

**UNIVERSIDADE FUMEC**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E DA SAÚDE**

**LEGO SERIOUS PLAY NO ENSINO JURÍDICO**  
*(LEGO SERIOUS PLAY IN LAW EDUCATION)*

**LUIZA MACHADO FARHAT BENEDITO**

**BELO HORIZONTE**

**2017**

**LUIZA MACHADO FARHAT BENEDITO**

**LEGO SERIOUS PLAY NO ENSINO JURÍDICO**  
*(LEGO SERIOUS PLAY IN LAW EDUCATION)*

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Direito (Pós-Graduação *stricto-sensu*) da Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde da Universidade FUMEC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direito.

Área de Concentração: Instituições sociais, Direito e Democracia.

Linha de Pesquisa: Autonomia Privada, Regulação e Estratégia.

Orientador: Professor Dr. Frederico de Andrade Gabrich.

**Belo Horizonte**

**2017**

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B4631 Benedito, Luiza Machado Farhat, 1986-  
*LEGO Serious Play* no ensino jurídico / Luiza  
Machado Farhat Benedito. – Belo Horizonte, 2017.  
167 f. : il. ; 29,7 cm

Orientador: Frederico de Andrade Gabrich  
Dissertação (Mestrado em Direito), Universidade  
FUMEC, Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da  
Saúde, Belo Horizonte, 2017.

1. Direito - Estudo e ensino - Brasil. 2. Ensino -  
Metodologia - Brasil. 3. Direito de família - Brasil. I.  
Título. II. Gabrich, Frederico de Andrade. III.  
Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências Humanas,  
Sociais e da Saúde.

CDU: 340.11



**NOTA FINAL DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE**  
**MESTRADO**

**BANCA EXAMINADORA:**

**ASSINATURAS:**

Prof. Dr. Frederico de Andrade Gabrich \_\_\_\_\_

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Tereza Cristina Monteiro Mafra \_\_\_\_\_

Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Sérgio Henriques Zandoná Freitas \_\_\_\_\_

**MESTRANDA: LUIZA MACHADO FARHAT BENEDITO**

**TÍTULO DA DISSERTAÇÃO:**

**"LEGO SERIOUS PLAY NO ENSINO JURÍDICO"**

NOTA: (100) com pontos \_\_\_\_\_

ASSINATURA ORIENTADOR: [assinatura] \_\_\_\_\_

**DATA DA DEFESA: 21/02/2017**

*À Deus, por apontar o caminho.*

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais pela oportunidade e benção da vida! Obrigada, também, pelos inúmeros esforços realizados para a felicidade e estudo dos filhos.

Aos meus amados irmãos, Kel e Tuca, pela amizade, incentivo e aprendizados constantes.

Ao meu orientador, Dr. Frederico Gabrich, por acreditar e elevar o meu potencial acadêmico, por transcender os ensinamentos jurídicos e ser um Professor que transforma mundos.

À Universidade Fumec por me proporcionar ricas experiências e me presentear com sinceros amigos, em especial: Maria Fernanda, Tamer, Renato, Túlio, Ju, Marcos Habermas, Danúbia e Gustavo. Além das importantes colaborações dos demais colegas do mestrado e profissionais da Fumec.

À todos os Professores do Programa de Mestrado em Direito da Universidade Fumec, especialmente aos Professores(as) Drs(as). Maria Tereza Dias, Sérgio Zandoná, Des. Luís Carlos Gambogi e André Leal, que contribuíram para a minha formação acadêmica.

Ao Professor Diretor Antônio Marcos Nohmi pelo apoio e solidariedade para a concretização deste trabalho.

Ao amigo e Professor Gustavo Couto, pessoa pelo qual tenho grande admiração, que, juntamente com meu nobre e ímpar orientador, me apresentou o LEGO *Serious Play*.

Aos integrantes do projeto de pesquisa '*Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*'. Especialmente ao coordenador e meu orientador: Prof. Dr. Frederico Gabrich, por me permitir acreditar e lutar pela transformação do modelo mental atual da Ciência do Direito, facilitada por meio de um ensino inovador, capaz de conectar o Direito aos anseios e às necessidades da sociedade.

*“A inteligência procura, mas quem encontra é o coração”.*  
*George Sand*

## RESUMO

O ensino jurídico não vem acompanhando completamente as significativas mudanças da sociedade no século XXI e isso determina expressiva falta de motivação dos alunos. As metodologias de ensino usadas nos cursos jurídicos continuam baseadas na autoridade e saber do professor e dos livros, pautadas, principalmente, no instrucionismo e na pedagogia. Este trabalho apresenta como problema central, então, a análise de metodologia de ensino inovadora que pode contribuir para a superação do desinteresse e da falta de motivação e participação de muitos alunos dos cursos jurídicos. A pesquisa se desenvolve a partir dos seguintes temas: qual é o papel do Direito e como os cursos jurídicos desenvolvem o ensino e os propósitos essenciais do Direito atual; como despertar o interesse dos discentes e quais os aspectos fundamentais para a retomada do empenho e aprendizado efetivo dos alunos; como alcançar um Direito aplicável às realidades e demandas atuais da sociedade. Parte-se, assim, da premissa da necessidade de mudanças dos métodos e metodologias do ensino jurídico do Brasil, a fim de mitigar o problema central desenvolvido nesta pesquisa, demonstrando, inclusive, alguns dos resultados obtidos ao longo da construção deste trabalho científico, evidenciados pelos resultados de experiências docentes que trabalharam a atuação conjunta do arraigado instrucionismo, com o construtivismo e o construcionismo; bem como da pedagogia com a andragogia; além da importância da razão, emoção, inovação, criatividade, o uso de imagens e dos jogos no ensino do Direito. Sob esta perspectiva, a pesquisa se desenvolve a partir dos marcos teóricos do Código Civil e do método de ensino *LEGO Serious Play (LSP)*, desenvolvido por Per Kristiansen e Robert Rasmussen. O método LSP pode ser aplicado em qualquer disciplina do Direito, bem como em outras Ciências, mas por aspectos metodológicos e por delimitação do tema, os exemplos aqui desenvolvidos pautar-se-ão substancialmente no ensino do Direito de Família. Portanto, inaugura-se este estudo não tendo a intenção de encerrar todas as questões que envolvem a matéria. A expectativa é que este trabalho seja útil à comunidade jurídica e à sociedade, ao reunir importantes métodos e soluções aplicáveis ao ensino jurídico efetivo e capaz de transformar a atividade profissional, a fim de contribuir para um Direito que acompanhe as transformações e os anseios da sociedade e dos discentes do século XXI. Reforça-se, assim, a necessidade do desenvolvimento e a aplicação de novas metodologias e métodos de ensino, que favoreçam a mudança do modelo mental dominante, o pensamento sistêmico, a inovação e a solução de problemas reais que motivem os alunos para o aprendizado. O *LEGO Serious Play* cumpre essas funções e precisa ser compreendido e utilizado pelos profissionais do Direito.

