curso une teoria e prática da advocacia pública, permitindo que o estudante participe como observador nas atividades diárias dos procuradores. Poucas produções sobre o tema foram encontradas, o que demonstra a necessidade de mais estudos sobre essa forma educacional. No caso examinado, foram coletados dados a partir de documentos acerca do planejamento do curso, sua execução e a atividade dos estudantes. Pode-se afirmar que a Residência Jurídica analisada é um caso singular que parte da Aprendizagem Ativa no próprio planejamento pedagógico, alcançando com sucesso seu objetivo de conectar a prática da advocacia pública com os conhecimentos teóricos sobre a área jurídica, ao se basear nas atividades diárias do estudante como forma principal de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Residência jurídica. Aprendizagem ativa. Advocacia pública.

### **Abstract**

*This article aims to analyze the teaching methodology employed in the course "Theory and Practice of Municipal Public Advocacy – Juridical Residency" provided by the São Paulo City Attorney's Office, specifically by its Center for Legal Studies and Higher School of Municipal Public Law. The course integrates the theory and practice of public law, wherein students participate as observers in the daily work of attorneys. The scarcity of literature on this subject emphasizes the need for further studies on this educational approach. In the case under examination, data were gathered from documents detailing the course planning, its execution and students' activity. It can be said that the analyzed Juridical Residence represents a unique case that incorporates active learning into the pedagogical planning, successfully achieving its objective of connecting the practice of public law with theoretical knowledge in the legal field by emphasizing the student's daily activities as the primary mode of learning.*

**Keywords:** Juridical residency. Active learning. Public advocacy.



## 1 Introdução

O presente artigo investiga o caráter pedagógico do caso da Residência Jurídica do Centro de Estudos Jurídicos da Procuradoria Geral do Município de São Paulo (PGM-SP). Mais especificamente, o objeto de estudo é a metodologia de ensino-aprendizagem desenvolvida no curso, caracterizada como uma Metodologia Ativa de Aprendizagem, opondo-se ao ensino tradicional que ocorre nas graduações de Direito. O foco está na atividade estudantil como melhor ferramenta de aprendizagem, visando a assimilação e disseminação de saberes acerca do trabalho dos procuradores no serviço público municipal.

A formação escolar na área do Direito em graduações de universidades e faculdades públicas ou privadas brasileiras tem sido tradicionalmente caracterizada por sua abordagem generalista, isto é, voltada para conhecimentos gerais sobre diversas matérias do curso, e passiva, na qual o papel de aluno-ouvinte é preponderante. Com raras e louváveis exceções, dentro da sala de aula ocorrem monólogos a partir da experiência prática do professor e de manuais sobre os diversos temas da área. Portanto, ao estudante é oferecida uma formação apartada da atuação prática futura (SOARES *et al.*, 2022). Essa prática será chamada, aqui, de tradicional: métodos didático-pedagógicos no qual o professor é o centralizador do conhecimento e da ação (de ensinar), enquanto a aprendizagem é uma tarefa do discente a ser avaliada.

Nas últimas décadas, debates críticos sobre o tema vêm ganhando espaço – não apenas na área do Direito ou no ensino superior, mas em todo o sistema educacional – apresentando-se como alternativas ao ensino tradicional (PINTO, 2018). Uma das correntes críticas resultou nas chamadas Metodologias Ativas de Aprendizagem – que são objeto do presente artigo. Essa abordagem pedagógica defende que a educação deve centralizar-se na atuação dos estudantes como chave para o processo de ensino-aprendizagem. Ou seja, a prática pedagógica deve originar-se das próprias atividades dos estudantes (leitura, discussão, argumentação, redação, observação etc.) para que possam desenvolver melhor seus conhecimentos e suas habilidades (MARQUES *et al.*, 2021).

Ter como ponto de partida a atividade estudantil não é uma inovação. A prática pedagógica voltada para atividade do estudante já acontecia no ensino tradicional, mesmo que não fosse denominada como Metodologia Ativa. A exemplo da formação superior em Direito, a Aprendizagem Ativa planejada ocorre majoritariamente em duas situações: simulações de situações reais e no estudo aprofundado de casos concretos ou por meio de estágios supervisionados, integrantes do itinerário formativo conforme estabelecido nos projetos pedagógicos dos cursos segundo a Lei Nº 11.788/2008.

A profissionalização – entendida aqui como especialização do saber para o trabalho prático na área do Direito – ocorre fora da graduação, seja no ofício prático ou em cursos *latu sensu* que seguem a mesma fórmula pedagógica da graduação. Em menor número, existem programas denominados “residência jurídica”, cursos destinados à formação continuada (cursos de extensão e especialização) dos já bacharéis em Direito que unem estudo e acompanhamento do trabalho prático no setor público. Existem cursos promovidos por Instituições de Ensino Superior e por Escolas da Administração Pública nas mais diversas esferas.



Mesmo contando com alguns exemplos nacionais de programas de residência jurídica, o tema é pouco explorado. Não foram encontrados artigos na plataforma Scielo sobre o tema. Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foi encontrada apenas uma dissertação, de Deise Ferraz (2018) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes foi encontrado o mesmo estudo.

Durante as buscas, deparamo-nos com uma vasta bibliografia sobre programas de residência na área da Saúde, obrigatória para os cursos de Medicina, mas também praticadas em Enfermagem, Psicologia, Pedagogia etc. Deve-se compreender os mecanismos comuns que suscitam o nome “residência”.

A dissertação de Ferraz (2018) analisa a residência jurídica enquanto curso de especialização da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) diante da hipótese - confirmada pela pesquisadora - de que os saberes adquiridos a partir da residência humanizam o ensino jurídico, abrindo a possibilidade de ação a partir do diálogo e da visão político-pedagógica em situações desumanizantes.

Diante da escassa bibliografia sobre residência jurídica, entende-se que há um campo educativo a ser explorado. É frutífero aferirmos como a união entre conhecimentos teórico e prático tem sido efetivada na formação em Direito. O presente artigo visa compreender a metodologia proposta no curso da residência jurídica do PGM-SP e, mais especificamente, descrever as etapas do curso e analisar a forma que os conceitos de Aprendizagem Ativa e de Metodologias Ativas de Aprendizagem norteiam o caso.

## **2 Avaliando a formação em residência jurídica**

Por ser um assunto pouco explorado na academia, a pesquisa sobre residência jurídica para o presente relatório foi exploratória e descritiva. O objetivo principal é elucidar como a aproximação entre teoria e prática (*práxis*), através da centralidade do discente na prática pedagógica jurídica, pode ser um recurso para as formações da área.

A coleta de dados foi realizada através do contato com os agentes públicos responsáveis pelo curso, além dos acessos à página da Residência Jurídica do Centro de Estudos Jurídicos/Escola Superior de Direito Público Municipal (CEJUR/ESDPM)<sup>2</sup> e ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) utilizado, a plataforma Moodle. O acesso a este último está disponível exclusivamente para funcionários e estudantes cadastrados no Programa.

Foram adquiridos documentos que vão desde as avaliações dos estudantes até o Projeto Pedagógico do Curso, passando por um formulário de inscrição do projeto no Premia Sampa (prêmio da Prefeitura Municipal de São Paulo para projetos inovadores), que conta com aprofundada descrição do curso. A análise de tais documentos buscou entender como a *práxis* é estabelecida no curso.

Para a realização do estudo, buscou-se fontes bibliográficas que pudessem esclarecer os fenômenos analisados sobre Metodologias Ativas de Aprendizagem e Aprendizagem Ativa.



Algumas dessas fontes incluem os trabalhos de Marques e colaboradores (2021) e Moran (2018), que conduziram uma revisão sistemática de artigos sobre metodologias ativas de ensino-aprendizagem. Além disso, Marin et al. que analisaram o caso da Faculdade de Medicina de Marília, enquanto Carneiro, Teixeira e Pedrosa avaliaram experiências de residências nas áreas da Saúde. Outras contribuições relevantes abordaram a formação ativa na área do Direito, conforme apresentado por Soares e colaboradores (2022) e Silveira (2022).

A partir dos estudos sobre as residências em outras áreas pesquisadas há mais tempo, é possível compreender o funcionamento desse mecanismo distinto da educação em sala de aula. As concepções, métodos e objetivos educacionais em todas as residências, independente da área - seja na Saúde, no Direito, na Pedagogia, entre outros - são os mesmos, respectivamente: 1) relação mestre-aprendiz em contexto de trabalho; 2) observação e reflexão do estudante sobre a prática profissional e; 3) desenvolvimento de saberes relativos à atuação profissional *in loco*.

### **3 Aprendizagem Ativa e Metodologias Ativas de Aprendizagem**

A instituição escolar constitui um espaço destinado à educação, composto por diversos elementos como organização, escolha de conteúdos, arquitetura, cultura própria, relação entre estudantes e professores etc. O objetivo final é a educação, e os componentes são pensados e configurados para fomentarem a aprendizagem. Em última instância, entretanto, a educação acontece na relação mestre-aprendiz, na forma de professor-estudante. Temos duas pontas que se relacionam, sendo que a primeira (professor) é responsável pelo trabalho pedagógico e seu planejamento, enquanto a segunda (estudante) se desenvolve a partir desse trabalho.

Tradicionalmente, ou melhor, a partir da universalização da instituição escolar iniciada na Europa do século XVIII, o trabalho pedagógico é conduzido através de aulas com tempo determinado, em salas com carteiras organizadas em fileiras com estudantes ouvindo passivamente e agindo conforme as ordens do docente.

Estudos recentes, como dito por Ugalde (2020), mostram que, por parte do aprendiz, esse cenário é pouco proveitoso para a aprendizagem. Somam-se ao contexto descrito as evoluções tecnológicas recentes que geraram recursos transformadores para no contexto da educação escolar. Seja pela concorrência com o lazer de fácil alcance através de smartphones, seja pela proliferação de ambientes virtuais desenhados especificamente para a aprendizagem, a escola vem sofrendo pressões para mudanças dos métodos tradicionais de ensino.

Corroborando essa visão, Moran afirma: “O que constatamos, cada vez mais, é que a aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda.” (2018, p. 37). O autor complementa ao deduzir que a prática e os ambientes propícios são fundamentais para que o conhecimento se desenvolva ativamente.

Apesar da possibilidade de se aprender em qualquer contexto, características como planejamento, orientação, objetivos educacionais e colaboração tornam a educação institucional privilegiada para o desenvolvimento adequado das práticas educadoras. Em certo grau, todo modo



de aprender é ativo (MORAN, 2018); no entanto, a relação entre mestre e aprendiz é fundamental para mobilizar conhecimentos prévios, avaliar os conhecimentos apreendidos, estabelecer conexão entre saberes distintos, interpretar corretamente as informações e saber aplicá-las.

Como crítica ao sistema tradicional, o conceito de Aprendizagem Ativa representa uma reconfiguração na prática pedagógica estabelecida. Essa abordagem estabelece uma nova dinâmica, distinta daquela descrita anteriormente, na qual o professor era o ator principal. Nessa nova perspectiva, o estudante é o sujeito principal, porém com conhecimentos em desenvolvimento. O trabalho do professor se transforma, seu método é renovado considerando estratégias que permitam o aluno alcançar o conhecimento de outras formas, a partir de suas ações que o tornam guia de um percurso com um objetivo final a ser alcançado.

Engana-se quem pensa que a mudança de foco torna irrelevante o trabalho docente. Pelo contrário, o trabalho pedagógico é renovado ao se apropriar mais da atividade estudantil como insumo para fomento de mais aprendizagem. O trabalho que anteriormente era de conhecimento e comunicação, se torna o trabalho de transformação do conhecimento, mais inventivo na medida que depende de: a) criar “condições propícias” para a aprendizagem; b) conciliar saberes atuais com objetivos educacionais e; c) ter o estudante como base para atuação docente.

Esse trabalho pedagógico reformulado é composto por uma gama teorizada e praticada de diferentes métodos de ensino novos, conhecidos como Metodologias Ativas de Aprendizagem, aplicadas em ambientes físicos e virtuais. Essas metodologias consideram o conhecimento estudantil estabelecido e seu desenvolvimento como bases para atuação (MORAN, 2018). Ou seja, o entendimento que a aprendizagem deve ser ativa implica na criação de maneiras de ensinar adequadas a esse cenário.

Há métodos que não são inéditos e não devem ser deixadas de lado, pois mesmo em contextos de ensino tradicional são maneiras ativas de compor a relação pedagógica. São os seminários, a leitura prévia como preparo para a aula, os debates, as atividades em grupo, a sala de aula invertida etc. Metodologias que, por vezes, não estavam no projeto pedagógico, mas estavam presentes na atividade docente.

Mais recentemente, foi desenvolvido o *Peer Instruction*, forma de mudar a dinâmica na sala de aula. Junto a elas, cabe citar outros métodos pensados a longo prazo, ou seja, que ultrapassam o período de uma aula como a Aprendizagem Baseada em Problemas, a Aprendizagem Baseada em Projetos, o Arco de Maguerez etc. Esses métodos, considerados inovadores, fazem parte do conjunto chamado “Metodologias Ativas de Aprendizagem”.

Cabe afirmar que, nas Metodologias Ativas e na Aprendizagem Ativa, a educação tende a ser menos teórico-abstrata e mais prática. Isso não exclui a característica teórica, mas estabelece uma relação na forma de práxis, uma conciliação entre atividade e reflexão. A atividade – para esclarecer – não se refere a ação estudantil objetiva naquilo que se deseja cultivar (objetivo), mas é sua atuação específica enquanto sujeito-aprendente no contexto educacional. Para ilustrar, em nosso caso, a *práxis* não é o aluno aprendendo enquanto atua como advogado público, mas, em sua condição de estudante, aprender a partir da produção de seu próprio conhecimento sobre o assunto.



Até aqui foram desenvolvidos os conceitos de Aprendizagem Ativa e Metodologias Ativas de Aprendizagem para afirmar que a relação de ensino-aprendizagem (professor-estudante) aparece transformada no novo contexto educacional. Também afirmamos que essas são ideias em expansão e inserção na educação, em todos os níveis educacionais. Paulatinamente, as ideias e os métodos entram como parte fundamental dos cursos nos mais diferentes níveis de ensino.

Na revisão de literatura feita por Barros, Santos e Lima (2017) é identificada a razão essencial para que essa mudança educacional seja posta em ação. Os autores demonstram que a educação atualmente necessita fomentar autonomia, criatividade e resolução de problemas práticos na vida dos sujeitos. São os problemas da realidade (mundo do trabalho e cidadania) que devem ser levados aos estudantes para análise, avaliação e resolução.

Os autores argumentam que a Aprendizagem Ativa e Metodologias Ativas se contrapõem ao ensino que busca a especialização do indivíduo através do conhecimento utilitarista específico em determinada área de atuação, vinculado à pedagogia tradicional, abstrata e repetitiva fomentadora de tecnicismo para ofícios particularizados. Esse tipo de abordagem educacional dificulta a criação de sujeitos capazes de avaliar a realidade amplamente e estabelecer conexões para a resolução de seus problemas. Marques e colaboradores (2021) oferecem uma síntese dessa diferença:

No método tradicional de ensino os alunos são impedidos de se verem como criadores de conhecimento, sendo apenas consumidores, de modo que as metodologias ativas de ensino-aprendizagem vêm mudar esta realidade proporcionando um maior envolvimento dos alunos, incentivando a autoaprendizagem e a criatividade. Nessa nova perspectiva, os alunos deixam de ser meros receptores de informações e passam a interagir tanto com o professor quanto com o restante da turma, de modo que as metodologias ativas permitem que eles vivenciem situações mais profundas de aprendizado. (MARQUES *et al.*, 2021, p. 734)

Em seu estudo, os autores também destacam duas desvantagens identificadas no contexto das Metodologias Ativas. Existe a difícil adequação da prática docente já estabelecida socialmente para esse novo cenário e o possível desinteresse do aluno diante da Aprendizagem Ativa. (ARQUES *et al.*, 2021) Naturalmente, professores e estudantes, já condicionados diante da vida escolar passada e das representações sobre a educação escolar, esperam que o método praticado seja homogêneo e constante. A ruptura pedagógica não é simples e deve lidar com o fato de ser um contraponto à prática dominante.

Estudantes, até então acomodados no papel de ouvintes, sentem-se perdidos quando devem buscar conhecimentos (MARIN *et al.*, 2010). A reformulação do papel docente enquanto “aquele que ensina” para “mediador entre aquele que aprende e o conhecimento” deve vir acompanhada da clareza do projeto pedagógico, seus objetivos, métodos e do fomento constante à participação do discente em sua própria aprendizagem.

Em síntese, podemos afirmar que a Aprendizagem Ativa e as Metodologias Ativas configuram uma tendência educacional cujos objetivos são o desenvolvimento de conhecimentos a partir da interlocução entre saberes teóricos e práticos. No Ensino Superior, sua manifestação



se caracteriza pela melhor apropriação dos saberes acerca do mundo do trabalho no qual o egresso atuará criando condições para atuação profissional pautada na complexidade, na resolução de problemas e na autonomia individual.