**PALAVRAS-CHAVE:** Metodologias de Ensino Jurídico; *LEGO Serious Play*; Construcionismo; Inovação; Direito de Família.



## ABSTRACT

The Law education has not been following the significant changes of society in the 21st century and this determines a significant lack of student motivation. The teaching methodologies used in legal courses continue to be based on the authority and knowledge of the teacher and the books, based mainly on instructionalism and pedagogy. This presents work as central problem, the analysis of methodology of innovative teaching that can contribute to overcoming the lack of interest and the lack of motivation and participation of many students of legal courses. The research develops from the following themes: what is the role of the Law and how the legal courses develop the teaching and the essential purposes of the current Law; how to arouse the interest of the students and what are the fundamental aspects for the resumption of commitment and effective learning of the students; how to achieve a Law applicable to the current realities and demands of society. Thus, it is necessary to change the methods and methodologies of Brazilian legal education, in order to mitigate the central problem developed in this research, demonstrating some of the results obtained during the construction of this scientific work, evidenced by the results of teaching experiences that worked the joint action of deep rooted instruction, with constructivism and constructionism; as well as pedagogy with andragogy; besides the importance of reason, emotion, innovation, creativity, the use of images and games in the teaching of Law. From this perspective, the research develops from the theoretical landmarks of the Civil Code and the *LEGO Serious Play* (LSP) teaching method developed by Per Kristiansen and Robert Rasmussen. The LSP method can be applied in any discipline of law, as well as in other sciences, but by methodological aspects and by delimitation of the subject, the examples developed here will be based substantially on the teaching of Family Law. Therefore, this study is inaugurated not having the intention to close all the issues involving the article. It is expected that this work will be useful to the legal community and society, by bringing together important methods and solutions applicable to legal education effective and able to turn professional activity, in order to contribute to a right to accompany the transformations and the aspirations of society and of the students of the 21st century. Reinforces the need for the development and application of new teaching methodologies and methods, favouring the dominant mental model changes the systems thinking, innovation and the solution of real problems that motivate students to learn. The *LEGO Serious Play* fulfills these functions and needs to be understood and used by legal professionals.

**KEYWORDS:** Law education methodologies; *LEGO Serious Play*; Constructionism; Innovation; Family Law.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

3D	– Três dimensões (espaço, modelagem tridimensional)
AC	– Apelação Cível
ADIN	– Ação Direta de Inconstitucionalidade
ADPF	– Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
AGI	– Agravo de Instrumento (AI)
apud	– citado por
art.	– artigo
arts.	– artigos
atual.	– atualizada
aum.	– aumentada
c/c	– combinado com
CAPES	– Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CC	– Código Civil de 2002
cf.	– confira
CNE/CES	– Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior
CNJ	– Conselho Nacional de Justiça
CONPEDI	– Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito
CP	– Código Penal Brasileiro (1940)
CPC	– Código de Processo Civil de 2015
CR	– Constituição da República Federativa do Brasil (1988)
Des.	– Desembargador(a)
DF	– Distrito Federal
DJE	– Diário da Justiça Eletrônico
D.O.U	– Diário Oficial da União
ECA	– Estatuto da Criança e do Adolescente
ed.	– edição
ENADE	– Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
et al.	– et alii, e outros
etc.	– et cetera
et seq.	– sequentia, seguinte
FAPEMIG	– Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

FUMEC	– Fundação Mineira de Educação e Cultura
In	– em seu, em sua
inc.	– inciso
incs.	– incisos
L.	– Lei
loc. cit.	– loco citato, no lugar citado
LSP	– Lego <i>Serious Play</i>
MEC	– Ministério da Educação
Min.	– Ministro(a)
MIT	– Massachusetts Institute of Technology - (Instituto Tecnológico de Massachusetts)
n.	– número
OAB	– Ordem dos Advogados do Brasil
org.	– organizador/organizadores
p.	– página
passim	– em diversas passagens
PBL	– <i>Problem-Based Learning</i>
PEC	– Proposta de Emenda à Constituição
PL	– Projeto de Lei
PNE	– Plano Nacional de Educação
pp.	– páginas
PPGD	– Programa de Pós-graduação em Direito
p. u.	– parágrafo único
RBEC	– Revista Brasileira de Educação e Cultura
REsp	– Recurso Especial
RExt	– Recurso Extraordinário
Rel.	– Relator(a)
rev.	– revista
segs.	– seguintes
STF	– Supremo Tribunal Federal
STJ	– Superior Tribunal de Justiça
TDICs	– Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TJ	– Tribunal de Justiça
TJBA	– Tribunal de Justiça da Bahia

TJDF – Tribunal de Justiça do Distrito Federal

TJMG – Tribunal de Justiça de Minas Gerais

TJPE – Tribunal de Justiça de Pernambuco

TJRS – Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul

trad. – Tradução de

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UK – United Kingdom - (Reino Unido)

USA – United States of América – (Estados Unidos da América: EUA)

v. – volume

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Contexto de problematização e tema-problema</b>	<b>13</b>
<b>1.2 Aspectos metodológicos</b>	<b>15</b>
<b>1.3 Hipótese</b>	<b>16</b>
<b>1.4 Objetivos da pesquisa</b>	<b>17</b>
<b>1.5 Estrutura do trabalho</b>	<b>18</b>
<b>2 ASPECTOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA</b>	<b>20</b>
<b>2.1 Ensino Jurídico</b>	<b>29</b>
<b>3 DO INSTRUCIONISMO, CONSTRUTIVISMO E CONSTRUCIONISMO</b>	<b>35</b>
<b>3.1 Importância e diferenças da Pedagogia e da Andragogia</b>	<b>45</b>
<b>4 A NECESSIDADE DA EDUCAÇÃO BASEADA NA RAZÃO E NA EMOÇÃO</b>	<b>58</b>
<b>4.1 A importância da imagem para a explicitação das ideias e para o ensino</b>	<b>61</b>
<b>4.2 A importância dos jogos no ensino</b>	<b>66</b>
<b>5 LEGO SERIOUS PLAY (LSP)</b>	<b>71</b>
<b>5.1 <i>Problem-Based Learning</i> (PBL) e a prática do método LSP</b>	<b>76</b>
<b>5.2 LEGO <i>Serious Play</i> no Ensino Jurídico</b>	<b>80</b>
<b>5.3 LEGO <i>Serious Play</i> no Ensino do Direito de Família</b>	<b>85</b>
<b>6 CONCLUSÕES</b>	<b>118</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>120</b>
<b>ANEXO A – Workshops LSP no Ensino do Direito</b>	<b>131</b>
<b>ANEXO B – Experiências no âmbito do Projeto de Pesquisa <i>Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico</i></b>	<b>154</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Ciência do Direito é repensada hodiernamente, e caracteriza-se por uma aplicabilidade dinâmica marcada por realidades jurídicas distintas e em constante movimento, em uma sociedade cada vez mais pluralista e aberta.

Incontestável que, por séculos, o acesso ao Ensino Superior era restrito às classes sociais elitizadas, sendo o conhecimento uma forma de poder e dominação. No caso específico do ensino do Direito, este sempre foi marcado pelo caráter dogmático, tradicional e engessado das próprias Instituições Judiciais e, embora tenha ocorrido nas últimas décadas o avanço de políticas de inclusão social, com um considerável aumento do número de estudantes no ensino Superior, e com um crescente número de Faculdades de Direito presentes no Brasil, o acesso efetivo e eficaz ao ensino do Direito (e ao próprio Direito) ainda possui muitas limitações em nosso país.

O século XXI vem sendo reconhecido como a era digital, da integração, da inovação e da experiência, com inúmeras e velozes transformações sociais. O Direito e principalmente o ensino da Ciência Jurídica precisam acompanhar as novas e dinâmicas relações e anseios sociais, sobretudo por meio de metodologias de ensino que permitam a formação de juristas cada vez mais conscientes de suas responsabilidades em um Estado Democrático de Direito, e plenamente capacitados e preparados para a solução de problemas reais da vida contemporânea e para o desenvolvimento de estratégias jurídicas que permitam a solução mais eficiente possível dos objetivos das pessoas naturais e jurídicas (de direito público e de direito privado), preferencialmente sem conflito e sem processo judicial.