#### **4 Residências jurídicas no Brasil**

Como introduzido anteriormente, no Brasil, há uma variedade de residências jurídicas, algumas estão em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas ou públicas e outras em distintas esferas políticas da Administração Pública, cada uma organizada de diferentes maneiras e seguindo linha própria. Independente do contexto educacional, o objetivo de uma residência jurídica está na formação para o Direito Público.

Tratando-se de IES, há cursos de residência jurídica na Universidade Federal Fluminense; na Universidade Estadual do Rio de Janeiro; na Universidade Federal do Rio Grande do Norte; no Centro Universitário Uni-Anhanguera de Goiás; na Universidade da Amazônia e; na Universidade Federal de Rio Grande. Todos os cursos são na modalidade de especialização (FERRAZ, 2018).

Já na Administração Pública, os programas de residência estão presentes nas diversas esferas do serviço público estadual. Santos (2018) descreve a existência deles em Procuradorias, Defensorias, Ministérios Públicos e Tribunais nos Estados do Rio Grande do Norte, Minas Gerais, Bahia, Tocantins, Santa Catarina, Amazonas, Rio de Janeiro e Paraná. A nível municipal, é relevante mencionar o caso estudado, referente à Procuradoria Geral do Município de São Paulo e à Procuradoria Geral do Município do Rio de Janeiro. No âmbito federal, verifica-se, como exemplo, a residência jurídica na Procuradoria de Justiça Militar, atuante em diversos estados.

Além da sua atuação, cabe esclarecer a diferença entre o estágio e a residência jurídica. A principal distinção está no tipo de instituição à qual o estudante está vinculado, além do grau de maturidade de sua formação.

A Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, popularmente conhecida como “Lei do Estágio”, define o estágio, em seu artigo 1º, como

ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos”. (BRASIL, 2008)

Já a Lei Nº 17.673, de 7 de outubro de 2021, que Institui os Programas de Residência Jurídica e Residência em Gestão Pública na Administração Pública Direta do Município de São Paulo, define a residência jurídica (art. 1º, §1º) como

modalidade de ensino destinada a bacharéis em direito, caracterizada por treinamento em serviço, abrangendo ensino, pesquisa e extensão, bem como o auxílio prático aos Procuradores Municipais no desempenho de suas atribuições institucionais, sob orientação, supervisão e condução direta de



Procuradores Supervisores, sendo vedado atuar isolada e diretamente nas atividades finalísticas da Procuradoria Geral do Município. (SÃO PAULO, 2021)

Assim, enquanto o estágio pressupõe a vinculação ao ensino regular de uma IES, esse requisito não está inexoravelmente presente na residência jurídica. Quando instituída no âmbito do serviço público, por exemplo, a residência, via de regra, estará vinculada a uma Escola de Governo. Essa instituição pode oferecer aos residentes quaisquer das modalidades de ensino superior previstas no artigo 44 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, inclusive na modalidade de extensão, consoante previsto na legislação paulistana.

Isso porque, na residência, pressupõe-se a conclusão bem-sucedida de pelo menos uma das fases da educação superior, notadamente a graduação. Dessa forma, o residente já deve possuir, no mínimo, a formação teórica e generalista acima propalada.

## **5 Descrevendo o Programa de Residência da PGM-SP**

Com a teoria que orienta o presente artigo esclarecida e a análise das residências jurídicas apresentada, cabe descrever como acontece o curso da PGM-SP, avaliar sua proposta pedagógica nos documentos institucionais e compreender em que medida a Aprendizagem Ativa acontece no percurso dos estudantes.

Como afirmado anteriormente, as residências são uma prática estabelecida e disseminada na área da saúde. Elas representam, em sua essência, uma “modalidade de formação continuada, que tem como essência o treinamento em serviço vinculado a uma discussão acadêmica” (BARBOSA *et al.* 2022, p. 2). O mesmo se aplica ao caso estudado, no qual busca-se aperfeiçoar profissionais já formados em Direito para atuação na Advocacia Pública Municipal: vinculação entre conhecimentos práticos do trabalho e conhecimentos teóricos da área jurídica.

A Residência Jurídica da Procuradoria Geral do Município de São Paulo foi estabelecida pela Lei nº 17.673, de 7 de outubro de 2021<sup>3</sup>, e regulamentada pela Portaria da PGM nº 131,<sup>4</sup> contando com um processo seletivo público destinado a graduados em Direito. A seleção é realizada por meio de provas, sendo os candidatos regidos pelo<sup>5</sup>. Esse documento aborda o processo seletivo de residentes tanto para a PGM-SP quanto para as Secretarias e Subprefeituras.

A atuação dos residentes consistirá no desempenho das seguintes atividades:  
a) Frequência aos cursos ou eventos ministrados ou indicados pelo CEJUR - Centro de Estudos Jurídicos Lucia Maria Moraes Ribeiro de Mendonça da Procuradoria Geral do Município, onde receberão orientações teóricas e práticas sobre o exercício da advocacia pública, bem como desenvolverão atividades de pesquisa e extensão. b) Apoio aos Procuradores do Município de São Paulo na realização de atividades práticas da área do contencioso ou consultivo em um dos Departamentos da Procuradoria Geral do Município ou nas Assessorias Jurídicas de quaisquer órgãos da Administração Pública Direta, Autarquias ou Fundações do Município de São Paulo. (Edital Nº 01/2022)



São 150 vagas para residentes preenchidas ao longo dos anos de 2022 e 2023 através de chamamentos esporádicos devido à evasão espontânea dos alunos. Essa evasão se dá, obviamente, pelos mais variados motivos. Contudo, na área do Direito ela é especialmente esperada em razão da alta procura pelos concursos públicos das carreiras jurídicas. Os residentes jurídicos, em regra, são também “concurseiros”.

Por essa razão, foi estabelecido um curso assíncrono com a possibilidade de ser aplicado a diversas turmas em tempos diferentes. Essa viabilidade apenas se concretizou graças ao AVA desenvolvido, pois, na educação a distância, o acesso ao conteúdo e às aulas de maneira individualizada (materiais disponibilizados para serem acessados a qualquer hora) é uma prática plenamente possível.

No que se refere ao planejamento do curso, as ideias que permeiam e norteiam a parte teórica encontram-se no documento Projeto Pedagógico do Curso (PPC) “Teoria e Prática da Advocacia Pública Municipal”. Essa etapa acontece via AVA, como dito anteriormente, mediante aulas assíncronas sobre assuntos selecionados, sempre relacionados às atividades da Procuradoria, seguidas de avaliações objetivas.

O curso teórico online é dividido em “núcleos”, isto é, assuntos-base que norteiam as aulas gravadas. São seis núcleos: 1) Direito Constitucional; 2) Direito Administrativo; 3) Direitos Tributário e Financeiro; 4) Processo e Contencioso; 5) Direitos Urbanístico, Ambiental e Difusos e; 6) Residual<sup>6</sup>. Cada núcleo possui seu coordenador, além do coordenador-geral do curso. Estes coordenadores convidaram procuradores para se tornarem professores-conteudistas responsáveis pelas aulas gravadas, as quais são disponibilizadas em parceria com a equipe do CEJUR/ESDPM.

Voltando ao PPC, é possível identificar os resultados de ensino e aprendizagem esperados nos itens: 6. Objetivos Gerais e 7. Perfil do Egresso, e o andamento das aulas no item 8. Metodologia. Acerca dos objetivos de aprendizagem, é evidente que o desejado é um sujeito que tenha se apropriado da experiência na Administração Pública envolvendo conhecimentos sobre o funcionamento burocrático, técnico e tecnológico, procedural e legal. A ênfase na atuação da PGM-SP é reiterada, como se vê nos Objetivos Gerais:

- Reforçar os aspectos teóricos das disciplinas ministradas na graduação que tenham especial correlação com as competências dos municípios enquanto entes da federação;
- Conhecer as fontes do Direito Público Municipal, com estudo aprofundado de legislação, doutrina, jurisprudência e pareceres;
- Fornecer uma visão dos temas polêmicos e das novas teses que circundam as disciplinas ministradas;
- Compreender a organização, competência e especificidades do Município de São Paulo e a inserção da Procuradoria-Geral do Município nesse contexto;
- Permitir o aprofundamento nas principais questões jurídicas enfrentadas contemporaneamente pela Advocacia Pública Municipal com especial ênfase na Procuradoria-Geral do Município de São Paulo;
- Ministrando substrato teórico que permita a boa interpretação e aplicação do Direito no âmbito do contencioso e do consultivo;



- Compreender, por meio da interdisciplinaridade e transversalidade a correlação entre as disciplinas ministradas no curso e a consequente atuação coordenada da PGM face a esses assuntos;
- Estimular a reflexão e o espírito crítico na busca do aprimoramento das instituições municipais. (PPC)

## E no Perfil do Egresso:

Espera-se formar um estudante com pensamento crítico e atualizado com as principais questões teóricas e práticas da Advocacia Pública Municipal e do Direito Público Municipal em geral, apto a auxiliar os procuradores municipais em suas atribuições institucionais. (PPC)

Pode-se afirmar que o projeto do curso é integrador, isto é, interdisciplinar (MORAN, 2018), por conciliar conteúdos teóricos e práticos e relacioná-los no dia a dia do estudante supervisionado. O perfil do estudante egresso esperado mostra isso: é de um sujeito que interpola os conhecimentos teóricos na atuação prática. Há também uma temporalidade dupla implícita, pois ao mesmo tempo que se forma para a reflexão crítica no presente, espera-se que os conhecimentos desenvolvidos na experiência da residência sejam úteis no futuro.

É possível verificar consonância dos objetivos do curso com a prática diária do residente. Em sua atuação, o residente deve: 1) acompanhar, visando a sua aprendizagem, as tarefas desenvolvidas pelos procuradores em seu dia a dia e; 2) realizar as atividades do curso teórico, as quais envolvem a participação nas aulas assíncronas gravadas em vídeo, o acompanhamento do material de apoio, a resolução das atividades avaliativas e a descrição das atividades significativas observadas no acompanhamento diário.

Os residentes, ao acompanharem os procuradores que os supervisionam, são lotados em diferentes áreas da Prefeitura de São Paulo. Isso ocorre porque o trabalho desses procuradores se distribui em diferentes frentes do município, advogando em prol da administração pública. Os procuradores atuam como supervisores dos estudantes, proporcionando o acompanhamento do ambiente de trabalho durante seis horas nos dias úteis. Durante esse período, eles apresentam os recursos tecnológicos e burocráticos presentes em seu cotidiano.

É um trabalho no qual o procurador se especializa em uma determinada temática e atua sobre ela. Isso proporciona a oportunidade ao residente de observar o trabalho deste especialista. Enquanto grupo, os residentes adquirem conhecimento sobre variados temas, porém concentram-se em compreender a atuação da procuradoria de forma homogênea.

Ao final de cada trimestre, os residentes devem submeter relatórios sobre três atividades acompanhadas que foram significativas para sua formação, a partir de seus próprios interesses. Tais relatórios são enviados via AVA e avaliados pelos profissionais da equipe CEJUR/ESDPM. No relatório, são abordadas duas questões específicas: a) “Descrição sucinta das atividades desenvolvidas” e b) “Avaliação dos objetivos do programa (destacar alguns conhecimentos teóricos e práticos adquiridos no seu dia a dia e a forma como eles têm contribuído para aprimorar sua formação na graduação)”.



Ao finalizar o curso teórico – que tem a duração de três semestres – os residentes ingressam na fase de desenvolvimento de suas monografias. Nesse estágio, eles escolhem tema e orientador, podendo selecionar qualquer procurador do município. Cabe ao procurador aceitar ou recusar a orientação.

Segundo o “Regulamento da Monografia”, o artigo científico deve versar sobre temas diretamente vinculados às disciplinas que compõem a grade curricular do curso “Teoria e Prática da Advocacia Pública Municipal”. A avaliação do artigo considera a capacidade de argumentação jurídica do residente, a estruturação lógica do trabalho, a relevância e pertinência na escolha do tema, o adequado emprego gramatical, a observância dos critérios formais estabelecidos e a entrega no prazo estipulado. São especialmente valorizados os trabalhos que tragam reflexões sobre inovações, desafios, boas práticas e soluções afetas à realidade do Município de São Paulo (arts. 6º a 8º).

A produção de conteúdo jurídico escrito consiste na elaboração de estudo de caso com temas diretamente vinculados às disciplinas que compõem a grade curricular do curso de “Teoria e Prática da Advocacia Pública Municipal”, ou na redação de um fichamento de uma das aulas dos núcleos disponíveis no AVA do mesmo curso. O estudo de caso tem validade de Monografia para os Residentes que optarem por elaborá-lo, enquanto o fichamento das aulas é facultativo e complementar à entrega do artigo ou do estudo de caso (art. 12)

A produção de estudo de caso pelo próprio residente, simulando questões complexas e assumindo a posição imaginária de “Procurador Municipal”, representa uma forma de aprendizagem das mais abrangentes. Esse processo demanda conhecimento teórico, habilidade para a advocacia pública e imaginação criativa. Além disso, indiretamente, prepara o residente para a docência, na árdua tarefa do professor-conteudista. A crítica ao problema, desenvolvida pelo estudante, é avaliada pelo orientador e pode ser aperfeiçoada para um modelo final construído em conjunto. Esse método supera com vantagem o tradicional modelo no qual o professor apresenta o estudo de caso e avalia o aluno com base em sua resposta.

O fichamento das aulas do curso de “Teoria e Prática de Advocacia Pública Municipal” envolve a elaboração de um resumo conciso e direto dos aspectos essenciais abordados na aula. Essa atividade é facultativa e ser como complemento à entrega do artigo ou estudo de caso, sendo atribuído 1,0 (um) ponto na média da monografia do Residente que entregar o fichamento de pelo menos uma aula completa. Os objetivos do fichamento incluem auxiliar o Residente a assimilar o conteúdo do curso de “Teoria e Prática da Advocacia Pública Municipal”, aprimorar a capacidade de expor conceitos e ideias de forma objetiva, desenvolver a habilidade de destacar os pontos principais da aula e criar um material escrito otimizado para revisão das matérias (art. 39).

Todas essas formas de reforço do aprendizado, por meio da produção científica ou de conteúdo pelos próprios residentes, cada qual em sua medida e grau, constituem estratégias pedagógicas de reforço do conteúdo ministrado no curso. O foco recai no questionamento, na experimentação e na autonomia. A ideia é estabelecer uma relação entre atividade e reflexão, colocando o aluno como sujeito-aprendente no contexto educacional e fomentando sua autonomia, criatividade e capacidade de resolver problemas práticos do dia a dia.



Como observado, se a Aprendizagem Ativa e as Metodologias Ativas buscam o desenvolvimento de conhecimentos a partir da interlocução entre saberes teóricos e práticos, o programa de residência jurídica é um terreno propício para a implementação dessas estratégias. No contexto do programa de residência jurídica da PGM/SP, essa abordagem se materializa por meio da apropriação dos saberes do mundo do trabalho do advogado público e outras funções próximas. Do egresso, espera-se uma compreensão da complexidade dos problemas que afetam a máquina pública nos dias atuais e o domínio das ferramentas necessárias para solucioná-los.

## **6 Considerações finais**

O objetivo principal deste artigo foi descrever o caso do curso “Teoria e Prática da Advocacia Pública Municipal” da Procuradoria Geral do Município de São Paulo na modalidade de Residência Jurídica. O método descritivo foi escolhido devido à escassez de literatura encontrada, fazendo-se necessários esclarecimentos iniciais sobre o modelo de Residência Jurídica, sua diferenciação de outras residências, do trabalho e de programas de estágio.

Foram utilizadas fontes documentais que demonstram questões didáticas relacionadas à atuação dos estudantes em duas esferas distintas - teórica e prática - no curso online através do AVA e no acompanhamento do trabalho de procuradores em suas atividades diárias em diferentes postos no Município de São Paulo, respectivamente.

O eixo central da discussão está pautado nas Metodologias Ativas de Aprendizagem e na Aprendizagem Ativa dos estudantes. Entende-se que essas características dependem de uma relação de ensino-aprendizagem inovadora e diferenciada de modelos tradicionais. Tanto a instituição quanto seus estudantes necessitam agir em direção a uma educação que vá além da tradicional escuta em sala de aula, ampliando as formas de aprendizado.

Por parte da instituição, cabe centralizar o estudante em seu processo e estimular suas ações, criando o caminho adequado para uma Aprendizagem Ativa. O CEJUR/ESDPM age de forma a criar mecanismos de aprendizagem nas esferas teórica e práticas. Na esfera teórica, desafia seus estudantes a reverem e ampliarem seus conhecimentos anteriores, direcionando esses conhecimentos para a prática no serviço público municipal e propondo trabalhos escritos que aprofundem seus interesses e compreendam problemas reais.

Na esfera prática, estimulam-se aprendizagens baseadas na inserção e observação no ambiente de trabalho, promovendo a reflexão crítica da realidade através dos relatórios trimestrais que fomentam a percepção sobre as atividades acompanhadas e a utilização de seus próprios saberes.

Por fim, o grau de liberdade na atuação dos residentes durante o curso, no acompanhamento do trabalho cotidiano e na relação pedagógica com seu supervisor e na escolha da forma e do tema da monografia são formas de fomentar autonomia individual. Assim, o método estabelecido está alinhado ao perfil do egresso esperado: autônomo para pensar e resolver problemas, integrando saberes teóricos e práticos.