Nesse sentido, as alterações que vêm ocorrendo no conceito de família e nas relações familiares é um bom exemplo da necessidade de renovação e de evolução do Direito perante as aspirações da sociedade, o que, inclusive, justifica plenamente a análise do ensino do Direito de Família por meio de uma metodologia inovadora de ensino que consiste no método: *LEGO Serious Play* (LSP). Tudo com foco na solução de problemas reais, na participação ativa e sistemática do aluno, e na estruturação jurídica eficiente dos objetivos das pessoas.

De fato, durante a elaboração deste trabalho, a autora participou ativamente do projeto de pesquisa denominado *Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*, patrocinado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG e pela Universidade Fumec, sob a coordenação do professor Dr. Frederico Gabrich, e no desenrolar do mencionado projeto, realizou algumas experiências com uso de metodologias e técnicas inovadoras de ensino (tais como: mapas mentais, sala de aula invertida, gamificação, ensino por meio de imagens, *LEGO Serious Play*, dentre outras), tanto em nível de graduação, como de pós-graduação, e os resultados foram muito positivos e significativos, com destaque para o uso do método do *LEGO Serious Play*, especialmente no ensino do Direito de Família. Em todas as experiências realizadas restou evidente a eficiência da prática desses métodos para o aperfeiçoamento do ensino do Direito, bem como a receptividade do uso das novas metodologias pelos discentes.

Não obstante, especificamente para o desenvolvimento desta dissertação, serão analisadas, principalmente, os métodos do ensino baseado na solução de problemas (*PBL- Problem Based Learning*) e do *LEGO Serious Play*, bem como os aspectos fundamentais do Instrucionismo, do Construtivismo e do Construcionismo, além da análise crítica da dicotomia entre a pedagogia e a andragogia, bem como os principais institutos do Direito de Família e o ensino dessa disciplina por meio do método *LEGO Serious Play*.

Há, também no trabalho, o intento de apresentar outros métodos e metodologias (ativas) de ensino, que permitam o acesso concreto a um ensino jurídico de qualidade, moderno e crítico, que seja capaz de dar respostas às principais demandas da sociedade brasileira, e de provocar a urgente (r)evolução do ensino do Direito e do modelo mental dos aplicadores desta Ciência, para a verdadeira determinação de justiça, paz e felicidade na sociedade brasileira.

### **1.1 Contexto de problematização e tema-problema**

A maioria das Instituições e cursos de Direito no Brasil, sejam elas seculares ou recentes, são marcadas pelo caráter dogmático, rígido e mecânico do ensino dessa Ciência.

Não há uma significativa preocupação em formar teóricos do Direito com espírito crítico, que adotem uma postura de constante pesquisa e raciocínio jurídico, que contestem e indaguem

aspectos da estrutura de formação dos estudantes/juristas, bem como da crescente ineficiência do sistema judicial e do próprio Direito vigente.

As Instituições de ensino do Direito, em larga escala, justamente pelo caráter dogmático das principais metodologias de ensino usadas, reunido à cultura já arraigada da busca por aprovações em concursos públicos e no exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), somadas às metodologias de ensino marcadamente instrucionistas, acabam estruturando o ensino do Direito com foco, sobretudo, na processualística, na judicialização de conflitos e na aprovação em concursos e em testes de suficiência. Nesse contexto, as demandas judiciais terminam sendo estudadas e ensinadas nos cursos de Direito como único (ou principal) veículo de exercício da atividade jurídica, e com muito pouca preocupação com a estruturação jurídica de objetivos ou com a solução extrajudicial de eventuais conflitos decorrentes dos equívocos da estratégia jurídica aplicada aos casos concretos.

Essa estrutura ortodoxa das Instituições de Ensino torna o ensino jurídico (especialmente na graduação), mecanizado, repetitivo, fastidioso e incapaz de despertar nos alunos as essenciais reflexões necessárias ao exercício pleno da Ciência Jurídica.

Esse contexto gera muitos reflexos no enfrentamento do principal problema destacado por esta pesquisa: o desinteresse e a significativa apatia dos alunos diante da principal metodologia de ensino usada nos cursos jurídicos (dogmática e instrucionista), o que evidencia a necessidade de mudanças nas metodologias de ensino utilizadas nos cursos de Direito do Brasil.

Dito isso, ao tomar como ponto de partida a composição do cenário jurídico contemporâneo, busca-se perquirir acerca do atual estado do ensino do Direito no Brasil, bem como sobre a aplicabilidade e a eficiência de metodologias relativamente inovadoras de ensino, além da necessidade de se repensar a Ciência Jurídica e o seu importante papel no desenvolvimento da civilização humana.

De fato, não se pretende aqui analisar em detalhes todas as metodologias de ensino existentes, mas, sim, aprofundar e tratar de forma crítico-reflexiva aquela que se mostrou capaz de contribuir significativamente para a mudança do ensino e da construção de um novo modelo mental dos aplicadores da ciência do Direito, o que, presumivelmente, acabará tendo reflexos



positivos em toda a sociedade, com a redução significativa do número de conflitos e com a solução consensual e extrajudicial dos mesmos, por meio da construção colaborativa de estratégias jurídicas, focadas na solução de problemas reais.

Nesse sentido, o método LEGO *Serious Play* no Ensino do Direito (com ênfase no Direito de Família) será o ponto principal de discussão e análise da presente dissertação, considerando, sobretudo, os resultados primários decorrentes do desenvolvimento do projeto de pesquisa denominado ‘*Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*’, patrocinado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG e pela Universidade Fumec.

## **1.2 Aspectos metodológicos**

Para a persecução deste labor, adotou-se como marcos teóricos principais a metodologia desenvolvida pelo método do LEGO *Serious Play* e as disposições normativas estabelecidas no Código Civil Brasileiro (CC/02) relativamente aos principais institutos do Direito de Família.

Por isso, as fontes principais de consulta consistem na bibliografia existente sobre o método LEGO *Serious Play* e sobre algumas das metodologias inovadoras que já vêm sendo utilizadas de maneira empírica e/ou tímida no ensino jurídico. Além disso, há uma análise direcionada e específica das normas legais relativas aos principais institutos do Direito de Família, bem como a análise supletiva de obras de autores das áreas da filosofia, da sociologia e da educação.

Portanto, a pesquisa desenvolvida trabalhou com dados de natureza primária e secundária. Dentre as informações de natureza primária, destacam-se as normas presentes no Ordenamento Jurídico Brasileiro, como a Constituição da República (CR/88) e o Código Civil Brasileiro (CC/02), bem como o método LSP, conforme retro mencionado. Dentre os dados de origem secundária, são analisadas as literaturas jurídicas e metodológicas em geral, artigos científicos publicados em periódicos classificados pela CAPES e em revistas, livros, sites internacionais, e vídeos específicos sobre os temas trabalhados e disponibilizados na internet.

O trabalho foi desenvolvido precipuamente por meio das técnicas e procedimentos de cunho teórico, de levantamento bibliográfico e documental. Contudo, também foram desenvolvidas pesquisas de campo, especialmente no âmbito do já mencionado projeto de pesquisa denominado '*Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*', patrocinado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG e pela Universidade Fumec, que implicou a realização de entrevistas com a população leiga da cidade de Belo Horizonte/MG, além de advogados, magistrados, docentes e discentes de cursos jurídicos, conforme demonstrado nos anexos desta dissertação.

### **1.3 Hipótese**

As considerações iniciais levantadas acerca do tema problema apresentado, apontam para a ideia de que, tendo em vista que o quadro atual do ensino jurídico brasileiro, mesmo com a expansão e com a criação de inúmeras Instituições de Ensino, mantém (majoritariamente) o viés dogmático e ortodoxo da construção do Saber do Direito, é irrefutável a necessidade de implantação de novas metodologias de ensino, especialmente daquelas que sejam capazes de provocar a mudança do modelo mental ainda dominante na Ciência do Direito e na maioria dos seus aplicadores: uma forma de pensar que pressupõe ser o Direito uma ciência normativa voltada sobretudo para a solução de conflitos, por meio quase que exclusivamente dos processos administrativos e judiciais. De acordo com esse modelo dominante, o conflito é o elemento principal de todos os raciocínios desenvolvidos pelos aplicadores das normas jurídicas. E as principais metodologias de ensino usadas nos cursos de Direito brasileiros (aulas expositivas, instrucionistas e dogmáticas, centradas no saber do professor, com análise eventual e retrospectiva da jurisprudência), retroalimentam essa forma de pensar e de agir no Direito.

De fato, o repensar da Ciência do Direito pode e deve ocorrer por meio do uso de metodologias efetivas de ensino, que valorizem a participação ativa dos alunos, focada na estruturação jurídica de objetivos reais das pessoas, que devem ser executados com a maior eficiência possível (de desgaste psicológico, de tempo, de recursos naturais e econômicos), preferencialmente sem o pressuposto de um conflito, que, se ocorrer eventualmente, deve ser considerado como um indicador de falha da estratégia jurídica desenvolvida, e que deve ser resolvido preferencialmente de forma consensual, por meio da conciliação e da mediação, ou, em último caso, de forma não consensual, por meio dos métodos extrajudiciais de solução,

como é o caso, por exemplo, da arbitragem. Tudo isso estabelecido para o aprimoramento, transformação e “libertação” do ensino e da Ciência Jurídica. O método LEGO *Serious Play*, quando aplicado ao Direito, atende a todas essas necessidades e evidencia a eficiência das práticas metodológicas inovadoras, tanto no ensino, quanto na estruturação da vida em sociedade.

Esta é a proposta que se deseja testar e demonstrar: a capacidade de transformação do ensino jurídico através de uma metodologia inovadora e eficiente, apta a permitir o desenvolvimento de um ensino que eduque e estimule os alunos a ouvir e interpretar, a refletir e questionar, a pensar e estruturar os objetivos das pessoas, de maneira a favorecer, na prática, a paz, a harmonia e a felicidade da maioria das pessoas.

O LEGO *Serious Play* no Ensino do Direito, com ênfase no ensino do Direito de Família (objeto desta pesquisa), ratifica a eficácia de um novo método de ensino e os benefícios que as metodologias ativas podem proporcionar para a evolução da Ciência do Direito e da harmonia entre os anseios sociais e o Sistema Jurídico Brasileiro.

#### **1.4 Objetivos da pesquisa**

O objetivo geral da investigação é desconstruir o atual modelo de ensino da Ciência Jurídica adotado majoritariamente nos cursos de Direito brasileiros, a partir da análise crítico-reflexiva e baseada nos textos dos autores pesquisados.

Como objetivos específicos, buscou-se: **(i)** compreender e discutir as principais carências do modelo (arcaico) do ensino jurídico brasileiro; **(ii)** analisar as implicações práticas do ensino dogmático e instrucionista do Direito, principalmente o desinteresse dos discentes; **(iii)** propor uma alteração da estrutura do ensino e do modelo mental dominantes na Ciência do Direito, aproximando estes dos principais anseios atuais da sociedade, bem como demonstrar a eficiência e imprescindibilidade de adoção de novas metodologias no ensino jurídico, com ênfase no LEGO *Serious Play* no Ensino do Direito; **(iv)**; formular e trazer casos concretos sobre a aplicabilidade do LEGO *Serious Play* no Ensino do Direito de Família, a fim de exemplificar a aplicação da proposta defendida.

## 1.5 Estrutura do trabalho

Os conteúdos pesquisados foram divididos em seis capítulos, a seguir delimitados.

O Capítulo 1 foi reservado à explicitação das bases metodológicas sobre as quais o trabalho foi desenvolvido, com a problematização, hipótese e objetivos, conforme já descrito.

O Capítulo 2 é dedicado à síntese e à contextualização do ensino superior no Brasil e do ensino Jurídico, com a demonstração dos principais aspectos que corroboram para agravar o tema-problema deste trabalho (desinteresse crescente dos discentes nos cursos jurídicos), e, assim, evidencia-se a necessidade da presente pesquisa e do trabalho científico correspondente.

Já o Capítulo 3 desenvolve, de forma mais aprofundada, os conceitos e práticas do Instrucionismo, Construtivismo e Construcionismo, bem como da Pedagogia e da Andragogia, o que é essencial para a proposta e para a adequada compreensão desta dissertação.

O Capítulo 4 foi reservado à exposição da importância de uma educação baseada na razão e na emoção, além da relevância do ensino imagético e do uso de jogos na educação e na vida humana.

Por fim, o Capítulo 5 traz todo o conteúdo selecionado para trabalhar o referencial teórico da pesquisa, demonstrando em que consiste o método LEGO *Serious Play* (LSP), como utilizá-lo, quais as suas vantagens, qual é a sua importância para desbloquear os conhecimentos, além das transformações que ele é capaz de provocar no ensino do Direito. O capítulo também demonstra como aplicar o LSP no ensino do Direito de Família, com proposta de atividade exemplificativa ao final do tópico 5.3.

Tudo isso, a partir dos marcos teóricos e dos conteúdos apresentados nos capítulos anteriores.

O Capítulo 6 se reserva às considerações finais e conclusões extraídas do trabalho, resgatando – e refutando ou confirmando – a hipótese levantada, sob as lentes do Direito contemporâneo e do ensino desta Ciência com a devida consideração do contexto social atual.

Ao final, encontram-se os anexos com os relatos e os resultados das experiências desenvolvidas durante este trabalho científico com o uso do LSP e, também, no âmbito do projeto de pesquisa denominado: *Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*, coordenado pelo Professor Dr. Frederico de Andrade Gabrich.

## 2 ASPECTOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Durante séculos, o acesso ao Ensino Superior era restrito às classes sociais abastadas, sendo uma forma de elitização, de poder e de dominação. Nesse contexto, o ensino do Direito<sup>1</sup> sempre foi marcado pelo caráter doutrinador e engessado das Instituições, pautado no instrucionismo e no uso de metodologias baseadas, quase que exclusivamente, na autoridade e no saber do professor e dos livros, na comunicação por meio de palavras, na dogmática e no império quase absoluto da lei (e não da norma jurídica, que pode ser estabelecida por diversas fontes além da lei, tais como a jurisprudência, os costumes, os contratos, os atos administrativos).