## Referências

BARROS, K. B. N. T.; SANTOS, S. L. F. dos; LIMA, G. P. Perspectivas da formação no ensino superior transformada através de metodologias ativas: uma revisão narrativa da literatura. Novo Hamburgo: *Conhecimento Online*, v. 1, jan./jun. 2017, p. 65-76. Disponível em:

<<https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonlinerticle/view/472/1855>

. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes... Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2008.

CARNEIRO, E. M.; TEIXEIRA, L. M. S.; PEDROSA, J. I. dos S. A residência multiprofissional em saúde: expectativas de ingressantes e percepções de egressos. Rio de Janeiro: *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. 31, n. 3, p. 1-19. 2021. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/physis/PT96nptTcfqT7xWPZZkyGpt/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em: 30 jan. 2023.

LARA, E. M. de O. *et al.* O professor nas metodologias ativas e as nuances entre ensinar e aprender: desafios e possibilidades. Botucatu: *Interface*, n. 23, 2019. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/icse/ZvjJ4wJr4SWLZL5hJmWD6QR/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em: 30 jan. 2023.

LIMA, V. V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. Botucatu: *Interface*, v. 61, n. 21, 2017, p. 421-434. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/icse/736VVYw4p3MvtCHNvbnvHrL/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em: 30 jan. 2023.

LUCHESE, B. M. (org.); LARA, E. M. de O. (org.); SANTOS, M. A. dos (org.). *Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem*. 1 ed. Campo Grande: Editora UFMS, 2022.

MARIN, M. J. S. *et al.* Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem. Brasília: *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 34, n. 1, p. 13-20, 2010.

Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rbem/PgYxhjqpFYqvYK8HvQkDtP/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em: 30 jan. 2023.



MARQUES, H. R. *et al.* Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. Campinas: *Avaliação*, v. 26, n. 3, 2021, p. 718-741. Disponível em: <<https://www.scielo.br/jval/C9khps4n4BnGj6ZWkZvBk9z/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MORAN, J. Metodologias ativas de aprendizagem para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L. (org.); MORAN, J. (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018

MOURTHÉ JÚNIOR, C. A.; LIMA, V. V.; PADILHA, R. de Q. Integrando emoções e racionalidades para o desenvolvimento de competência nas metodologias ativas de aprendizagem. Botucatu: *Interface*, v. 65, n. 22, 2018, p. 577-588. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/icse/qYWSNj6CdKGt7Fx4HFR9Lj/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SÃO PAULO. Lei Nº 17.673 de 7 de outubro de 2021. Institui os Programas de Residência Jurídica e Residência em Gestão Pública na Administração Pública Direta do Município de São Paulo, e dá providências. São Paulo, SP: Diário Oficial do Município, 2021.

SÃO PAULO. Procuradoria Geral do Município. *Projeto pedagógico curso “Teoria e Prática da Advocacia Pública Municipal” programa de residência jurídica PGM/SP*. São Paulo, SP. Disponível em: <[https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/procuradoria\\_geral/cejur/Projeto%20Pedagogico.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/procuradoria_geral/cejur/Projeto%20Pedagogico.pdf)>. Acesso em: 01 fev. 2024.

SÃO PAULO. Procuradoria Geral do Município. *Regulamento da monografia: programa de residência jurídica CEJUR/ESDPM ingressos 2022*. São Paulo, SP. Disponível em: <<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/resolucao-procuradoria-geral-do-municipio-pgm-cejur-1-de-27-de-janeiro-de-2023>>. Acesso em: 01 fev. 2024.

SILVEIRA, S. de B. A. B. da. O EMAJ/FURG no contexto do ensino superior: por uma educação ativa e reflexiva. In: ROCHA, J. C. de SÁ da. (org.) *et al. Ensino jurídico, desafios e perspectivas: experiência dos cursos jurídicos das Universidades Federais Brasileiras*. 1 ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2022.

SOARES, L. F. *et al.* Do ensinar e do aprender Direito por metodologia ativa. Vargem Grande Paulista: *Research, Society and Development*, v. 11, n. 12, 2022, p. 1-11. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsdrticle/view/34640>>. Acesso em: 30 jan. 2023.

UGALDE, N. A. P. *Inovando no ensino jurídico: metodologias ativas e recursos educacionais*. 1 ed. Rio Branco: Instituto Federal do Acre, 2020. Disponível em:



<[https://repositorio.cgu.gov.br/bitstream/1/46571/16/trabalho\\_nick\\_versao\\_final.cdr%20%281%29%20%281%29.pdf](https://repositorio.cgu.gov.br/bitstream/1/46571/16/trabalho_nick_versao_final.cdr%20%281%29%20%281%29.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2023.

## Notas de fim

---

<sup>1</sup> Agradecemos especialmente à nossa colega servidora Gabriela Carezzato Miani pela revisão deste artigo.

<sup>2</sup> Página eletrônica do caso analisado, na qual pode-se acessar os documentos públicos referenciados: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/procuradoria\\_geral/cejur/escola\\_superior\\_de\\_direito\\_publico\\_municipal/programa\\_de\\_residencia\\_juridica/index.php](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/procuradoria_geral/cejur/escola_superior_de_direito_publico_municipal/programa_de_residencia_juridica/index.php)

<sup>3</sup> Lei nº 17.673 de 7 de outubro de 2021. Disponível em: [https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-17673-de-7-de-outubro-de-2021?fbclid=IwAR27ivK8agoz\\_hlU-ciWCirULrw1KnjYIZ20T6j0EZij8IBMRT9Aj2Tj1g8](https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-17673-de-7-de-outubro-de-2021?fbclid=IwAR27ivK8agoz_hlU-ciWCirULrw1KnjYIZ20T6j0EZij8IBMRT9Aj2Tj1g8)

<sup>4</sup> Portaria Procuradoria Geral do Município - PGM nº 131 de 29 de dezembro de 2021. Disponível em: [https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-procuradoria-geral-do-municipio-pgm-131-de-29-de-dezembro-de-2021?fbclid=IwAR1vL\\_ReckljFqdBtWzUcY-5bwhx9bjCunzJgWTt7iSFjN\\_Ki-BbS20JxxQ](https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-procuradoria-geral-do-municipio-pgm-131-de-29-de-dezembro-de-2021?fbclid=IwAR1vL_ReckljFqdBtWzUcY-5bwhx9bjCunzJgWTt7iSFjN_Ki-BbS20JxxQ)

<sup>5</sup> O processo seletivo para ingresso no Programa de Residência Jurídica da PGM-SP aconteceu em conjunto com o processo seletivo para o Programa de Residência Jurídica em Gestão Pública da Secretaria de Gestão Pública do Município de São Paulo. O edital é o mesmo e está disponível em: <https://www.institutomais.org.br/Concursos/Detalhe/416>

<sup>6</sup> O chamado Núcleo Residual abrange temas diversos no campo do Direito, tais como Teoria Política, Aplicação do Direito à Advocacia Pública, Sistemas de Informação, Legislações próprias do Município e Metodologia de Trabalho Científico.



## Metodologias ativas como catalisador do processo de ensino-aprendizagem na ACADEPOL

### *Active methodologies as catalysts for the teaching-learning process at ACADEPOL*

**Fernanda dos Santos Ueda**

Doutora e Mestre em Educação, na Linha do Cotidiano Escolar, pela Universidade de Sorocaba (UNISO). Bacharel em Direito na Instituição Toledo de Ensino de Bauri (ITE).

Coordenadora do Centro de Estudos Superiores da Polícia Civil – CESPC e Professora concursada da Academia de Polícia Civil de Estado de São Paulo. Delegada de Polícia do Estado de São Paulo.

*fernanda.ueda@policiacivil.sp.gov.br*

#### RESUMO

A introdução de metodologias ativas no ensino profissionalizante é uma realidade no cenário acadêmico, enfatizando a aprendizagem centrada no aluno. A implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais da área de Segurança Pública – SENASP tem transformado a formação docente, incentivando a adoção de práticas inovadoras no processo educacional. O lócus da pesquisa é a Academia de Polícia Civil do Estado de São Paulo no recorte temporal de janeiro a outubro de 2023. Este estudo busca responder a questão-problema de como integrar metodologias ativas inovadoras às práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem da Academia de Polícia "Dr. Coriolano Nogueira Cobra". A hipótese subjacente é que a formação e adesão docente, juntamente com a incorporação de metodologias ativas no currículo, podem viabilizar uma integração eficaz desses métodos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória combinando revisão do estado da arte e pesquisa de campo por meio de estudo de caso utilizando a observação direta e análise de documentos. O estudo visa a contribuir para o avanço do conhecimento na área, ampliando o debate sobre o ensino profissionalizante e fortalecendo a formação continuada de professores nas ciências policiais.

**Palavras-Chave:** Metodologias Ativas. Polícia Civil. Processo Ensino-Aprendizagem.

#### ABSTRACT

*The introduction of active methodologies in professional education is a reality on the academic scene, emphasizing student-centered learning. The implementation of the National Common Core Curriculum (BNCC) and the National Curriculum Matrix for Training Actions for Public Security Professionals - SENASP has transformed teacher*



*training, encouraging the adoption of innovative practices in the educational process. The locus of the research is the Civil Police Academy of the State of São Paulo from January to October 2023. This study seeks to answer the problem question of how to integrate innovative active methodologies into pedagogical practices in the teaching-learning process at the "Dr. Coriolano Nogueira Cobra" Police Academy. The underlying hypothesis is that teacher training and adherence, together with the incorporation of active methodologies into the curriculum, can enable effective integration of these methods. This is an exploratory qualitative study combining a review of the state of the art and field research through a case study using direct observation and document analysis. The study aims to contribute to the advancement of knowledge in the area, broadening the debate on professional education and strengthening continuing teacher training in the police sciences.*

**Keywords:** *Active Methodologies. Civil Police. Teaching-Learning Process.*

## 1 INTRODUÇÃO

O emprego das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem, juntamente com a desejável incorporação dos variados recursos digitais proporcionados pelos avanços tecnológicos, é hoje uma realidade no universo acadêmico. Essa abordagem pedagógica contempla a utilização de metodologias variadas em atividades presenciais, na sala de aula, e aquelas decorrentes do emprego de tecnologias de comunicação e informação, em que o foco do processo da aprendizagem é o aluno.

O panorama da formação docente sofreu profundas alterações a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2018 e com a Matriz Curricular Nacional para Ações Formativas dos Profissionais da área de Segurança Pública – SENASP. Os documentos referidos emitem sinalizações didáticas para o emprego de metodologias inovadoras na aprendizagem

Existem vários desafios à implementação das metodologias ativas no contexto do ensino técnico-profissional de policiais. O primeiro deles é, sem dúvida, a preparação adequada dos professores para que, com conhecimento consistente sobre os variados processos e metodologias de ensino e, acima de tudo, indispensável engajamento, possam atuar mais eficazmente na formação profissional dos novos policiais. Tanto mais capacitado e mobilizado o docente, maior e mais consistente será também o engajamento do discente nesse processo de aprendizagem proativa.

A formação policial é uma etapa crucial na preparação de profissionais para o exercício de suas funções na segurança pública. A Academia de Polícia (ACADEPOL) desempenha um papel fundamental nesse processo, oferecendo uma variedade de cursos, desde a formação inicial até a pós-graduação. No entanto, até 2022, a abordagem pedagógica predominante na ACADEPOL era centrada em aulas expositivas, refletindo uma tradição educacional mais tradicional.

Diante deste cenário, o presente estudo parte da seguinte **questão-problema:** como articular metodologias ativas inovadoras às práticas pedagógicas do processo de ensino-



aprendizagem profissional da Academia de Polícia “Dr. Coriolano Nogueira Cobra”? Principia-se com a **hipótese** que a capacitação docente e a aderências das metodologias ativas nas matrizes curriculares viabilizam o entrelaçamento dos métodos.

Para nortear a estrutura de pesquisa, metodologicamente haverá o estado da arte e a pesquisa de campo numa perspectiva transdisciplinar característica das ciências policiais com contribuição para o avanço científico na área de conhecimento permitindo a ampliação do debate e do preparo docente no ensino profissionalizante.

## 2 METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas principiam com o protagonismo discente no processo de ensino-aprendizagem. Neste olhar, tais práticas contrapõem-se diretamente ao modelo tradicional focado na centralização da figura do docente, detentor de todo conhecimento, pugnando-se pela transposição dos saberes de si para o aluno. Afere-se, contudo, no ambiente educacional que – mesmo diante de tantas transformações sociais – os sistemas tradicionais de ensino continuam estruturados como a pedagogia exercida no século XIX.

Com esse cenário, a escola parece ainda se manter ancorada a um modelo de instituição estabelecida no período de revolução industrial no qual os objetivos que compõem o processo de escolarização são: educar em ambientes fechados na posição de filas, controlar o tempo dos alunos, selecionar os saberes e dar a eles caráter universal [...] (Correa *apud* Kujawa; Martins; Patias, 2020)

Estratégias arcaicas de transmissão de saberes calcadas na posição verticalizada do processo de transmissão de conhecimento não se mostram mais suficientes, dada a fragilidade teórica na reprodução acrítica de informações, as quais muitas vezes são desconectadas com as necessidades e anseios do alunado.

### 2.1. Andragogia

O ensino profissionalizante se destaca como um ambiente de aprendizado para adultos, caracterizado pela vitalidade e dinamismo social. Nesse contexto, os adultos assumem o papel de aprendizes, sendo sujeitos cognitivos envolvidos em um processo ativo de aprendizagem e acumulando experiências significativas.

Dentre os vários disseminadores do conceito de andragogia engaja-se Knowles, mas outros o antecederam no século XIX, como Alexander Kapp, reproduzindo as ideias de Platão. Os escritos iniciais sobre métodos ativos são constatados na obra de Emilio, século XVIII e na Da Educação de Jean Jacques Rousseau

Já nos Estados Unidos, o termo andragogia irá promover o tema educação de adultos. Utilizado, inicialmente, por Anderson e Lindeman, em 1927, Eduard C. Lindeman teve forte influência de John Dewey, defendendo o método ativo de aprendizagem do adulto por situações e não por disciplinas, trouxe



importante fundamento filosófico aos estudos andragógicos. Mas, a popularidade do campo andragógico ocorre a partir dos anos 60 do século XX, nos EUA com Knowles. A intensificação do debate acadêmico e a disseminação do termo, quando um educador de adultos jugoslavo, Dusan Savicevic, ao frequentar uma escola de verão na Universidade de Boston, oportunizou o conhecimento a Knowles sobre o termo (JARVIS, 1987 apud BARROS, 2018).

A contribuição do conjunto da obra de Knowles é particularmente relevante pelo reconhecimento de particularidades nos quais a mediação profissional deverá vestir-se de estratégias dinâmicas e metodologias coerentes.

Hodiernamente inúmeras transformações da contemporaneidade têm influenciado no ensino e, em especial, no ensino superior profissionalizante. O ensino para adultos preconiza outros saberes e conexões majoritariamente atrelado a plataformas presenciais, síncronas ou à distância.

Em substituição aos métodos tradicionais, e particularmente passivos, no processo de transformação dos modelos de educação, fortaleceram as considerações acerca: das peculiaridades de aprendizado do adulto e suas relações com a sociedade; da prática das metodologias ativas; e da apropriação de novos recursos das tecnologias de informação e comunicação. (SOUZA, IGLESIA; FILHO, 2014 p. 285).

Para jovens e adultos a andragogia está contextualizada como um elemento ou fator a serviço da Educação, pressupondo uma visão diferenciada do ponto de vista da concepção e da metodologia do processo educacional. A intersecção com a tecnologia desempenha um papel significativo para os adultos porque os formandos poderiam controlar a sua própria aprendizagem num momento e local que lhes seja conveniente.

## **2.2 (Re)significação das práticas docentes**

O diferencial nas abordagens andragógicas de aprendizagem é a experiência pretérita que adulto armazena e o que ele (re)vivencia com a aprendizagem, pois atribui a interface do novo e do apreendido confere sentido ao que lhe é ensino num ambiente motivador.

No processo de ensino-aprendizagem perpassa por trajetórias complexas, diferenças individuais, conhecimentos passados necessariamente não congruentes e campo emocional construído desde a infância. A partir desta premissa devemos acrescentar os atores que transitam no ambiente do ensino-aprendizagem (professores – alunos – coordenação administrativa – convidados externos) numa relação intercambiada com inúmeras mediações interrelacionais. E neste conturbado terreno se encaixam as metodologias ativas como uma ferramenta para estimular o aprendizado.

Figura 1 - Princípios que constituem as metodologias ativas de ensino



Fonte: Diesel, Baldez e Martins, 2017, p. 268

Os princípios das metodologias ativas se estruturam na primazia do aluno como agente num comportamento positivo e ativo. O professor como o mediador para práticas horizontais, normalmente trabalhos em grupo, buscando inovação e conhecimentos reflexivos e com foco na construção de estratégias práticas das atividades profissionais na busca da excelência.