O crescimento econômico do país, verificado principalmente na década de 1970, com o “milagre econômico”, e que voltou a ocorrer nos primeiros quinze anos do século XXI, com o fortalecimento das classes “c” e “d” e com a popularização dos meios de financiamento estudantil, determinou uma significativa elevação não apenas dos níveis de renda das famílias brasileiras, mas da necessidade de qualificação da população, para viabilização de um ciclo perene de desenvolvimento sustentável, que, infelizmente, ainda está por vir.

Este cenário, combinado com as políticas públicas de inclusão social e com o dever estatal de universalização do acesso à educação, estabelecido na Constituição da República vigente (1988), acabou por impulsionar a ampliação significativa do número de Faculdades de Direito presentes no Brasil<sup>2</sup>, em que pese o acesso efetivo ao ensino jurídico (e ao próprio Direito)

---

<sup>1</sup> Os primeiros cursos de Direito brasileiros foram criados no século XIX, através da Lei de 11 de agosto de 1827, as sedes das duas ‘*Academias de Direito*’ eram em São Paulo e Olinda, sendo que em 1854 passaram a denominar-se Faculdades de Direito e o curso de Olinda foi transferido para Recife. Apenas no período da República que se permitiram a criação de faculdades livres e instituições particulares obtiveram autorização para funcionarem regularmente, sob a supervisão do governo. A partir desse período encerrou-se o dualismo das faculdades de Direito (SP e PE) e os cursos se espalharam pelo país (RODRIGUES, Horácio Wanderlei. 2005, pp. 25 e 26).

<sup>2</sup> O Brasil, sozinho, possui mais faculdades de Direito que todos os países do planeta! Pesquisa realizada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em matéria publicada em outubro de 2010 pelo Conselho Federal da OAB, foi informado que existem 1.240 (mil duzentos e quarenta) cursos para a formação de advogados em todo o Brasil, enquanto no resto do mundo a soma das instituições de ensino superior jurídico são de 1.100 (mil e cem) universidades. Disponível em: <http://www.oab.org.br/noticia/20734/brasil-sozinho-tem-mais-faculdades-de-direito-que-todos-os-paises>. Acesso em: 24 jun. 2016.

ainda possuir muitas limitações, decorrentes, sobretudo, do baixo índice de qualidade do ensino jurídico no Brasil.<sup>3</sup>

Fato é que a oferta e a demanda para instrução superior cresceram velozmente nas últimas décadas, o que acabou resultando em uma deterioração da qualidade do ensino oferecido por essas instituições. Nesse sentido, segundo Juan-Ramón Capella (2011, p.27): *tornou-se claro que a função real do ensino universitário, mais que produzir instrução superior, passou a consistir em emitir títulos massivamente.*

Além da massificação do ensino superior do Brasil, este se tornou cada vez mais obsoleto. Nesse sentido, vale observar, o século XXI vem sendo reconhecido como a era digital, da integração, da inovação e da experiência, com inúmeras e velozes transformações sociais determinadas pelo pluralismo de concepções ideológicas, pelo acesso livre, imediato e gratuito a uma quantidade quase infinita de informações disponíveis na internet, pela valorização da lógica do compartilhamento, pelas relações profissionais estabelecidas muito mais em virtude da valorização da experiência, do aprendizado sistemático, do respeito, do reconhecimento e do bem viver, do que apenas em virtude de questões de cunho eminentemente financeiro. O Direito e, principalmente, o ensino da Ciência jurídica precisam acompanhar as novas e dinâmicas relações e volições sociais, bem como o perfil médio dos alunos contemporâneos, muitos deles já nascidos sob a influência ideológica do Século XXI. O ensino arcaico, dogmático, hierárquico, legalista, processualista e imperativo do Direito apenas contribui para agravar a crise de ineficiência, tanto do Poder Judiciário, quanto do próprio ensino jurídico brasileiro, além de desmotivar os discentes, futuros profissionais do Direito.

---

<sup>3</sup> Em 13 de janeiro de 2016 a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) distribuiu um "selo de qualidade" a 139 cursos de Direito de todo o país que a entidade destacou pelo nível de ensino oferecido. O mencionado selo foi distribuído com base em resultados de aprovação no Exame da Ordem, bem como em resultados obtidos pelas instituições de ensino junto ao ENADE e MEC. Destaca-se que, atualmente, existem no país 1.266 cursos de direito registrados no MEC. Desses, 1.071 foram avaliados pela OAB. Assim, segundo a OAB, apenas 10% (dez por cento), aproximadamente, dos cursos jurídicos existentes no Brasil oferecem um ensino com qualidade mínima para formação de advogados, o que reforça a crítica apontada neste trabalho científico. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/01/oab-certifica-139-cursos-de-direito-com-selo-de-qualidade-veja-lista.html>. Acesso em: 23 jan. 2017.

Ainda sobre o tema recomenda-se a leitura da notícia sobre a parceria do MEC com a OAB, na qual o MEC suspendeu vestibulares de cursos de Direito mal avaliados pela OAB Brasil. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/mec-suspende-vestibular-para-cursos-de-direito-mal-avaliados-pela-oab-7919572>. Acesso em: 23 jan. 2017.

Clayton Christensen (2012) pesquisa os motivos para que tantos alunos permaneçam desmotivados nas salas de aulas. Para este autor, uma das principais razões para este problema é que a educação não é uma necessidade para os alunos. Christensen demonstra que a educação é um serviço capaz de atender à uma necessidade (ser bem-sucedido), mas não é a necessidade em si. Ademais, segundo Christensen, há muitos fatores que concorrem atualmente com o ensino e que favorecem a dispersão do aluno, tais como a internet, o telefone celular, as informações rápidas e acessíveis a todos, a diversão, as festas etc. Além disso, a era digital permite que alguns alunos possam aprender individualmente e em um ritmo muito mais rápido do que o ritmo ditado pelo professor na sala de aula. Tudo isso acaba provocando frustração, baixo desempenho acadêmico, e faz com que os muitos discentes sintam-se completamente desinteressados e não conectados com as metodologias e com conteúdos lecionados ainda hoje nos cursos de Direito.

Portanto, é evidente que as metodologias tradicionais do ensino jurídico encontram-se em xeque nessas primeiras décadas do século XXI, especialmente em virtude da mudança significativa do perfil médio dos alunos dos cursos de Direito ocorrida no Brasil desde os anos 1980, que é fato notório, sentido por todos os professores dos cursos jurídicos no dia a dia, independentemente de qualquer prova documental insofismável.

A mudança do perfil dos alunos, contudo, é resultado do aumento significativo da oferta de cursos de Direito no Brasil, como supracitado, mas também das mudanças importantes ocorridas no mundo a partir da queda do Muro de Berlim, que aconteceu em 09/11/1989, quando, psicologicamente, começou o século XXI.

O fim da Guerra Fria, do dualismo político e filosófico do mundo ocorrido a partir de então, determinou o início dos tempos atuais e da era da informação, que foi cada vez mais difundida a partir do início dos anos 1990, quando a internet começou a se impor como principal plataforma para o fluxo contínuo e crescente da informação. E essa realidade foi potencializada ainda mais com o surgimento do *Napster*<sup>4</sup>, da *iTunes Music Store*<sup>5</sup>, da *web*

---

<sup>4</sup> O *Napster*, criado por Shawn Fanning e seu co-fundador Sean Parker, foi o programa de compartilhamento de arquivos em rede P2P criado em 1999, que protagonizou o primeiro grande episódio na luta jurídica entre a indústria fonográfica e as redes de compartilhamento de música na Internet. Compartilhando, principalmente, arquivos de música no formato MP3, o *Napster* permitia que os usuários fizessem o *download* de um determinado arquivo diretamente do computador de um ou mais usuários de maneira descentralizada, uma vez que cada computador conectado à sua rede desempenhava tanto as funções de servidor quanto as de cliente. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Napster>>. Acesso em: 12 jul. 2015.