[...] entre as principais características, os métodos inovadores de ensino-aprendizagem mostram claramente o movimento de migração do “ensinar” para o “aprender”, o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado. (Souza, Iglesias e Filho, 2014, p.285)

A utilização de metodologias ativas nos impele a adotar uma postura triáde e simultânea de ousadia, otimismo e engajamento. Esta atitude requer um olhar introspectivo voltado tanto para o indivíduo quanto para o coletivo, promovendo a interdisciplinaridade no contexto das inovadoras abordagens metodológicas. Isso demanda a transformação das experiências em oportunidades de aprendizado, que podem ser tanto aquelas que ocorrem de forma espontânea quanto aquelas que são intencionalmente criadas.

Aprendemos de muitas maneiras, com diversas técnicas, procedimentos, mais ou menos eficazes para conseguir os objetivos desejados. A aprendizagem ativa aumenta a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes. (Moran, 2017, p. 2)

A autorreflexão apresenta complexidades substanciais, pois envolve a percepção de ações interconectadas a uma multiplicidade de propósitos, intenções, motivações, objetivos e necessidades, que são concretizados nas esferas pessoais de educadores e educandos. É imperativo resgatar o espírito questionador do docente e estimular reflexões sobre o emprego das metodologias ativas, as quais são inerentemente vinculadas à interdisciplinaridade. A verdadeira abordagem andragógica interdisciplinar não pode florescer no isolamento; é um processo que requer a colaboração e a troca de experiências, informações sobre eventos e desafios



contemporâneos, bem como uma dose de humildade para acolher perspectivas alheias que emergirão dos atores educacionais.

Dentro de uma sala de aula interdisciplinar, os estudantes não se percebem mais como meros receptores passivos de informações, mas como indivíduos valorizados. Eles aprendem, em primeiro lugar, a valorizar a si mesmos e a descobrir sua identidade. São incentivados a explorar seus valores intrínsecos, muitas vezes latentes, e a reconhecer o potencial que já possuem, baseado em suas experiências e construções pessoais.

São diversas as abordagens pedagógicas que, de acordo com esse conceito, incorporam estratégias amplas. Estas incluem, entre outras, a sala de aula invertida (*flipped classroom*), a Phillips 66, a instrução entre pares (*peer instruction*), a metodologia de estudos de caso, a leitura crítica, a aprendizagem guiada por problemas, a aprendizagem baseada em projetos, a pesquisa, o uso de jogos no processo de aprendizado, técnicas de gamificação, abordagens centradas no design thinking, aquário (*fishbowl*), mapas mentais, e várias outras. Todas compartilham da mesma essência, alicerçando-se nos pilares estruturais do aluno protagonista, professor mediador, trabalho em grupo, problemáticas centradas na reflexão, na inovação e focadas na prática. As metodologias ativas são aplicáveis tanto em uma única aula, em um curso completo, ou até mesmo servindo como base para a edificação de um currículo completo.

### **3. ACADEMIA DE POLÍCIA “DR. CORIOLANO NOGUEIRA COBRA”**

O lócus da pesquisa será a Academia de Polícia “Dr. Coriolano Nogueira Cobra” que é uma escola de cursos gratuitos mantida pelo Polícia Civil do Estado de São Paulo que se encontra na estrutura organizacional do Poder Executivo (Decreto n.º 60.930, de 2 de dezembro de 2014). Possui nível de Departamento dentro da Polícia Civil e, esta, se insere na pasta da Secretaria da Segurança Pública. (ACADEPOL, 2023)

Anteriormente chamada Escola de Polícia foi criada em 1924 e iniciou as atividades em 1934. Recebeu a denominação de Academia de Polícia, por força do Decreto nº 52.213, de 1969, quando passou a ter por sede o atual prédio, fruto de parceria firmada através de convênio celebrado com a Universidade de São Paulo (USP) em 1970.

A ACADEPOL tem um rol de atribuições vasto, mas, resumidamente, é possível afirmar que é sua responsabilidade a seleção, ensino, treinamento e aperfeiçoamento dos policiais civis, pesquisa e cursos de extensão e pós-graduação para público interno e externo. A sede encontra-se no município de São Paulo dentro da área da Universidade de São Paulo e o campus-2 é na cidade de Mogi. Há 10 Unidades de Ensino Policial espalhadas pelo interior e litoral.

Todos os policiais ao ingressarem na instituição serão submetidos ao curso de formação técnico-profissionalizante (CFTP). Ao longo da carreira policiais civis e integrantes da Superintendência Policial Técnico-Científica - SPTC (médicos-legistas, peritos e operacionais da SPTC) também deverão frequentar cursos de formação, especialização e atualização – CEAs e poderão cursar pós-graduações reconhecidas pelo Conselho Estadual de Educação.



## 4. METODOLOGIA

Esta seção desenvolve os passos iniciais da construção de uma pesquisa qualitativa e exploratória quanto a seus objetivos por intermédio de estudo de caso a ser desenvolvida na ACADEPOL. O método de pesquisa é uma abordagem que se caracteriza por uma investigação profundamente detalhada e minuciosa de uma unidade singular de análise, que pode ser um indivíduo, um grupo, um evento, uma organização ou um fenômeno específico.

A finalidade primordial de um estudo de caso reside na obtenção de um entendimento abrangente do objeto de pesquisa, envolvendo a descrição exaustiva de suas características, contexto e particularidades, bem como na extração de *insights* que enriqueçam a compreensão global de um problema de pesquisa de maior envergadura.

### 4.1. Estado da Arte

O levantamento de dados para o campo de interesse iniciou-se por levantamento bibliográfico para apurar o conhecimento existente sobre o tema. Para a condução do presente estudo, procedeu-se à identificação e catalogação das publicações que demonstravam atributos congruentes com o escopo da investigação. Este corpo documental abrangeu um leque de trabalhos acadêmicos, a saber: dissertações e teses provenientes do Catálogo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e contribuições veiculadas em periódicos especializados com as palavras chave: *metodologias ativas e polícia*. O corpus final compreendeu um contingente de apenas 14 achados, mas com apenas 1 estudo congruente. A redução nesta primeira varredura deu-se por incompatibilidade temática ou de espaço de pesquisa.

**Tabela 1 – Varredura no Catálogo da CAPES com as palavras metodologias ativas e polícia**

<b>Metodologias Ativas e Polícia</b>
Eugenio, Janaina Covre. <b>Integração de tecnologias educacionais na formação continuada do policial civil</b> 03/11/2020. mestrado em tecnologias da informação e comunicação instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Araranguá.
Souza, Makio Patricio Cassemiro de. <b>Formação continuada de instrutores da polícia militar do Rio Grande do Norte segundo o aporte da aprendizagem baseada em problemas natal</b> . 04/12/2022. mestrado profissional em inovação em tecnologias educacionais instituição de ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Expandidos os parâmetros para *aprendizagem e polícia* houve 77 resultados. A primeira redução deu-se pela análise a partir dos resumos das produções intelectuais, acarretando a retirada de 43 pesquisas em razão de incompatibilidade de conteúdo. A maioria tratava-se de metodologias em escolas estaduais, administração, gestão, linguística ou artes.



A segunda redução decorreu de dados incompletos, impossibilidade de acesso a obra original, restrições de veiculação da pesquisa, repetição dos casos já apresentados na tabela anterior ou inconsistência das informações no site.

**Tabela 2 – Varredura no Catálogo da CAPES com as palavras aprendizagem e polícia**

<b>Aprendizagem e Polícia</b>
Amaral, Marcelino de Andrade. <b>Aprendizagem baseada em problemas na formação policial: o caso da Escola Superior de Polícia civil do Distrito Federal'</b> 29/08/2019 126 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade de Brasília
Ueda, Fernanda dos Santos. <b>Atividade participativa na formação de policiais: o direito e a educação no cotidiano escolar do policial civil'</b> 28/02/2011 141 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade de Sorocaba,
Santo, Marcelo Carvalho do Espírito. <b>O uso da aprendizagem baseada em problemas: o caso da academia de polícia militar/BA'</b> 10/09/2013 129 f. Mestrado Profissional em Segurança Pública, Justiça e Cidadania Instituição de Ensino: universidade federal da Bahia
Souza, Baltazar Donizete de. <b>O ensino policial e a formação de oficiais na academia de polícia militar do estado de goiás'</b> 31/08/2003 147 f. mestrado em educação instituição de ensino: Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia
Mendes, Raphael Borges. <b>Gestão do conhecimentos na criminalística federal: estratégias para disseminar conhecimentos e estimular doutrinas e práticas unificadas em âmbito nacional'</b> 01/10/2013 121 f. mestrado profissional em administração instituição de ensino: Fundação Getúlio Vargas (RJ), Rio de Janeiro.
Santos, Renata Guilhões Barros. <b>Processo de aprendizagem profissional dos policiais formadores da escola superior de polícia civil do distrito federal: proposição de materiais pedagógicos alinhados aos preceitos da aprendizagem baseada em problemas'</b> 14/12/2022 f. mestrado profissional em educação profissional e tecnológica instituição de ensino: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Foi possível aferir há confluência entre o uso de tecnologias com as metodologias ativas, mas são conceitos que não devem ser confundidos, pois as tecnologias da informação e comunicação - TICs dizem respeito ao aparato material (máquinas e programas) que articulam processos de transmissão de conhecimentos. (Eugênio, 2020)

Por outra ótica, inobstante a compilação no Catálogo da CAPES ter identificado algumas pesquisas como pertinentes aos parâmetros solicitados, constata-se que os estudos circunscrevem comparação de matrizes curriculares numa ótica conteudista e não de cotidiano. (Souza, 2003)

Nos achados compatíveis com a revisão bibliográfica, observa-se que a metodologia ativa mais mencionada e utilizada é a Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem Based Learning* - PBL) com resultados favoráveis à sua ampliação e extensão. (Santos, 2022; Souza, 2022; Santo,



2013; Amaral, 2019). A atividade participativa aparece como metodologia ativa na ACADEPOL desde 2004 como a frente se configurará (Ueda, 2011).

### 3.2. Pesquisa de campo

O escopo desta pesquisa qualitativa exploratória por meio de pesquisa-ação, materializada por diários de bordo, observação direta e documentos dedicados à análise pormenorizada da implantação das metodologias ativas na Academia de Polícia “Dr. Coriolano Nogueira Cobra”, com o intuito de compreender as complexas nuances envolvidas na sua introdução das práticas pedagógicas por meio de metodologias ativas no cotidiano escolar. O objetivo busca descrever os fatores que desencadeiam dificuldades e desafios associados à mudança paradigmática na atividade docente.

## 4 RELATO DE EXPERIÊNCIA: ACADEPOL

A ACADEPOL tem cursos no ingresso do policial (cursos de formação) e os ministrados ao longo da carreira, que poderão ocorrer por atualização, aperfeiçoamento, extensão ou pós-graduação *lato sensu*.

Os planos de ensino dos cursos de formação e aperfeiçoamento e os projetos políticos-pedagógicos das pós-graduações até 2022, majoritariamente, apresentavam aulas expositivas como fonte primária dos métodos de ensino. Fato que se via na prática cotidiana docente.

A construção do currículo era apoiada e paritária com o formato padronizado comumente utilizado pelos cursos superiores, num padrão arbóreo, estanque e estratificado muito semelhante às matrizes curriculares das graduações em Direito de Instituições de Ensino Superior.

Em contrapartida, há muitos anos a ACADEPOL possuía matérias transdisciplinares com ensino expositivo (por exemplo: Femicídio: investigação com perspectiva de gênero) e outras disciplinas que empregavam rotineira e permanentemente metodologias ativas em seus procedimentos. Estudo anteriormente realizado buscou desnudá-las e aferir as razões da utilização de práticas diversas.

Uma das disciplinas práticas mais antigas na Acadepol é o exercício de **Gerenciamento de Crises**, o qual é realizado há mais de quinze anos. O exercício está atrelado à disciplina teórica “Gerenciamento de Crises”, e busca a sobrevivência policial, uma vez que simula situações reais, ocorridas com policiais. Tais simulações objetivam despertar nos servidores de todas as carreiras a atenção e o cuidado que devem merecer os trabalhos policiais, não raras vezes permeados de perigos e situações limítrofes. [...]

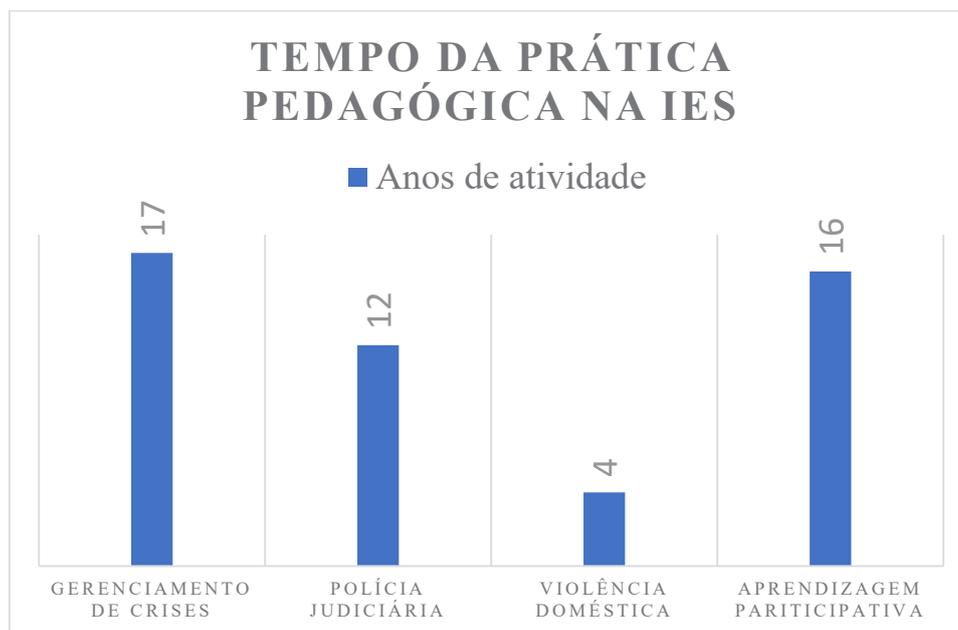
O Exercício Multidisciplinar de Atividade Policial e prática de Polícia Judiciária, doravante identificado como Polícia Judiciária, desde 2009, traz simulações de crimes, as quais articulam os professores da equipe como “figurantes em papéis de vítimas, profissionais de segurança, testemunhas, suspeitos etc.” (RUIZ, 2021). [...]



A disciplina de Atendimento às Vítimas de Violência Doméstica e Crimes Sexuais iniciou os trabalhos em 2017, atuando com um misto de aulas teóricas e uma simulação ao final.

Por fim, a Aprendizagem Participativa – exercício de Direito Administrativo Disciplinar começou a prática em 2005. Com eixo teórico do dramaturgo Augusto Boal, utilizando-se do Teatro do Oprimido, são encenados casos concretos em que houve o cometimento de infrações funcionais, colhidos da experiência de cada uma das carreiras policiais e suas repercussões na esfera administrativa, penal e civil. Nesta prática, exclusivamente, os alunos atuam como protagonistas e figurantes, sem ação cênica dos professores. (Ueda, Pereira, Souza, 2021, p. 119)

Figura 2 – Tempo das práticas pedagógicas com metodologias ativas na ACADEPOL



Fonte: Ueda, Pereira, Souza, 2021, p. 120.

A pesquisa logo após o fim do período pandêmico da COVID-19 no qual foram mescladas TICs em aulas predominantemente práticas. O que se aferiu foi grande receptividade discente e o uso de metodologias ativas diversas em ambiente virtual de aprendizagem – AVA e em aulas síncronas à distância.

Os dados coletados nesta pesquisa apontam que a percepção é de efetividade e qualidade no *ensino aprendizagem*. Foram analisadas atividades que sofreram adaptações até então consideradas impossíveis e impraticáveis sem aulas presenciais. Por meio de inovações e criatividade novos planos de aula surgiram e as atividades renasceram. As ferramentas empregadas foram variadas e empregadas em conjunto em mesmo plano de aula conforme as necessidades: gravações de vídeos para exposição dialogada; estudos de casos; discussões em grupo; *role playing*, “brainstorming” e “brainwriting” foram meios articulados para criar condições para um processo de reflexão para a construção dos saberes do profissional. O estudo deixou claro que houve predominância da boa receptividade discente no emprego das ferramentas digitais. Em contrapartida, a ausência presencial do contato humano foi notada como um fator negativo das plataformas digitais. (Ueda, Pereira, Souza, 2021, p. 128)



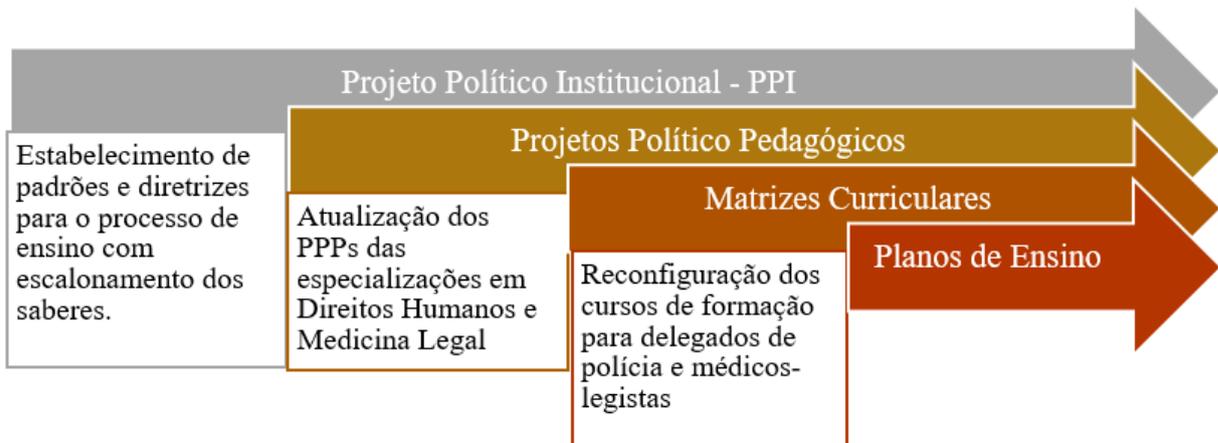
A partir de janeiro de 2023 a ACADEPOL inicia um processo de atualização de seu currículo com planejamento para modernização de suas esferas de atuação. Dos cursos iniciais até as pós-graduações vinculadas ao Conselho Estadual de Educação e neste momento principia o recorte temporal que analisaremos nesta pesquisa: janeiro a outubro de 2023.