2.0<sup>67</sup>, da *Amazon*, do *Google*, do *Youtube*, do *Facebook* (e das redes sociais em geral), dos *smartphones* e dos *tablets*. Tudo isso permitiu (e permite) não apenas o compartilhamento (quase) gratuito e instantâneo de ideias e de informações, mas de entretenimento e de conhecimento.

Os livros impressos, a universidade e o professor, que eram até o início dos anos 1990 as principais referências de informação e de conhecimento, passaram a conviver com a liberdade exponencial de criação, de expressão e de informação permitidas pela internet, pelas redes sociais, pelo *Google*, pela relativização prática da lógica restritiva da propriedade intelectual.

A geração e a transmissão das ideias e das informações, que baseava-se, fundamentalmente, na lógica quase absoluta do pensamento racional, por meio de palavras escritas (impressas) e faladas (presencialmente), passou em poucas décadas, desde os anos 1990, a conviver com outras formas subliminares de ideação, de informação e de conhecimento, assentadas na interação entre razão e emoção, entre ciência e arte, entre a descrição simples dos fatos e o *storytelling*<sup>8</sup>, entre o texto e a imagem (estática e/ou em movimento), entre a teoria pura e a prática real.

---

<sup>5</sup> A *iTunes Store* (conhecida por *iTunes Music Store* até 12 de setembro de 2006) é um serviço online de música e vídeo operado pela Apple Inc. dentro do programa iTunes. Introduzida em 28 de abril de 2003, a loja provou a viabilidade de vendas online de música. Até setembro de 2006, a loja já havia vendido mais de 1,5 bilhão de músicas, responsável por mais de 80% das vendas mundiais de música online. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/iTunes\\_Store](https://pt.wikipedia.org/wiki/iTunes_Store)>. Acesso em: 12 jul. 2015.

<sup>6</sup> *Web 2.0* é um termo popularizado a partir de 2004 pela empresa americana *O'Reilly Media* para designar uma segunda geração de comunidades e serviços, tendo como conceito a "Web como plataforma", envolvendo wikis, aplicativos baseados em *folksonomia*, redes sociais, blogs e Tecnologia da Informação. Embora o termo tenha uma conotação de uma nova versão para a Web, ele não se refere à atualização nas suas especificações técnicas, mas a uma mudança na forma como ela é encarada por usuários e desenvolvedores, ou seja, o ambiente de interação e participação que hoje engloba inúmeras linguagens e motivações. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Web\\_2.0](https://pt.wikipedia.org/wiki/Web_2.0)>. Acesso em: 12 jul. 2015.

<sup>7</sup> Wikipedia pode ser tão precisa quanto a Britânica. A revista científica *Nature* examinou uma série de verbetes científicos nas duas fontes e encontrou poucas diferenças na precisão das definições. Disponível em: <[http://www.bbc.com/portuguese/ciencia/story/2005/12/051215\\_wikipediacomparacaofn.shtml](http://www.bbc.com/portuguese/ciencia/story/2005/12/051215_wikipediacomparacaofn.shtml)>. Acesso em: 31 jan. 2017.

<sup>8</sup> *Storytelling* é um termo em inglês que consiste em uma técnica que desenvolve narrativas transformadoras. Esse método busca motivar as pessoas (seus ouvintes) atribuindo significados emocionais à elementos técnicos por meio de um contexto. O *storytelling* parte da ideia de que certas dimensões da vida podem ser mais bem compreendidas através de contos tradicionais, com elementos que criem pontes entre o conceitual e o real. Os principais elementos são: informar, convencer e persuadir; isso, através de uma narrativa que desenvolva emoção, reflexão e mudança de comportamento (agir e pensar). Sobre o tema recomenda-se a leitura da obra: *Storytelling: líderes narradores de histórias*, de Gislayne Avelar Matos, 2010; bem como do artigo jurídico: *(Re)pensando o ensino jurídico por meio das práticas de storytelling: o exemplo do júri*, de Frederico A. Gabrich e Tamer Fakhoury Filho, 2016.

Todas essas transformações resultam em novos anseios sociais e novas visões e volições do mundo, principalmente para os estudantes do século XXI. Manter a estrutura do ensino superior pautada no instrucionismo, dogmatismo, rigidez e desprezando a inter, multi e transdisciplinaridade é desconsiderar a realidade do século XXI (digital, global, compartilhada, conectada e praticamente gratuita), além de intensificar o desinteresse dos discentes e a mecanização do ser humano.

É óbvia e ululante a necessidade de motivar e despertar os interesses dos alunos no ensino, principalmente nos cursos de graduação em Direito. Para a solução desse grave problema é imprescindível uma transformação não apenas da forma de aprendizagem, como também do uso de metodologias inovadoras, capazes de instigar o conhecimento, o senso crítico e os sentidos dos discentes, mas também do próprio modelo mental desenvolvido e empregado no exercício da atividade jurídica pelos profissionais do Direito.

Ademais, é dever da educação superior *desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive (no mundo presente)*, o que reforça a necessidade do Direito, principalmente do ensino dessa Ciência, acompanhar as transformações e volições sociais (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, inclusive, dispõe o artigo 43 da Lei n. 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional):

Da Educação Superior:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, *desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive*;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e **comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação**;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - **estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente**, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - **promover a extensão**, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da **pesquisa científica** e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996, grifos acrescidos).

O mesmo diploma legal institui, ainda, que *os estabelecimentos de ensino têm a incumbência de elaborar e executar a sua proposta pedagógica* (esta pesquisa científica visa demonstrar formas mais eficientes de propostas de ensino jurídico, por meio de metodologias ativas e andragógicas, a fim de proporcionar um ensino do Direito efetivo e contextualizado com a realidade e com as demandas sociais atuais), bem como que o seu *corpo docente deve zelar pela aprendizagem dos alunos*. Nesse sentido, vale ressaltar que, como será demonstrado à frente, o método LSP é capaz de proporcionar uma aprendizagem efetiva e intensa, além de estimular a capacidade e pensamento de reflexão, comunicação e senso crítico entre os alunos, o que reforça a sua conexão com os parâmetros principiológicos e valorativos determinados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Nada obstante, outros dispositivos importantes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelecem a abrangência da Educação, os seus princípios basilares, bem como o dever do Estado e da Família em relação à educação. Nesse sentido, destacam-se os seguintes artigos:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 1996).

A CR/88, ‘Lei Maior’ da República Federativa do Brasil, também dispõe que a educação é dever do Estado e da Família, conforme previsão de seu artigo 205, segundo o qual:

*Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).*

Indubitável a imprescindibilidade da educação para a soberania, manutenção e existência de uma Nação. Fomentar pesquisas científicas que busquem soluções para os impasses da educação é preservar e respeitar, primeiramente, o ser humano enquanto cidadão, a sociedade, o desenvolvimento, o sustento humano e do próprio Estado. O estudo e desenvolvimento da Ciência Jurídica exerce um papel ainda mais relevante nesse contexto, pois, o Direito é base para a estruturação da vida em sociedade. Por isso, o acesso e o estudo dessa ciência precisam ser garantidos de maneira eficiente, adequada à realidade social e cultural, de maneira a permitir uma constante e efetiva conexão entre as ‘regras’ da vida em sociedade e a própria realidade e volições atuais dessa mesma sociedade.

Um fator essencial para garantir essa ‘conexão’ retro mencionada é reconhecer o caráter normativo e impositivo dos princípios jurídicos, conforme explica Frederico Gabrigh (2007), nos seguintes termos:

A norma não decorre imediatamente do texto normativo, mas é construída e, muitas vezes, reconstruída e atualizada de acordo com as necessidades sociais, por meio de interpretação. O texto da norma é apenas um sinal linguístico, pois a norma é o significado atribuído a esse sinal, por meio de interpretação.

[...]

Por isso, faz-se necessário, sempre que possível, estabelecer uma interpretação jurídica que assegure aos princípios não apenas uma função programática, mas uma função normativa, determinadora do “*dever-ser*” necessário à solução e à prevenção de conflitos, de modo a permitir a paz social e a felicidade do maior número de pessoas possível.

[...]

Em nosso sistema jurídico, tanto as regras quanto os princípios têm caráter normativo-impositivo, determinando, direta ou indiretamente, uma regra de conduta ou um *dever-ser* (GABRICH, 2007).

GABRICH (2007), no mesmo artigo, ainda esclarece que:

**Em Direito é por intermédio dos princípios que os valores fundamentais e relevantes para a sociedade, determinados pela vontade geral, são introduzidos inicialmente na ordem jurídica** de forma genérica e ampla, de modo a vincular inexoravelmente o entendimento e a aplicação das regras jurídicas que compõem o

ordenamento e que estão subordinadas a esses e outros princípios jurídicos que interagem no sistema.

[...]

**É justamente a maior generalidade dos princípios que permite a abertura do sistema jurídico-normativo, e que permite a sua evolução para a determinação de medidas jurídicas capazes de concretizar a solução ou a prevenção de conflitos, na busca da paz social em uma sociedade pluralista, aberta e feliz (GABRICH, 2007, grifos acrescidos).**

Límpida, pois, a importância dos princípios no ordenamento jurídico brasileiro, principalmente o caráter impositivo, normativo e transformador intrínsecos à eles. São os princípios, portanto, as normas que permitem a primeira conexão entre o ordenamento jurídico e as transformações e anseios da sociedade.

Nesse sentido, vale destacar, a CR/88 prevê em seu artigo 206 os princípios basilares do ensino e da educação brasileira, nos seguintes termos:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006);
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988).

Esses mesmos princípios também são dispostos no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como mencionado acima, e dentre eles destacam-se o princípio da liberdade de cátedra e o princípio de liberdade de concepção pedagógica dos professores. São exatamente esses princípios constitucionais que garantem aos professores, de qualquer nível, promover a evolução das metodologias e dos métodos de ensino, em conexão com os desejos, vontades e necessidades presentes e futuras dos seus alunos, a partir de sua avaliação, independentemente até de qualquer autorização expressa de seus superiores hierárquicos, desde que a proposta tenha respaldo do projeto pedagógico da instituição de ensino na qual o docente esteja vinculado.

Como se não bastasse, no âmbito do ensino superior, a Constituição brasileira dispõe, ainda, sobre a autonomia didático-científica das universidades, em seu artigo 207, que determina o seguinte:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

Portanto, qualquer atividade ou proposta de evolução ou até de revolução das metodologias e dos métodos de ensino, que tiverem como premissa fundamental o aprimoramento da qualidade da educação, encontram respaldo constitucional e legal e devem ser sempre fomentadas.

Nesse sentido, inclusive, em 2014, por intermédio da Lei n. 13.005, criou-se o Plano Nacional de Educação (PNE), na qual a 13<sup>a</sup> meta reforça a necessidade de busca de aperfeiçoamento na qualidade da educação superior:

Meta 13: *eleva a qualidade da educação superior e amplia a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores* (BRASIL, 2014).

Por fim, ainda sobre a educação superior do Brasil, com foco no ensino do Direito, mister destacar que o Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Superior, por meio da Resolução CNE/CES N° 9, de 29 de setembro de 2004, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito<sup>9</sup>, às quais determinam que o graduando deverá

---

<sup>9</sup> As normas das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito dispõem:

Art. 3. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Art. 4. O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

II - interpretação e aplicação do Direito;

III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;

VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;

VII - julgamento e tomada de decisões; e,

obter formação humanística, com capacidade de argumentação, de interpretação e de valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica do Direito. E dentre as inúmeras competências dos cursos de graduação em Direito (art.4), as instituições de ensino devem garantir a habilidade e *domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito*.

Tudo isto é objeto desta dissertação, que trata da inovação das metodologias e métodos de ensino do Direito, visando o aprimoramento do ensino jurídico no país.

## 2.1 Ensino Jurídico

O ensino e a prática jurídica brasileira, indiscutivelmente, passam por uma crise que pode ser analisada a partir de diversos aspectos ideológicos, sociais, culturais, econômicos, políticos e metodológicos, sendo que a esta pesquisa, por conta de um corte epistemológico, somente interessam os aspectos metodológicos.

Antes de qualquer abordagem específica, é importante observar que a forma de pensar adotada pela maioria dos professores e demais profissionais do Direito, tem uma influência significativa não apenas na mencionada crise do ensino jurídico, mas também na própria crise das profissões jurídicas, comprovada pelo excesso de processos judiciais, pela demora e muitas vezes inconsistência da prestação jurisdicional, que corroboram o deficiente funcionamento do Poder Judiciário em muitos casos da prática.

Segundo Peter Senge, “nossos *modelos mentais* determinam não apenas a forma como entendemos o mundo, mas também como agimos” (SENGE, 2008, p. 201).

O mesmo autor ressalta, ainda, que:

Os modelos mentais podem ser generalizações simples, como “não se pode confiar nas pessoas”, ou podem ser teorias complexas, como minhas premissas sobre os motivos pelos quais os membros da minha família interagem de uma determinada forma. Mas o mais importante é compreender que os modelos mentais são *ativos* – moldam nossa forma de agir. Se temos a crença de que não se pode confiar nas

peças, agimos de forma diferente do que agiríamos se acreditássemos que as pessoas são dignas de confiança (SENGE, 2008, p. 202).

Nesse sentido, o ensino e a prática jurídica brasileiras são desenvolvidas, quase sempre, a partir de uma mesma forma de pensar, de um modelo mental dominante e já destacado acima (dogmático, conflituoso, belicoso, dependente e demandante do Poder Judiciário). De acordo com esse modelo mental que ainda prevalece como forma de pensar da maioria dos profissionais do Direito (inclusive professores e alunos dos cursos jurídicos), todas as ideias devem ser desenvolvidas a partir da análise de um fato único e isolado dos demais fatos e pessoas.

Além disso, de acordo com essa forma de pensar ainda dominante, o Direito é sempre considerada uma ciência normativa voltada para a determinação daquilo que é certo ou errado em um determinado lugar e/ou momento. Nesse modelo, o Direito é compreendido também como a ciência da (suposta) solução de conflitos (sempre pressupostos por quem ensina, interpreta e aplica o Direito), quase sempre por meio da intervenção estatal e de um processo judicial. Além disso, de acordo com esse modelo dominante de pensamento, a fonte primária, mais importante e (quase) única do Direito é a lei formal, já que, de acordo com a máxima positivista expressa no texto constitucional, “ninguém é obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa, senão em virtude de lei” (art. 5º, II, da Constituição da República).