#### **4.2. Reestruturação de Matriz Curriculares**

A aprendizagem se torna ativa e significativa à medida que progredimos em um processo espiralado, passando de níveis mais simples para níveis mais complexos de conhecimento e competência em todas as áreas e em especial na atuação profissional. Essa progressão ocorre através de múltiplos caminhos com diferentes ritmos, movimentos e padrões, que se combinam como peças dinâmicas de um quebra-cabeça, apresentando uma variedade de ênfases, cores e sínteses. Essas complexidades surgem das interações pessoais, sociais e culturais nas quais estamos imersos.

A ACADEPOL atua com um público-alvo de adultos e é requisito de ingresso da maior parte das carreiras ter curso superior em área específica (como Direito para delegados de polícia e Medicina para os médicos-legistas) ou geral em qualquer bacharelado (escrivães de polícia e investigadores de polícia). O ensino em ciências policiais deverá ser gregário aos conhecimentos já exigidos em edital de concurso, preparando-os para a atuação profissional. Desta maneira, a Direção da ACADEPOL iniciou um planejamento interno para inserir especializações credenciadas junto ao Conselho Estadual de Educação para acrescer aos cursos de formação as pós-graduações *stricto sensu*.

A reconfiguração foi elaborada pelo Centro de Estudos Superiores da Polícia Civil. Mantidos os padrões de qualidade, foram refeitos os Projetos Políticos Pedagógicos – PPP do Curso de Especialização em Direitos Humanos e Segurança Pública no Brasil - com adequação à Deliberação CEE 197/2021 - e autorização para abertura de 08 turmas para os delegados de polícia e Curso de Especialização em Medicina Legal e Perícias Médicas para as turmas de médicos-legistas e aprovação junto ao sistema estadual de ensino.

**Figura 3 – Organograma de Gestão e Planejamento da ACADEPOL**

Fonte: elaborado pelos autores

Concomitantemente à alteração dos PPPs foram selecionados aproximadamente 70 professores do corpo docente para atualização dos planos de ensino das disciplinas nos parâmetros formais (dados do curso, carga horária, objetivo geral e específicos, público-alvo, metodologia, conteúdo programático em aulas, avaliação e bibliografia). A força tarefa modernizou até o momento 50 planos de ensino.

### 4.3. Mudança de paradigmas

O planejamento de matrizes e grades curriculares inclui-se no processo revisional das instituições de ensino num passo a passo. Na revisão ou construção da matriz curricular definida pelos princípios da IES, para a edificação dos módulos específicos, pela contextualização com os vetores instituídos pela Matriz Curricular Nacional e por fim pelos planos de ensino. Tudo tramado com a finalidade de promover a formação Profissional dos policiais civis. A matriz curricular do curso busca ao seu final a construção de competências, habilidades, saberes e atitudes para delinear um perfil profissional por intermédio de estratégias pedagógicas.

Fato é que essa construção precedente somente se viabiliza com os atores que na ponta exercitarão o processo de ensino-aprendizagem (professores e alunos).

Inúmeras pesquisas apontam a resistência de docentes em implementar metodologias ativas no ensino-aprendizagem como uma das mais fortes barreiras a ser vencida, quer em razão dos docentes estarem atrelados a modelos antigos, concepções epistemológicas, posições políticas ou a vivência didática já consolidada no método expositivo não participativo. (Cunha, 2006; Mesquita, Meneses, Ramos, 2016; Bulgraen, 2010)

A formação continuada apresentou-se necessária para o desenvolvimento do processo de reflexões conscientes e plurais na descoberta de práticas subsidiando os docentes para repensarem e modificarem as práticas educativas. Com o propósito de atender às demandas relacionadas à compreensão das abordagens pedagógicas das metodologias ativas que promovem uma



aprendizagem mais crítica e conectada com a atuação profissional, foram projetados cursos de capacitação para os envolvidos no processo educativo em etapas consecutivas.

O curso de capacitação docente encontra-se em paridade com a determinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

Art. 61. [...]

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (Brasil, 1996).

Desta forma, de acordo com as disposições legais estabelecidas, fica claro que a formação dos professores não se limita à conclusão de um curso superior ou ingresso em concurso público. É necessário, portanto, buscar oportunidades de aprimoramento e colaborar com outros vetores institucionais, reconhecendo a importância de continuar a formação além do estágio inicial. Esse procedimento promove uma melhoria tanto na teoria quanto na prática no contexto de trabalho e no desenvolvimento de uma perspectiva mais ampla, aprimorando assim o desempenho profissional e atendendo às expectativas contemporâneas em relação aos professores na recentíssima área do conhecimento das ciências policiais

#### *4.3.1. Engajamento e gestão qualitativa*

A abordagem qualitativa do processo de ensino surge da inquietação e da imperatividade de promover discussões e levar os educadores a refletirem sobre a necessidade de aprimorar a elaboração do plano de aula. Além disso, é fundamental desenvolver uma abordagem atenta e comprometida ao planejar, organizar, liderar e coordenar as adversidades no processo de ensino que surgem no contexto das dificuldades de aprendizagem.

#### **4.4. Curso de metodologias ativas – módulos 1 e 2**

A Coordenação Pedagógica da ACADEPOL ficou encarregada de desenhar os cursos de aperfeiçoamento docente, tomando por premissas básicas as dificuldades discentes, a descontextualização e fragmentação do ensino expositivo com as práticas policiais e as peculiaridades do deslocamento das estratégias para o ensino policial.

Preliminarmente foi procedida a seleção das metodologias ativas que seriam apresentadas aos docentes e delineado o Curso de Curso de Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem - MA 1. Sua estrutura foi construída com 8 horas-aulas ministradas em único dia.

São apresentadas as diferentes perspectivas de análise sobre a escola, o ensino e a aprendizagem (pedagogia e andragogia). As novas concepções de educação, didática e suas implicações na formação docente dentro da contemporaneidade. Dentro do processo de ensino-



aprendizagem é explicitada a construção das competências do CHA – Competências, Habilidades e Atitudes de Durand (1998) para o CHAR (Competências, Habilidades, Atitudes e Resultados de Roberto Madruga demonstrado no livro *Treinamento e Desenvolvimento com Foco em Educação Corporativa*.)

Após a rápida preleção finalizada com os princípios estruturais das estratégias pedagógicas pinçadas, passa-se a efetiva imersão das ferramentas:

- Phillips 66;
- Leitura crítica;
- Debate ou Roda de Conversa;
- Estudo de Caso;
- Sala de Aula Invertida.

São tratadas temáticas problematizadoras do cotidiano docente. Os professores experimentam cada uma das metodologias nos papéis de alunos, sentindo-as das regras iniciais até o fechamento da atividade. A experimentação viabiliza compreender os limites da prática pedagógica, tais como disposição do espaço, o transcurso e duração da metodologia, a extensão dos aspectos reflexivos que proporcionará e a razoabilidade do aprofundamento dos temas escolhidos pelos professores para a estratégia ativa.

Após cada uma das vivências, em construção coletiva, são aferidas as vantagens e desvantagens daquele método recentemente experimentado. A seguir a estratégia é exemplificada com disciplinas já ministradas na ACADEPOL como a sala de aula invertida que é utilizada pela Aprendizagem Participativa que é o exercício interdisciplinar atrelado a disciplina de Direito Administrativo.

O Curso de Curso de Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem 2 - MA 2 foi aprovado pelo órgão colegiado da ACADEPOL e inicia suas aulas a partir de novembro de 2023.

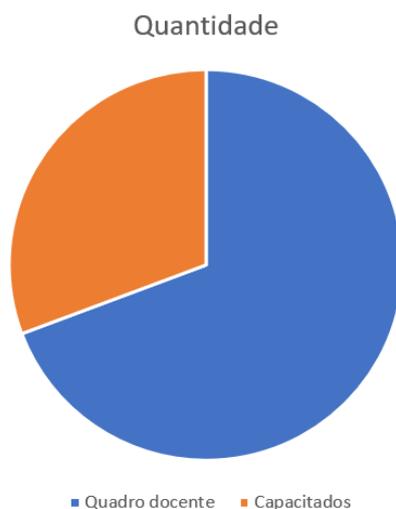
Os cursos continuarão a ser ministrados até todos os professores da ACADEPOL serem capacitados. Os módulos são complementares e serão retroalimentados para atualização permanente.

#### *4.4.1. Estatísticas e inserção nos planos de ensino*

A primeira turma do Curso de Metodologias Ativas – MA1 inaugurou o processo de aprimoramento e atualização docente em 5 de maio de 2023. Iniciada com o topo da hierarquia organizacional da ACADEPOL e com os professores supervisores de disciplinas para fomento e replicação dos conteúdos e técnicas.

A partir de então já foram capacitados 275 professores em 10 turmas ao longo de 4 meses de implantação do programa. Pelo recente levantamento, foi possível aferir 44 % do quadro docente já frequentou o curso de metodologias ativas – módulo 1 e tomou contato com as práticas ativas que estão sendo sugeridas.

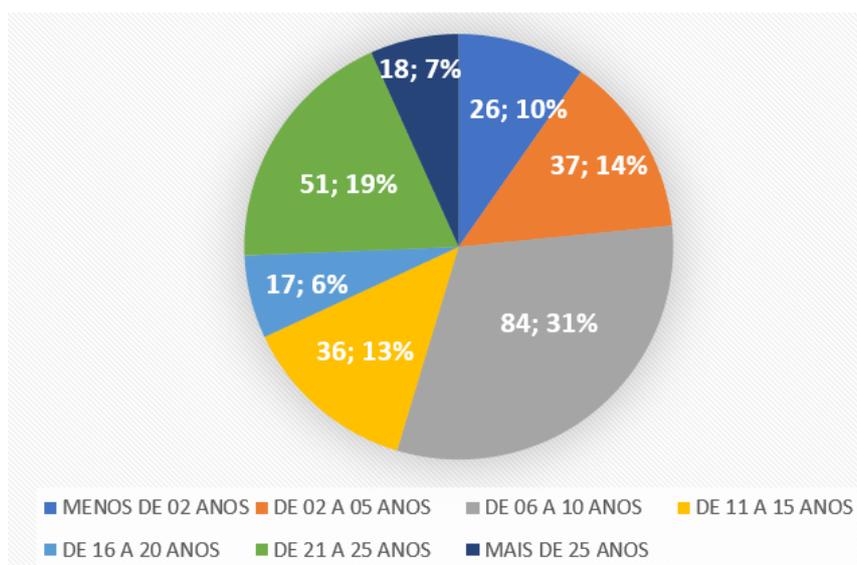
Figura 4 – Gráfico da quantidade de professores concluintes do curso MA-1



Fonte: Elaborado pelos autores

O perfil docente foi um elemento a ser considerado para observar eventuais resistências à temática. Aferidas as datas de ingresso como professor, 45% dos participantes do curso possuem mais de 10 anos de docência na ACADEPOL, se incluirmos os professores com uma década de casa chegaremos ao percentual de 54%.

Figura 5 – Gráficos do tempo de docência dos concluintes do curso MA-1



Fonte: ACADEPOL e elaborado pelos autores

A atualização dos planos de ensino apresentou um aumento significativo do emprego das metodologias ativas de forma regular e sistematizada. Anteriormente havia uma primazia absoluta



das aulas expositivas, principalmente nas disciplinas. Salvo as matérias práticas atreladas a conduta policial, condicionamento físico e tiro e das transdisciplinares já mencionadas, Polícia Judiciária, Violência Doméstica, Gerenciamento de Crises e Aprendizagem Participativa, praticamente todas as demais se alicerçavam nas aulas expositivas.

É possível afirmar que dos 50 planos de ensino atualizados 32 trouxeram as ferramentas ativas dentro da sua rotina por sugestão dos grupos de trabalho responsáveis pela modernização dos conteúdos.

#### **4.5. Material de Apoio ao Docente**

A apresentação dos princípios ideológicos das metodologias ativas preconiza a liberdade docente na melhoria de algumas técnicas no ensino-aprendizagem. Desde que calçadas no protagonismo discente, da mediação do professor, no trabalho horizontalizado entre pares, na inovação, em problemáticas reflexivas e com foco na prática, é possível criarem-se formas de ensinar. Contudo, foi sugerido pelos professores que houvesse um material de auxílio e suporte para dúvidas que pudessem surgir na aplicação das metodologias ativas.

**Figura 6 – Capa do livro metodologias ativas**



Fonte: ACADEPOL

Em resposta às necessidades identificadas, um sólido conjunto de recursos suplementares foi desenvolvido para consulta. Esse compêndio foi meticulosamente elaborado, incluindo uma ampla gama de bases teóricas e referências bibliográficas relevantes. Posteriormente, foi integrado ao ambiente virtual de aprendizagem e disponibilizado em formato digital para os participantes dos cursos que foram implementados.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diretrizes atuais para o ensino profissionalizante nas ciências policiais requisitam abordagens pedagógicas, metodologias e técnicas de ensino que promovam a capacitação de profissionais habilitados a enfrentar as complexidades de problemas multifacetados. Essas competências vão além da mera aquisição de conhecimento cognitivo, compartmentado e afastado da realidade do dia a dia dos policiais.

Há um foco crescente na valorização de uma formação que se baseia na aplicação prática e que integra de forma mais eficaz a teoria com a prática, incentivando futuros profissionais a desenvolverem uma visão crítica e a lidar com questões reais encontradas no campo profissional.

No caso dos profissionais da segurança pública, esse novo contexto demanda a preparação de policiais civis, críticos, reflexivos e criativos, reconhecendo que a aprendizagem é um processo dinâmico e contínuo que se assenta em trocas significativas.

O programa de atualização dos currículos da ACADEPOL convergiu para a necessidade de rever pressupostos curriculares e indicou a necessidade de conteúdos adaptáveis. Estes centrados na problematização da prática a partir de metodologias ativas e simulações. A integração do teórico à atividade profissional busca a reflexão epistemológica dos saberes num currículo por competências direcionado para o saber-fazer-agir numa matriz articulada com perspectiva andragógica. Para a aquisição espiralada de saberes houve a inclusão de especializações reconhecidas pelo sistema de ensino estadual nos cursos de formação dos policiais civis e projetos futuros para novas pós-graduações direcionadas a carreiras específicas.

É possível afirmar que a aplicabilidade das metodologias ativas perpassa por vários fatores, relacionados aos atores do processo de ensino-aprendizagem. No corpo docente foi possível verificar aqueles que apresentam resistência em implementar outras práticas que não a aula expositiva por predominância de hábitos atávicos e à dificuldade de colocar em prática a mudança de papéis estabelecida pelas metodologias ativas. A análise dos planos de ensino demonstrou que os grupos de atualização de conteúdos se encontram sensibilizados para o uso de metodologias ativas, relacionado ao fato de já conhecerem a metodologia, serem capacitados nessa temática e utilizarem a metodologia da problematização, ou por estarem abertos à mudança.

As conclusões derivadas dos resultados e discussões deste estudo indicam que houve sim quebra de paradigmas consolidados que proporcionaram planejamento e gestão dos processos educacionais. Os esforços institucionais e coletivo do corpo docente permitiram a inclusão das metodologias ativas nas matrizes curriculares sistemática e permanentemente. Para tal o processo de transição não poderia ser abrupto ou traumático, tendo sido conferido aos docentes a liberalidade para seleção, criação e aprimoramento das diversas ferramentas ativas apresentadas nos cursos de capacitação, respeitando-se as características particulares de cada professor e o perfil discente.

A transformação na qual os participantes estão imersos demanda investimento temporal, disponibilidade, e, mais crucialmente, a resolução por parte do profissional em aprimorar suas técnicas pedagógicas. É imperativo que os educadores ponderem cuidadosamente sobre essas considerações e, com base nessa análise, procurem desenvolver novos métodos de instrução. Tais



abordagens devem enfatizar não apenas os elementos científicos, mas também os elementos legais, éticos e pessoais, que são fundamentais para a condução dos processos de ensino em consonância com o novo paradigma pedagógico do ensino profissionalizante.

## REFERÊNCIAS

ACADEMIA CORIOLANO NOGUEIRA COBRA. **Site institucional do Governo do Estado de São Paulo, Secretaria da Segurança Pública e da Polícia Civil.** Disponível em: [http://www2.policiaocivil.sp.gov.br/x2016/modules/mastop\\_publish/?tac=ACADEPOL](http://www2.policiaocivil.sp.gov.br/x2016/modules/mastop_publish/?tac=ACADEPOL). Acesso em 3 de novembro de 2010.

BARROS, Rosanna. Revisitando Knowles e Freire: andragogia versus pedagogia, ou O diálogo como essência da mediação sociopedagógica. **Rev. Educ. Pesquisa**, v.44, e173244. 2018.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 1. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 25 de out. 2023.

BULGRAEN, Vanessa C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. **Revista Conteúdo**, Capivari, v. 1, n. 4, p. 30-38, 2010. Disponível em: [www.conteudo.org.br/index.php/conteúdo/article/viewFile/46/39](http://www.conteudo.org.br/index.php/conteúdo/article/viewFile/46/39). Acesso em: 6 out. 2011.

CUNHA, Maria I. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 258-271, maio-ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a05v11n32.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2014.

DURAND, T. **Forms of Incompetence. Proceedings Fourth International Conference on Competence-Based Management.** Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

EUGENIO, Janaina Covre. **Integração de tecnologias educacionais na formação continuada do policial civil.** Mestrado em tecnologias da informação e comunicação instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Araranguá. 2020

KNOWLES, Malcolm. S. **Andragogy, not pedagogy. Adult Leadership.** 1968.



KNOWLES, Malcolm. S., HOLTON, E. F.; SWANSON, R. A. **The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development** (7th ed.). Burlington, MA: Butterworth-Heinemann. 2011

KUJAWA, Débora Rita; MARTINS, Amilton Rodrigo de Quadros; PATIAS, Naiana Dapieve. Evolução histórica da educação e da Escola no Brasil. **Revista Sociais & Humanas** - VOL. 33 / Nº 3, pg. 187-199- 2020

MESQUITA; Simone Karine da Costa, MENESES, Rejane Millions Viana, RAMOS, Déborah Karollyne Ribeiro. Metodologias Ativas De Ensino/Aprendizagem: Dificuldades De Docentes De Um Curso De Enfermagem. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14 n. 2, p. 473-486, maio/ago. 2016

MORAN, José. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. YAEGASHI, Solange e outros (Orgs). **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. CRV, p.23-35, Curitiba, 2017.

SOUZA, C. S., IGLESIAS, A. G., FILHO, A. P., **Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais - Aspectos gerais**. Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 284-292, jun. 2014. Disponível em: [http://revista.fmrp.usp.br/2014/vol47n3/6\\_Estrategias-inovadoras-para-metodos-de-ensinotradicionais-aspectos-gerais.pdf](http://revista.fmrp.usp.br/2014/vol47n3/6_Estrategias-inovadoras-para-metodos-de-ensinotradicionais-aspectos-gerais.pdf). Acesso em 18 de março de 2016

UEDA, Fernanda dos Santos; SOUZA, Leolar Emilia; PEREIRA, Rui Baracat Guimaraes. Relatos de Experiencias no Ensino Policial. In: SANCTIS, Ricardo José Orsi de; PANTANO FILHO, Rubens. (org.). **Diálogos – Educação & Direito**. Salto: FoxTablet, 2021 p. 49-62.

UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. Desigualdades entre homens e mulheres persistem em países de alto desenvolvimento humano. **Caderno Brasil**. 2023. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/news/desigualdades-entre-homens-e-mulheres-persistem-em-paises-de-alto-desenvolvimento-humano>. Acesso em: 12 de out. 2023

YIN, Robert K. **Case Study Research and Applications: Design and Methods** (6ª edição). Sage Publications. 2018



## O papel orientador do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo (TCESP) no estímulo ao controle social: a atuação da Escola Paulista de Contas Públicas (EPCP)

### *The guiding role of Court of Auditors of São Paulo State (TCESP) in promoting social control: the performance of the São Paulo School of Public Accounts (EPCP)*

**Juliana Lins Piques**

Agente da Fiscalização no TCESP

*jpiques@tce.sp.gov.br*

**Bibiana Helena Freitas Camargo**

Diretora da Escola Paulista de Contas Públicas

*bcamargo@tce.sp.gov.br*

#### **Resumo**

O Brasil apresenta um histórico de sucessivos avanços e retrocessos na declaração de direitos políticos e chegou ao ápice da cidadania política com a Constituição Federal de 1988, que, além de tornar o voto secreto, obrigatório e universal, previu outros mecanismos de participação popular na administração pública do país, ou seja, criou mecanismos para o exercício do controle social. Por outro lado, a Carta Magna também previu a atuação dos Tribunais de Contas que auxiliam o Poder Legislativo no exercício do controle externo. No entanto, as desigualdades sociais no Brasil geram desinformação de grande parte da população, fazendo com que os direitos declarados na Constituição não sejam exercidos na prática e o controle social fica apenas no plano teórico. Este artigo objetiva expor algumas ações do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo (TCESP) por intermédio da Escola Paulista de Contas Públicas (EPCP) que se destinam à disseminação do conhecimento sobre tópicos ligados a cidadania, sustentabilidade e o papel do controle externo em parceria com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e com universidades.

**Palavras-Chave:** Cidadania. Controle social. Democracia participativa.

#### **Abstract**

*Brazil has a history of successive advances and setbacks in the declaration of political rights and reached the peak of political citizenship with the Federal Constitution of 1988, which, in addition to making voting secret, mandatory, and universal, foresaw other mechanisms of popular participation in the country's public administration, that is, it created mechanisms for the exercise of social control. On the other hand, the Federal Constitution also foresaw the role of the Courts of Auditors that assist the Legislative Power in the exercise of external control. However, social inequalities in Brazil generate misinformation among a large part of the population, causing the rights declared in the Constitution not to be exercised in practice and social control remains only at the theoretical level. This article aims to expose some actions of the Court of Auditors of São Paulo State (TCESP) through the São Paulo School of Public Accounts (EPCP) aimed at disseminating knowledge on topics related to citizenship, sustainability, and the role of external control in partnership with the São Paulo State Department of Education and universities.*

**Keywords:** *Citizenship. Social control. Participatory democracy.*



## Contexto histórico

No Brasil temos um histórico de instabilidade dos direitos políticos. Durante a época do Império não havia direitos políticos propriamente ditos, mas apenas privilégios concedidos a uma minoria para participação nas decisões de governo. Com a Proclamação da República e a promulgação da primeira constituição republicana, em 1891, o voto passou a ser universal entre a população masculina com restrição ao voto dos analfabetos, mas sem restrição de classe social. Entretanto, uma vez que o voto não era secreto, vigorava o que ficou conhecido como coronelismo, que manipulava o voto das massas rurais em prol dos interesses da classe dominante fundiária. Já na Constituição de 1934, as mulheres passaram a ter direito a voto, mas em 1937 foi estabelecida a ditadura do Estado Novo que restringiu os direitos políticos até 1945. Na constituição de 1946, após a derrubada da ditadura estado novista, a única restrição ao voto que persistia era a proibição do voto dos analfabetos. Com o Regime Militar estabelecido em 1964, o direito a voto ficou praticamente restrito às eleições do legislativo, que teve sua atuação reduzida.

Com a crise do militarismo e a redemocratização, foi promulgada a até então vigente Constituição Federal de 1988, entendida pela maioria dos cientistas políticos como o ápice da cidadania política no Brasil. A Carta Magna brasileira, no Parágrafo Único de seu Artigo 1º, anuncia que “todo o poder emana do povo que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”.

Assim, se por um lado o novo texto constitucional tornou o voto universal, secreto e obrigatório para a eleição dos representantes, o que já foi um grande avanço perante o histórico dos direitos políticos no Brasil, por outro criou ainda outros mecanismos para a participação popular na Administração Pública do país – tais como plebiscito, referendo, participação em conselhos e no planejamento de políticas públicas, direito de reclamar, denunciar, representar queixas contra atos ou omissões de agentes públicos ou irregularidades –, ampliando a cidadania política para além do voto e tornando a democracia de apenas representativa para participativa.

Após a promulgação da CF/88, frente a denúncias de corrupção em vários governos e com dois Presidentes tendo sofrido processo de *impeachment*, foram criadas leis como a Lei de Improbidade Administrativa (Lei Federal nº 8.429 de 1992, atualizada pela Lei Federal nº 14.230 de 2021), a Lei Anticorrupção (Lei Federal nº 12.846 de 1 de agosto de 2013) e a Lei de Transparência ou Lei de Acesso a Informação (Lei Federal nº 12.257 de 2011).

Em especial a Lei de Transparência regulamentou o artigo 5º inciso XXXIII, artigo 37 inciso II § 3º e artigo 216 § 2º da CF/88, garantindo o acesso à informação. Tal fato obrigou e ampliou a prestação de contas do governo à sociedade, facilitando o processo de *accountability*, que é a interação entre o governo, que presta contas de suas ações, e os cidadãos, que, através do controle social, verificam a atuação do Estado.

Ademais, além de inovar no campo da cidadania política, a Constituição Federal de 1988 também previu a atuação do controle externo exercido pelo Poder Legislativo com o auxílio dos Tribunais de Contas, que realizará fiscalização contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial da administração direta e indireta quanto à legalidade, legitimidade, economicidade, aplicação das subvenções e renúncia de receitas (Artigos 70 e 74 da CF/88).



Se por um lado os Tribunais de Contas, através de seus relatórios, podem, e devem, ser instrumentos do exercício da cidadania e controle social, por outro também podem receber informações e contribuições da sociedade a fim de melhor desempenhar seu papel constitucional. Ou seja, é importante a interação dos Tribunais de Contas com a sociedade de modo a galgar um melhor exercício do controle da gestão pública.

Entretanto, as desigualdades sociais no Brasil e a falta de informação por grande parte da população mais carente nos faz questionar como é possível a maior conscientização da sociedade de seu papel de cidadão e quais são seus direitos e deveres prescritos legal e constitucionalmente para um exercício mais efetivo do controle social, inclusive em parceria com o controle externo, e, assim, o aprimoramento da democracia participativa brasileira. Dessa forma, nota-se a importância de trazer para a prática cotidiana o que atualmente se encontra, em boa parte, apenas no plano das declarações constitucionais.

Neste contexto faz-se necessária ações e projetos de educação que levem à população o conhecimento e a conscientização sobre qual é o funcionamento do sistema político e da administração pública na sociedade em que estamos inseridos, para que se possa formar cidadãos de fato atuantes no controle social e no pleno exercício de seus direitos. Destacamos aqui que uma das formas de exercício do controle social é através de denúncias em ouvidorias dos órgãos técnicos de controle, que não conseguem abranger toda a administração pública sob suas jurisdições em suas auditorias e fiscalizações e, por isso, torna-se muito bem-vinda a sinergia do controle social com o controle externo.

Preocupado com isso, em seu Planejamento Estratégico para o período de 2022-2026, o Tribunal de Contas do Estado de São Paulo reafirmou seu papel orientador como parte de sua missão institucional, tendo como um de seus objetivos estratégicos o fortalecimento da transparência e do controle social e como uma de suas diretrizes estratégicas a contribuição com a disseminação e o fortalecimento do controle social, atuando também em parceria com outros órgãos para apoiar ações de combate à fraude e corrupção.

Vê-se, portanto, já a preocupação da Corte de contas com o estabelecimento de parcerias, de modo a maximizar a capilaridade dos projetos e atingir o maior número possível de jovens estudantes.

A EPCP, como responsável pelo desenvolvimento das ações educacionais no TCESP, visando a contribuir com o papel orientador e com o objetivo de fortalecimento do controle social da Corte de Contas paulista, estabeleceu parcerias com a Secretaria de Estado da Educação e com universidades com o intuito de alcançar uma maior capilaridade de suas ações, que atingem todo o estado de São Paulo, e promover projetos que engajem jovens estudantes em projetos participativos e com premiações para abordar temas como cidadania, sustentabilidade, fiscalização dos recursos públicos e o funcionamento do Tribunal de Contas.

Dentre as ações realizadas destacam-se, no presente artigo, o Programa Faça (a sua) Parte, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação, e o Projeto Conselheiros do Amanhã, em parceria com universidades, os quais passamos a descrever.



## **Programa Faça (a sua) Parte**

No contexto de desenvolvimento da missão pedagógica e orientadora do TCESP e visando ao fortalecimento do controle social e da democracia participativa no Brasil, surgiu o Programa Faça (a sua) Parte.

Iniciada em 2016, a primeira ação empreendida foi direcionada ao público infanto-juvenil, por meio da conscientização das crianças de preceitos de ética, cidadania e combate à corrupção. Estabelecemos à época, como primeiro passo, o Gibi “Faça (a sua) Parte”<sup>1</sup> em parceria com o Instituto Maurício de Sousa, referência na produção de história em quadrinhos no Brasil.

Em um segundo momento, naquela ocasião, foi realizada uma parceria com a Secretaria de Estado da Educação para criação de um projeto pedagógico, a partir de um Manual do Professor, para que os professores aplicassem os ensinamentos do gibi em sala de aula, elucidando a necessidade de participação da população na fiscalização dos recursos públicos. Realizamos, conjuntamente, de modo a complementar essas iniciativas a distribuição dos exemplares em todo o quinto ano da rede estadual de ensino totalizando somente naquele ano mais de 130 mil crianças.

Passado o interregno da pandemia, já no exercício de 2022, firmamos um Termo de Acordo de Cooperação Técnica com a Secretaria da Educação e, como continuidade e aprofundamento do projeto “Faça (a sua) Parte”, lançamos o I Prêmio Boas Práticas na Educação Paulista, que consistiu, em continuidade ao projeto do Gibi, num concurso de tirinhas elaboradas por alunos do quinto ano da rede pública a partir dos debates ocorridos em ambiente escolar sob coordenação e intermediação de professores e premiou estudantes e docentes do 5º ano da rede pública estadual.

Em 2023, dando continuidade ao Programa, foi realizado um concurso de redação com o tema “Você sabia que ...”, a partir dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), engajando o controle social, com a perspectiva de que com ações podemos alcançar um futuro melhor e mais sustentável para todos e todas. Neste momento, o conteúdo sobre Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e Agenda 2030 foi trabalhado previamente em sala de aula e os alunos desenvolveram curiosidades sobre o tema abordado, que escreveram em forma de redação. Foram premiados alunos e docentes dos 5º, 6º e 7º anos do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do Estado de São Paulo e os textos finalistas ficarão disponíveis em espaços verdes públicos espalhados pelo estado em painéis comemorativos do centenário do TCESP em 2024, com previsão de inauguração em junho do presente.

Por fim, para o ano de 2024 está sendo estruturado um concurso de vídeos a serem disponibilizados na rede social TikTok sobre o tema “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e Agenda 2030” para os alunos de anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º anos) e do Ensino Médio da rede pública estadual.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.tce.sp.gov.br/facasuaparte>. Último acesso 13/02/2024.



## **Projeto Conselheiros do Amanhã**

O Projeto Conselheiros do Amanhã é desenvolvido em parceria com universidades e tem por objetivo oferecer uma experiência imersiva a alunos de nível superior em cursos afins à atividade do TCESP, recebendo conhecimentos prévios de Controle Externo, assistindo uma sessão de julgamento do Tribunal Pleno e, ao final, participando de uma sessão simulada de julgamento na qual tomarão o lugar dos Conselheiros para discutir e julgar casos reais adaptados à atividade. Trata-se de uma competição a partir da qual uma comissão técnica do Tribunal de Contas escolherá um grupo vencedor que receberá um prêmio.

Em detalhes, o Projeto conta com algumas etapas para seu desenvolvimento que descreveremos a seguir.

Primeiramente, em parceria com as universidades e seus professores, os alunos têm aulas prévias sobre Controle Externo e as atividades desenvolvidas por uma Corte de Contas e embasados com este conhecimento, os alunos assistem a uma sessão de julgamento do Tribunal Pleno.

Como o Tribunal Pleno dos Tribunais de Contas Estaduais é composto por sete Conselheiros, já iniciando os preparativos para a realização da sessão simulada, os alunos são divididos em seis grupos, sendo cada grupo representante de um Conselheiro e o sétimo Conselheiro, que ocupa o cargo de presidente, é representado por um servidor do TCESP na simulação.

Cada grupo recebe um caso real já julgado pelo TCESP (adaptados para realização da atividade e de forma a anonimizar as partes envolvidas) para analisarem e escrevem um voto e, para isso, contam com a mentoria de um servidor do Tribunal de Contas.

Distribuídos os casos, os alunos terão prazo para entregarem os votos dos casos dos quais serão relatores e mais um prazo para lerem os votos dos demais grupos e apresentarem votos revisores, caso queiram.

Para o dia da simulação, cada grupo deve escolher um representante para ser Conselheiro e, assim, serão seis Conselheiros do Amanhã. Dentre os servidores do TCESP são designados representantes para exercerem o papel de Conselheiro Presidente, representante do Ministério Público de Contas (MPC), Secretário Diretor Geral (SDG), Procurador da Fazenda do Estado (PFE) e advogados ou gestores públicos que eventualmente apresentem sustentação oral no dia da sessão simulada;

A sessão simulada é realizada no Auditório Nobre “Professor José Luiz de Anhaia Mello” (o mesmo utilizado para as sessões reais) e conta com a mesma estrutura utilizada para as sessões reais de julgamento – tais como equipe de garçons, copeiras, estrutura de som e filmagem. O projeto conta inclusive com um regulamento interno e os Conselheiros do Amanhã passam pela cerimônia de posse e ocupam os lugares de acordo com suas datas de nascimento, simulando o critério de antiguidade na Casa que determina o lugar de cada Conselheiro nas sessões. A intenção é que os alunos tenham uma experiência o mais próximo possível da realidade.



Ao final da sessão simulada, uma comissão técnica designada pelo TCESP e universidade(s) participante(s) avalia o desempenho dos grupos, escolhendo um grupo vencedor que recebe um prêmio definido previamente.

A primeira edição do Projeto ocorreu em 2022 em parceria com Fundação Getúlio Vargas e contou com a participação de aproximadamente 40 estudantes de cursos como Administração Pública, Direito e Economia. Nesta ocasião o projeto contou como créditos de disciplina eletiva escolhida pelos alunos.

Para o ano de 2024, está prevista a realização da segunda edição do projeto para o mês de outubro com a Fundação Getúlio Vargas e está sendo estudada uma edição que contemple uma competição entre universidades.

## **Considerações Finais**

O presente artigo abordou o papel crucial desempenhado pelo TCESP por intermédio da EPCP na difusão de temas como cidadania, ética, combate a corrupção, sustentabilidade e funcionamento do órgão técnico paulista de controle externo através de parcerias com a Secretaria Estadual de Educação e universidades.

Num país com alto nível de desigualdade social em desinformação, a utilização da educação como meio de conscientização e fomento ao controle social em interação com o controle externo mostra-se de extrema relevância para que os direitos políticos declarados na Constituição Federal de 1988 sejam plenamente exercidos pelos cidadãos brasileiros. Observa-se também a relevância do foco junto ao público jovem, visto que é este público que está no início de sua vida cidadã, iniciando sua experiência no exercício do direito político mais básico na democracia: o voto.

Através de suas iniciativas e programas educacionais, a EPCP tem se empenhado na promoção da conscientização cívica e no fortalecimento dos princípios democráticos entre os jovens. Desde a conscientização precoce das crianças sobre ética e combate à corrupção até o estímulo ao engajamento dos estudantes do ensino médio em discussões sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e a Agenda 2030, a EPCP tem desempenhado um papel fundamental na formação de cidadãos ativos e responsáveis. Ademais, com alunos do ensino superior, a utilização de metodologias como a simulação tem obtido bons resultados no fomento a debates sobre temas importantes na fiscalização de recursos públicos.

As parcerias estabelecidas com instituições educacionais e órgãos governamentais, como as Secretarias de Educação, tem permitido a ampliação do alcance e impacto das atividades da EPCP, possibilitando que um número cada vez maior de alunos tenha acesso a conhecimentos e ferramentas essenciais para o exercício pleno de sua cidadania.

Diante do contexto desafiador em que vivemos, marcado por desafios socioeconômicos e políticos, é fundamental que as instituições de ensino desempenhem um papel ativo na formação de cidadãos críticos, participativos e comprometidos com o bem comum. Nesse sentido, a Escola



Paulista de Contas Públicas tem empenhado cada vez mais esforços na promoção da educação para a cidadania e no fortalecimento dos pilares democráticos da sociedade brasileira.

## Referências Bibliográficas

BRAGA, Marcus Vinícius de Azevedo. *Tudo Sobre Controle. 1.ED.* Belo Horizonte: Fórum, 2021. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/livro/L4161>. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Lei Federal nº 8.429, de 02 de junho de 1992. Dispões sobre as sanções aplicáveis em virtude de atos de improbidade administrativa, de que trata o § 4º do art. 37 da Constituição Federal; e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18429.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18429.htm)>. Acesso em: 08 fev. 2024.

BRASIL. Lei Federal nº 14.230, de 25 de outubro de 2021. Altera a Lei nº 8.429 de 02 de junho de 1992, que dispõe sobre improbidade administrativa. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2021/Lei/L14230.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14230.htm#art1)>. Acesso em: 08 fev. 2024.

BRASIL. Lei Federal nº 12.846, de 01 de agosto de 2013. Dispões sobre a responsabilização administrativa e civil de pessoas jurídicas pela prática de atos contra a administração pública, nacional ou estrangeira, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112846.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112846.htm)>. Acesso em: 08 fev. 2024.

BRASIL. Lei Federal nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, revoga a Lei nº 11.111, de 05 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159 de 08 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm)>. Acesso em: 08 fev. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 08 fev. 2024.



CAVALCANTE, M. A. H. O controle da administração pública. **Revista Controle RTCE**, Belo Horizonte, v.6, n.1, dez,2006. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/v2/revista/P161/E21003/36035?searchpage=1>. Acesso em: 6 fev. 2024.

COSTA, L. E., SOUZA, E. R. Controle Social> a participação da sociedade na gestão pública sob a ótica da Controladoria Geral da União. **Revista Controle**, Fortaleza, v.18, n.1, p.274-291, jan./jun.,2020. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/v2/revista/P161/E41933/91741?searchpage=1>. Acesso em: 6 fev. 2024.

LIMA, E. M. Tribunais de Contas: Um instrumento para o exercício da cidadania. **Revista Controle RTCE**, Belo Horizonte, v.6, n.2, dez,2007. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/v2/revista/P161/E21005/36059?searchpage=1>. Acesso em: 6 fev. 2024.

MALAFAIA, F. C. B. **Controle social e controle externo podem interagir? Avaliação das práticas do TCE-TO no estímulo à participação cidadã**. 2011. 112 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública, Fundação Getúlio Vargas Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro, 2011).

MORAES, Cristiana de Castro; RAMALHO, Dimas; BERALDO, Sidney Estanislau. **Gestão Estratégica TCE-SP: Planejamento Estratégico 2022-2026**. 2022. Disponível em: <https://www.tce.sp.gov.br/gestao-estrategica/>. Acesso em: 08 fev. 2024.

PONTUAL, Helena Daltro. **Um breve histórico das Constituições do Brasil**. 2022. Disponível em: <https://www.senado.gov.br/noticias/especiais/constituicao25anos/historia-das-constituicoes.htm>. Acesso em: 08 fev. 2024.

SAES, Décio A. M. de. A questão da evolução da cidadania política no Brasil. **Revista Estudos Avançados do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP)**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 379-410, ago. 2001.

SILVA, F. C. C. Controle Social: reformando a Administração para a sociedade. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v.9, n.24, p.115-137, mai./ago.,2002.



SOUZA, Patrícia Verônica Nunes Carvalho Sobral de. *Escola De Contas E O Controle Social Na Formação Profissional. 1.ED.* Belo Horizonte: Fórum, 2018. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/livro/L1522>. Acesso em: 2 fev. 2024.



## **Storytelling enquanto técnica de capacitação e aprendizagem na Defensoria Pública de São Paulo**

### **Storytelling as a training and learning technique in the Public Defender's Office of São Paulo**

**Guilherme Krahenbuhl Silveira Fontes Piccina**

Defensor Público do Estado de São Paulo

Diretor da Escola da Defensoria Pública de São Paulo (EDEPE - @edepe.sp)

**Yasmin Oliveira Mercadante Pestana**

Defensora Pública do Estado de São Paulo

Assistente de Direção da Escola da Defensoria Pública de São Paulo (EDEPE)

yopestana@defensoria.sp.def.br

#### **Resumo**

O presente artigo tem como objetivo apresentar o *storytelling* como técnica de capacitação e aprendizagem na Defensoria Pública de São Paulo e relatar a recém experiência de curso *storytelling* desenvolvido pela Escola da Defensoria Pública de São Paulo (EDEPE).

**Palavras-chave:** *Storytelling*. Aprendizagem. Defensoria Pública de São Paulo.

#### **Abstract**

This article aims to present *storytelling* as a training and learning technique in the São Paulo Public Defender's Office and report on the recent experience of a storytelling course developed by the São Paulo Public Defender's School.

**Keywords:** *Storytelling*. Learning. São Paulo Public Defender's Office.



*Se somos uma história, então somos todos storytellers. Quanto mais cedo você aceitar isso, mais cedo poderá começar o trabalho de remodelar seu futuro. (GALLO, 2019, p. 287)*

## **1. A origem do *storytelling* e o seu emprego no âmbito corporativo**

O *storytelling* pode ser definido como um método milenar de transmissão de conhecimento por meio da contação de histórias. De acordo com Sousa e Rios (2017), trata-se de uma ferramenta de comunicação estruturada na qual se expõe uma sequência de acontecimentos que devem estar baseados em emoções e sentimentos humanos.

Esse comportamento ancestral dos seres humanos voltado a contar e escutar narrativas (como ocorria com Sócrates, por exemplo) tornou, segundo Max Franco (FRANCO, 2015, p. 9), a aplicabilidade moderna do *storytelling* uma “pulsão natural”, ou seja, uma consequência decorrente desse recurso já utilizado há séculos pelas pessoas, reconhecendo-se os benefícios que lhe são inerentes.

Sem dúvida, essa técnica apresenta inúmeras vantagens, já que desperta a imaginação nos ouvintes; traz inspiração; ativa a memória das pessoas e explora um lado emocional que se mostra bastante efetivo para não apenas transmitir o conhecimento almejado, como também para contagiar, envolver e até mesmo convencer o público acerca do assunto objeto dessa história.

Não foi por outra razão que as empresas passaram a utilizar o *storytelling* tanto voltado ao *marketing*, como importante ferramenta para a construção e gestão da marca e da organização como um todo. Como já disse Angela Ahrendts, diretora da Apple Store, *grandes marcas e negócios têm de ser grandes storytellers*. (in GALLO, 2019, p. 287).

De fato, contar histórias que destaquem “heróis ou heroínas” da empresa; relatem momentos de superação da organização ou transmitam valores pregados por ela acabam por revelar a própria identidade corporativa, a qual é notada por meio da imagem criada e dirigida aos (às) seus (suas) clientes, funcionários (as), investidores e à comunidade com um todo. E o conjunto dessas percepções por esses diferentes públicos promove, em última análise, a reputação daquela determinada organização ou empresa perante as pessoas.

Dado todo esse seu potencial, a técnica de *storytelling* passou a ser incorporada em outros meios, constituindo, por exemplo, verdadeira metodologia ativa de aprendizagem no campo educacional, como veremos no tópico seguinte.

## **2. *Storytelling* enquanto Metodologia Ativa de Aprendizagem (MAA)**

A chamada Metodologia Ativa de Aprendizagem (MAA) consiste em uma forma de ensino que atribui ao (à) aluno (a) um maior protagonismo em seu aprendizado, conferindo-lhe maior autonomia para que seja estimulado (a) a criar, interagir e refletir acerca do conteúdo a ser absorvido.

Cada vez mais, percebemos que aulas exclusivamente expositivas não promovem, invariavelmente, o efeito esperado pelos (as) professores (as) de instar os (as) alunos (as) a uma maior participação e envolvimento com o conteúdo transmitido. Pelo contrário, a ausência dessa



mão-dupla, dessa troca de conhecimento entre professor/aluno, torna a aula enfadonha e desmotivadora na maioria das vezes.

Daí a busca por métodos que tragam os (as) alunos (as) para uma participação mais ativa e efetiva durante as aulas. E diversas são as possibilidades e técnicas empregadas para se atingir esse objetivo, como, por exemplo:

- a) Aprendizagem Baseada em Problema (ABP): parte-se de um problema concreto para construir a aprendizagem almejada;
- b) Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP): desenvolve-se projetos destinados à absorção do conteúdo a ser transmitido;
- c) Aprendizagem Baseada em Equipes (ABE): formam-se equipes destinadas a trabalhar o conteúdo a ser explorado;
- d) Instrução por Pares (IP): estimula-se a discussão sobre determinado tema entre os próprios alunos (as) por meio de fóruns e grupos, os quais podem contar com tutores para conduzir tais debates;
- e) Sala de Aula Invertida (SAI): os (as) alunos (as) realizam atividades antes da aula (como leitura de textos selecionados, por exemplo) e se reúnem com o (a) professor (a) para discutir os assuntos e fazer ao final um fechamento em conjunto sobre a matéria;
- f) Gamificação: realização de “jogos” com objetivos a serem cumpridos conforme as regras estipuladas entre professor (a) e alunos (as);

Nesse contexto, é fácil perceber que, enquanto método eficaz de transmissão de conhecimento, o *storytelling* se insere nesse rol, constituindo uma ferramenta extremamente útil na seara educacional, de modo a despertar maior participação, engajamento e motivação aos (às) alunos (as). Por meio dela, é possível ativar a imaginação e emoção daqueles que recebem a mensagem por meio de uma história bem contada e estruturada, despertando um significado profundo que ficará registrado na memória dos e das ouvintes.

Estamos aqui tratando de um ensino mais atrativo, empático e humanizado, que parte da narração de uma história, seja ela real ou fictícia, podendo envolver os (as) próprios (as) alunos (as) enquanto personagens dela, de modo a trazê-los do campo passivo (receptadores de aulas meramente expositivas) para uma esfera ativa de participação, interação e colaboração. Ao invés de uma simples reprodução do conhecimento adquirido, o (a) aluno (a) passa a desenvolver competências ligadas à argumentação e criatividade, absorvendo um aprendizado mais significativo e marcante que será consolidado em sua memória.

Nesse passo, é interessante notar que tanto a Literatura, como o Direito guardam íntima relação com o *storytelling*, já que, na essência, envolvem a narração de uma história, fictícia ou real, por meio da qual são trazidos argumentos, emoções, personagens e uma mensagem ou significado, como passamos a tratar com mais vagar a seguir.



### 3. A estreita relação entre *Storytelling*, Literatura e Direito

Segundo Kindra Hall, para uma contação de história se tornar bem-sucedida é necessária a presença de quatro componentes, quais sejam: 1) “personagens identificáveis”; 2) “emoção autêntica”; 3) “um momento significativo” e 4) “detalhes específicos” (HALL, 2021, p. 22).

Ora, seja no campo literário, seja na seara jurídica, estamos diante de histórias, fictícias ou reais, que são contadas por um (a) narrador (a) ou operador (a) do direito e levam (ou deveriam levar) em conta os quatro componentes acima para atingir o impacto e resultado por eles esperados.

Em se tratando da Literatura e pelo que vimos até aqui, é fácil perceber que o *storytelling* proporciona técnicas para uma escrita criativa e que emociona o (a) leitor (a), permitindo a concatenação de diversos elementos responsáveis por contagiá-lo (a). Trata-se, sem dúvida, de uma maneira de contar histórias envolventes que geram uma conexão emocional com o público-alvo.

Por sua vez, o chamado *Legal Storytelling* ou *Storytelling* jurídico ressalta a importância desse método de contação de histórias seja para os (as) operadores do direito promoverem uma narrativa persuasiva em suas manifestações escritas e orais, seja para os (a) próprios (as) magistrados (as) ao fundamentarem as suas decisões perante àqueles e à própria sociedade. Ele envolve, na prática, a técnica de relatar os fatos com empatia, clareza e significado que convença o público destinatário.

Com efeito, a técnica de *storytelling* e a literatura constituem importantes elementos para enriquecer a ciência jurídica, razão pela qual foram recentemente exploradas pela Escola da Defensoria Pública de São Paulo (EDEPE) enquanto técnica de capacitação e aprendizagem dos Defensores e Servidores da instituição, cuja experiência compartilhamos no próximo tópico.

### 4. A experiência da técnica de *storytelling* aplicada pela Escola da Defensoria Pública de São Paulo (EDEPE)

A partir das considerações realizadas sobre *storytelling* e suas formas de interlocução e aproveitamento no estudo e na prática jurídica, a EDEPE buscou, em atividade pioneira, incentivar o aprendizado e o uso das técnicas do *storytelling*.

Neste tópico, iremos abordar a experiência do curso “*Storytelling* na prática e pensamento jurídicos”, que foi realizado nos dias 13, 20 e 27 de junho de 2023, no Auditório da Defensoria Pública de São Paulo, em parceria com as professoras Laura Mascaro, Mestre pelo departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito (USP) e Doutora em Literatura Francesa (USP), e Ana Rüsche, Doutora em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês (USP), Pós-doutoranda em Teoria Literária e Comparada (USP).

O curso teve como objetivo apresentar o campo de estudo do *storytelling* e sua conexão com o Direito, a partir de um espaço de experimentação em que as (os) próprias (os) participantes exerceram a prática de compartilhar narrativas. Para tanto, os encontros foram divididos em: i) “narrativas, o poder da representação e a reflexão jurídica”, no qual foram discutidos os aportes teóricos em torno da relação entre direito e literatura; ii) “narrar é propor um mundo”, neste



encontro, o enfoque foi a leitura e reflexão de textos literários, com destaque para obra “Eu, Tituba”, da autora Maryse Condé, bem como o primeiro exercício prático de escrita; iii) “compartilhar narrativas”, neste último encontro, divididos em grupos, partilhamos os textos produzidos a partir das reportagens que foram entregues pelas professoras no encontro anterior.

Nas palavras das professoras:

O curso surgiu de uma demanda de profissionais da própria instituição para refletirem sobre as suas práticas a partir de uma perspectiva narratológica — com o curso, poderiam se beneficiar de uma perspectiva que possibilitasse que refletissem de maneira mais próxima sobre as demandas das pessoas que atendem com maior sensibilidade. Além, é claro, de técnicas de narração que poderiam enriquecer suas peças com relatos de experiências de forma mais persuasiva.

A partir dessa demanda, propusemos um curso que pretendia apresentar o papel da literatura para a prática jurídica, mais especificamente da narrativa (storytelling), a partir do pensamento de Adilson Moreira, Antonio Candido, Boaventura de Sousa Santos, Hannah Arendt, Jacques Derrida e Shoshana Felman. Também nos propusemos a dialogar com narrativas literárias de George Orwell, Ian McEwan, Marguerite Duras, Maryse Condé, Octavia Butler, Ricardo Lísias, Lubi Prates e Scholastique Mukasonga, entre outras autorias, apresentando textos e refletindo coletivamente sobre suas representações textuais. (MARCARO, 2023, p. 09)

Por meio dos textos literários citados, foi possível trabalhar a interdisciplinaridade entre o Direito e a Literatura. A conexão entre os dois campos demanda um olhar apurado e treinado para o melhor exercício dos recursos narrativos que possam auxiliar nos desafios práticos da atuação da Defensoria.

A Defensoria Pública, como instituição que atende aqueles setores mais marginalizados do tecido social, é a porta do Judiciário para o recebimento de pleitos e situações que desafiam a ordem jurídica imposta e excedem os conceitos legais pré-determinados. Durante o curso, foi possível perceber como a Literatura e o *storytelling* podem ser ferramentas capazes de expandir a abordagem de uma relação sociojurídica, de mostrarem soluções ainda não imaginadas ou, até mesmo, recursos para ficcionar uma medida de reparação que não seria cogitada por um excesso de legalismo.

As (os) participantes do curso foram instados a ficcionarem sobre violações de direitos humanos documentadas em reportagens se posicionando no contexto da violação. A proposta de escreverem sobre as violações de direitos humanos não como profissionais do direito, mas como alguém que vivenciou ou que estivesse vivenciando a violação, seja na posição de vítima, terceiro interessado ou algoz, pretendeu deslocar a (o) participante para fora do discurso jurídico dominante. A provocação de narrar uma situação como se parte fosse e não apenas pelo seu viés do enquadramento jurídico já pré-moldado permite ampliar as perspectivas, caminhando para a construção de novos discursos jurídicos.

Por exemplo, uma das notícias utilizadas para que as (os) participantes ficcionassem abordava uma série de violações de direitos humanos sofridas por uma comunidade quilombola no extremo norte do Espírito Santo. A comunidade sofria em razão do avanço da monocultura de eucalipto, o que provocou a perda de suas terras ancestrais, que antes eram usadas para plantio, trabalho e moradia. Acossados de suas próprias terras, as (os) quilombolas se viram obrigadas



(os) a utilizar as sobras de madeira para transformação e comercialização de carvão. Também buscaram a retomada das áreas que lhe foram retiradas por meio da monocultura. Em represália, operações policiais adentram a comunidade, sem ordem judicial, para prenderem as pessoas sob a alegação de cometerem o crime de furto. Foram realizadas investidas violentas e ilegais, com prisões arbitrárias.

A partir dessa reportagem, que pode ser lida integralmente no Caderno da Defensoria Pública “*Storytelling* na prática e pensamento jurídicos”, as (os) participantes do curso foram provocadas (os) a realizarem a “reescrita” daquela situação como se tivessem também vivenciado aquela experiência. A possibilidade de reescrever a narrativa em primeira pessoa não apenas aproxima a (o) escritora do fato, como também, para o profissional do direito, provoca maior sensibilidade e concretude para narrar aquele problema e, inclusive, buscar formas de solução para ele. Ainda que no campo do direito a narração em primeira pessoa seja pouco utilizada, essa voz narrativa pode ser mais explorada pelas servidoras (es) e defensoras (es) para aparar arestas do caso que está sendo atendido, bem como assegurar mais compreensão da situação.

Ao longo do Caderno da Defensoria Pública “*Storytelling* na prática e pensamento jurídicos”, se valendo do caso acima relatado e de outros, servidoras (es) e defensoras (es) públicas (os) ficcionaram e refletiram sobre situações e temas jurídicos que, durante a dinâmica pragmática da atividade institucional, ficariam engessados pelo enquadramento e discurso jurídico pré-programado.

Sobre o impacto positivo de poder reescrever narrativas jurídicas delineadas em petições ou decisões, é preciso citar o inovador projeto de “Reescrita de Decisões Judiciais com Perspectivas Feministas”<sup>1</sup>. O livro do referido projeto, publicado em 2023, com a compilação do material teórico e com as sentenças reescritas, foi organizado pela professora Fabiana Cristina Severi<sup>2</sup>, que esclarece que o projeto é oriundo do esforço mútuo de diversas pesquisadoras (es) e instituições de ensino, que buscam despertar fissuras do senso comum jurídico. O projeto acompanha iniciativas existentes em outros países sob o título “Feminist Judgments Projects - FJPs” (Projetos de Julgamentos Feministas- PJFs), que desenvolveram experiências pioneiras para reescrever decisões de modo diferente, com uma perspectiva feminista que evidenciasse a possibilidade de reescrever uma mesma decisão, mas sob postulados e premissas menos discriminatórias.

Essa ideia de reescrever decisões judiciais está intimamente relacionada com o exercício do curso desenvolvido pela EDEPE. Trabalhar o direito sob a ótica da construção de narrativas nos permite dar espaços para histórias que são silenciadas e que, à primeira vista, não se encaixariam na moldura jurídica. E, a Literatura, nos permite, inclusive, expandir a forma desse narrar. É o que as pesquisadoras e participantes do projeto de “Reescrita de Decisões Judiciais com Perspectivas Feministas” Vanessa Dornelles Schinke e Daniela Severo de Souza Scheiffler concluem:

Nessa fissura criada pelo exercício de reescrita, indaga-se sobre a existência de linguagens capazes de atravessar a formação discursiva dominante, compartilhando memórias que, em princípio, não seriam autorizadas por essa mesma matriz discursiva. A literatura e, em especial, a literatura de mulheres, se apresenta como uma hábil ferramenta que, intrinsecamente, tem a capacidade de compartilhar memórias - em especial memórias de mulheres -



perturbando a estabilização de sentidos de uma racionalidade patriarcal, ou seja, de uma formação discursiva dominante. A literatura de mulheres, desta forma, pode resgatar sentidos deslocados para espaços opacos da memória discursiva, ao mesmo tempo em que autoriza a produção de imagens e narrativas divergentes em relação a formações discursivas tradicionais (SCHINKE e SCHEIFLER, 2023, p. 2667).

No trecho acima citado, as autoras utilizam três conceitos que irão desenvolver melhor ao longo do artigo e que aqui nos parecem úteis: “formação discursiva dominante”, “matriz discursiva” e “memória”.

Sobre matriz discursiva dirão que

é o resultado dos movimentos de repetibilidade entre sentidos autorizados por determinado contexto linguístico, podendo ser um território, uma instituição, sujeitos com perfis ou finalidades que se coadunam diante de determinado propósito, etc. Ao passo em que uma Matriz Discursiva se torna mais ou menos fortalecida pelos reiterados processos de acolhimento e de manutenção de sentidos autorizados, é a própria Matriz Discursiva que interdita sentidos que a desestabilizam. Portanto, a Matriz Discursiva possui, em seu bojo, a capacidade de identificar sentidos que se afastam ou se identificam, em maior ou em menor grau, com o que já está estabelecido como sua própria matriz. (SCHINKE e SCHEIFLER, 2023, p. 2667).

O direito possui uma matriz discursiva que é constantemente alimentada em suas decisões, as quais, na maior parte das vezes, apesar das normativas legais, não são propriamente fundamentadas. As decisões partem de um “acúmulo geral” esculpido por meio dessa matriz discursiva que vai criando e consolidando uma “formação discursiva dominante” no universo jurídico, que fica presente com “memória” coletiva compartilhada entre suas/seus integrantes. Essa consolidação, sem questionamentos, passa por excluir outros discursos e narrativas. Por isso, as autoras ressaltam como a Literatura, principalmente a literatura de mulheres negras, evoca outras memórias e vivências, e podem desestabilizar a racionalidade patriarcal e a formação discursiva dominante.

Também, nesse caminho, a professora Fabiana Severi, na introdução ao livro do projeto de reescrita feminista, ressalta que:

Os julgamentos reescritos convidam as pessoas que serão futuramente profissionais do direito a reimaginar o que é o direito, o que ele pode ser e como melhor realizar suas promessas, especialmente em termos de igualdade e não-discriminação. Além de enriquecer a compreensão de estudantes sobre a tomada de decisões judiciais, as práticas ajudam a abordar as lacunas entre a lei e a justiça, a problematizar questões deixadas de lado na maioria dos cursos jurídicos sobre gênero e justiça racial, fornecendo modelos de argumentos relativos a questões de justiça social de maneira crítica e criativa (HUNTER, 2012; STANCHI; CRAWFORD; BERGER, 2021; CRAWFORD et al., 2020). (SEVERI, 2023, p. 40)

Pensando nessas possibilidades de reimaginar o direito e suas promessas de acesso à justiça, o curso promovido pela EDEPE foi uma primeira iniciativa para fomentar essas habilidades. Após o curso, em relato pessoal, podemos dizer que ouvimos colegas afirmarem que as ferramentas do curso já as/os auxiliaram. Um dos colegas participantes relatou que para elaboração de recurso em que pleiteava a suspensão de visitas paternas, em razão do genitor ter cometido violência doméstica e continuar a ameaçar a mãe, a perspectiva apreendida no curso do *storytelling* o auxiliou ampliando a sua abordagem. Ele percebeu, por exemplo, que poderia



argumentar pela suspensão de visitas por meio da própria conduta inadequada do genitor que escrevia para os filhos cartas com imagens de caveiras, demonstrando que a violência se estendia aos filhos. As técnicas de *storytelling* o ajudaram a identificar como poderia contar aquela história vivenciada pela mãe e as crianças de forma mais completa, atribuindo maior peso, durante a narrativa, aos elementos relevantes presentes no caso que poderiam passar despercebidos e, desse modo, fugiu do senso comum jurídico.

Aproveitando a situação do caso narrado, as autoras, já citadas, se valendo da escritora Chimamanda Ngozi Adichie, questionam:

Como diz Chimamanda, é impossível falar de uma história única sem falar de poder: “O poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer que ela seja sua história definitiva” (Adichie, 2019, p.23). Quantas mulheres são necessárias para que um único homem responda por seus crimes e para que a vítima não seja culpabilizada pelo crime de outrem? As versões narrativas da mesma história são usadas para “espoliar e caluniar” (Adichie, 2019, p.32) (SCHINKE e SCHEIFLER, 2023, p. 2677).

Esse reconhecimento da narrativa, enquanto exercício de poder, passa pelo treinamento e aprendizado do *storytelling*.

## 5. Conclusão

Não é de hoje que o poder de contar histórias é utilizado como mecanismo eficaz para promoção de mudanças culturais e formação de novos laços de empatia. A professora de história Lynn Hunt, em seu livro “A invenção dos Direitos Humanos”, apontou que os romances escritos no século XVIII foram imprescindíveis para a internalização dos direitos humanos como “autoevidentes”. A historiadora investiga como foi possível romper com o pensamento absolutista e construir a noção de indivíduo dotado de direitos humanos a partir dos pensamentos inaugurados pelos revolucionários franceses. Sobre a importância dos romances afirma:

O cientista político Benedic Anderson argumenta que os jornais e os romances criaram a “comunidade imaginada” que o nacionalismo requer para florescer. O que pode ser denominado “empatia imaginada” antes serve como fundamento dos direitos humanos que do nacionalismo. E imaginada não no sentido de inventada, mas no sentido de que a empatia requer um salto de fé, de imaginar que alguma outra pessoa é como você. Os relatos de tortura produziam essa empatia imaginada por meio de novas visões de dor. Os romances a geravam induzindo novas sensações a respeito do interior. (...)

Meu argumento depende da noção de que ler relatos de tortura ou romances epistolares teve efeitos físicos que se traduziram em mudanças cerebrais e tornaram a sair do cérebro como novos conceitos sobre a organização da vida social. (...)

Para que os direitos humanos se tornassem autoevidentes, as pessoas comuns precisaram ter novas compreensões que nasceram de novos tipos de sentimentos. (HUNT, 2009, p. 30-33)

Se historicamente já se reconheceu a importância da Literatura e da prática de narrar histórias para construção dos direitos humanos, com mais razão as técnicas de *storytelling* devem ser aproveitadas pelas (os) profissionais da Defensoria. Criar mais espaços de experimentação de reescritas e de leituras compartilhadas se coloca como um método inovador de técnica de



capacitação e aprendizagem que tem o potencial de gerar mais êxito nas soluções de conflitos jurídicos. Como as professoras que ministraram o curso concluem:

Apesar da escrita ser encarada com uma atividade solitária, muitas etapas substanciais do texto são feitas em contato direto com outras pessoas, exercitando a faculdade de escuta e aguçando a curiosidade. Escrever é interessar-se profundamente em outras pessoas, em seus dramas e suas histórias. É o fazer de uma história comum em uma história única, algo bastante familiar ao ofício da Defensoria. (MARCARO, 2023, p. 19)

Com esse diálogo envolvendo o ato de escrever e de “defensorar”, a EDEPE percebeu que o *storytelling* oferece um instrumental para aprimorar a escuta e o acolhimento das pessoas atendidas pela Defensoria, além de oferecer um espaço para que a (o) profissional tenha mais compromisso e técnica no uso das palavras, reconhecendo a força da escrita. No mesmo sentido, as técnicas aprendidas servem para aperfeiçoar a descrição e o enquadramento de problemas jurídicos e auxiliar na linguagem e comunicação utilizada durante a prática de educação em direitos.

Ao observar os resultados obtidos com essa experiência, estamos certos de que o emprego e estímulo de técnicas do *storytelling* às e aos integrantes da Defensoria Pública de São Paulo e de tantas outras instituições jurídicas têm esse grande potencial de promover avanços no mundo jurídico, tornando-o mesmo formal e hermético.

Com esse olhar criativo, empático e inovador, é possível despertar os (as) operadores (as) e aplicadores (as) do Direito para uma leitura mais acurada acerca das complexidades trazidas pelos fatos e seus personagens, trazendo à baila uma solução mais humana e sensível para os conflitos existentes na sociedade.

## Referências bibliográficas

FRANCO, Max. *Storytelling e suas aplicações no mundo dos negócios*. São Paulo: Atlas, 2015.

GALLO, Carmine. *Storytelling*. Rio de Janeiro: Alta Books, 2019.

HALL, Kindra. *Histórias que inspiram*. Rio de Janeiro: Alta Books, 2021.

HUNT, Lynn. *A invenção dos Direitos Humanos: uma história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MASCARO, Laura. RÜSCHE, Ana. *A narrativa como um método possível para representação e compreensão sobre os caminhos do Direito*. Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo. Questões Institucionais e Atuação Interdisciplinar. Storytelling na prática e no pensamento jurídicos: compartilhando a experiência e textos produzidos no curso, v. 8 n.39 2023. ISSN 2526-5199. Disponível em: <https://www.defensoria.sp.def.br/documents/20122/69a2c8e5-df35-c461-c6b3-e946e6d04f0b>. Acesso em 06/03/2024.



SCHINKE, Vanessa Dornelles. SCHEIFLER, Daniela Severo de Souza. *A reescrita de decisões judiciais como deslizamento de sentidos: da análise do discurso à literatura*. Rev. Direito e Práx., Rio de Janeiro, Vol. 14, N. 4, 2023, p.2664-2687, DOI: 10.1590/2179-8966/2023/79099 | ISSN: 2179-8966. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/79099>. Acesso em 06/03/2024.

SEVERI, Fabiana Cristina (Organizadora). Várias autoras (es). *Reescrevendo decisões judiciais em perspectivas feministas: a experiência brasileira /* Ribeirão Preto (SP): IEA / FDRP-USP, 2023. ISBN: 978-65-86465-32-7. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786586465327>. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/1018/930/3432>. Acesso em 06.03.2024.

SOUSA, S. T.; RIOS, J. R. A. C. *O storytelling como ferramenta do webjornalismo*. In: Congresso Brasileiro de Ciência da Comunicação. 40., 2017. Anais [...] Curitiba: Intercom, 2017.

---

<sup>1</sup> Livro disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/1018/930/3432>. Acesso em 28/02/2024.

<sup>2</sup> Mestre em Direito pela UNESP Júlio de Mesquita Filho e Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo, atualmente Professora de Graduação e Pós-graduação da Faculdade de Direito de Ribeirão Preto.