Esse modelo mental que ainda domina, acaba valorizando um ensino jurídico calcado quase totalmente no método científico dedutivo, nas metodologias escolásticas centradas fundamentalmente no saber do professor, desenvolvidas principalmente por meio de aulas faladas, expositivas (repetitivas) e com fundamento na baliza primordial do texto legal. E mais: essa forma de pensar acaba valorizando a superespecialização disciplinar e desvalorizando o pensamento sistêmico, a inter, multi e transdisciplinaridade, bem como a contextualização no Direito.

E, baseado no pensamento de Peter Senge (2008), pode-se concluir que é justamente o pensamento sistêmico que permite o desenvolvimento de possíveis soluções para os problemas contemporâneos da humanidade, inclusive no âmbito jurídico, pois há uma interdependência latente em todas as relações existentes entre o universo, o planeta Terra, o meio ambiente, as pessoas, a organização e o funcionamento do Estado e das empresas, os fatos e os atos jurídicos.



Nesse sentido, segundo Peter Senge:

O pensamento sistêmico é uma disciplina para ver o todo. É um quadro referencial para ver inter-relacionamentos, ao invés de eventos; para ver os padrões de mudança, em vez de “fotos instantâneas”. É um conjunto de princípios gerais – destilados ao longo do século 20, abrangendo campos tão diversos quanto as ciências físicas e sociais, a engenharia e a administração. [...]

Hoje, o pensamento sistêmico é mais necessário do que nunca, pois nos tornamos cada vez mais desamparados diante de tanta complexidade. Talvez, pela primeira vez na história, a humanidade tenha a capacidade de criar muito mais informações do que o homem pode absorver, de gerar uma interdependência muito maior do que o homem pode administrar e de acelerar as mudanças com uma velocidade muito maior do que o homem pode acompanhar. Certamente a escala de complexidade é sem precedentes. Tudo à nossa volta é exemplo de “colapsos sistêmicos” – problemas como o aquecimento global, a diminuição da camada de ozônio, o tráfico internacional de drogas e o déficit comercial e orçamentário norte-americano –, problemas que não possuem uma simples causa local.

[...]

A complexidade pode facilmente minar a confiança e a responsabilidade – como no frequente refrão, “É tudo muito complexo para mim” ou “Não posso fazer nada. É o sistema”. O pensamento sistêmico é o antídoto para essa sensação de impotência que muitas pessoas sentem ao entrar na “era da interdependência”. O pensamento sistêmico é uma disciplina para ver as “estruturas” subjacentes às situações complexas e para discernir entre mudanças de alta e de baixa alavancagem. Ou seja, ao ver o todo (*whole*), aprendemos a fomentar a saúde (*health*). Para fazer isso, o pensamento sistêmico oferece uma linguagem que começa com a estruturação do modo como pensamos (SENGE, 2008, p. 99-100).

Assim, como, infelizmente, o modelo mental dominante no ensino e na prática jurídica valoriza quase que exclusivamente a solução de conflitos por meio da lei e do processo judicial, são raros os casos em que o método indutivo, o pensamento sistêmico (gestáltico<sup>10</sup>) e as metodologias que valorizem o pensamento divergente, radiante e criativo dos alunos e dos profissionais do Direito são utilizadas ou mesmo desenvolvidas no âmbito teórico e/ou prático. E isso acaba promovendo, cada vez mais, em um círculo vicioso, o desinteresse e o despreparo dos alunos para uma atuação profissional renovada, baseada em um modelo mental diferente do tradicional e ainda dominante, contemporâneo (e até, em certos momentos, vanguardista), conectado com as necessidades e com os desafios do século atual.

Um desses novos modelos mentais é conhecido como Análise Estratégica do Direito (GABRICH, 2010), segundo o qual o pensamento deve ser necessariamente sistêmico (holístico) e o Direito deve ser compreendido como uma das (muitas) ciências usadas pelas pessoas (naturais e jurídicas) para a estruturação eficiente dos seus objetivos (com o menor

---

<sup>10</sup> Conforme Noble e Bestley, “extraída do ramo da psicologia que lida com a mente humana e com o comportamento em relação à percepção, a teoria de Gestalt pode ser entendida como sendo baseada na noção de que o todo é maior do que a soma das partes individuais” (NOBLE et BESTLEY, 2013, p. 16).

desgaste psicológico, de tempo e de dinheiro possíveis), preferencialmente sem conflitos, com a máxima felicidade e, certamente, sem os pressupostos do processo judicial e/ou da solução não consensual de eventuais divergências que decorrem (naturalmente) do relacionamento humano. De acordo com esse paradigma, se a estruturação jurídica for bem realizada, não haverá conflito, não haverá processo judicial e, no plano ideal (utópico), não haverá infelicidade.

Em outras palavras, de acordo com a perspectiva da Análise Estratégica do Direito, no plano absolutamente ideal, se existe conflito e/ou se existe a necessidade de um processo judicial para dirimi-lo, há um importante indicativo de falha no planejamento jurídico dos objetivos das pessoas (naturais e jurídicas) envolvidas no caso. Daí, portanto, o motivo pelo qual, na Análise Estratégica do Direito não há o pressuposto do conflito e do processo judicial na formulação de ideias e, sobretudo, no ensino do Direito.

De acordo com essa teoria, o Direito existe para estruturar sistematicamente os objetivos das pessoas, para que eles sejam realizados com a maior eficiência possível, com a maior satisfação e felicidade possíveis de todas as pessoas envolvidas direta ou indiretamente.

É preciso, todavia, que a mudança de paradigma e de modelo mental comecem no plano teórico e prático. E a combinação das metodologias tradicionais, com o uso de outros métodos mais inovadoras, como é o caso do *LEGO Serious Play*, certamente podem representar um excelente caminho nessa direção, especialmente porque valorizam a identificação e a realização mais eficiente dos objetivos das pessoas, com o desenvolvimento de soluções sistêmicas e sustentáveis.

Além da necessidade de mudança do modelo mental da Ciência do Direito, imperioso destacar que, diante do exposto no capítulo 2 (Aspectos da Educação Superior Brasileira) e com base naquele contexto, no âmbito específico do ensino do Direito, as metodologias de ensino jurídico precisam não apenas evoluir, mas agregar múltiplas (e novas) experiências e possibilidades de informação, de formação e de encantamento dos alunos, como também mecanismos que promovam a produção de novas ideias que determinem a organização jurídica e eficiente dos objetivos das pessoas (que devem, no fim, serem realizados com o menor custo possível de desgaste psicológico, de tempo, de recursos financeiros e, preferencialmente, sem a existência de conflito e/ou de um processo judicial).

O problema é que o ensino jurídico ainda não é orientado para isso e as metodologias tradicionais usadas no Brasil valorizam quase que exclusivamente o método dedutivo e escolástico, desenvolvido principalmente por meio de aulas expositivas formais (repetitivas) e com fundamento significativo no texto expresso da lei. Esse é o problema que esta pesquisa procura solucionar, por meio da combinação da metodologia tradicional (supostamente linear, “racional” e baseada quase que totalmente no uso da palavra escrita e/ou falada ), com outra inovadora, baseada no desenho, na comunicação imagética, na lógica do pensamento radiante (não linear e marcadamente emocional) e na construção e desbloqueios de conhecimentos através das mãos e da experiência (é preciso viver o ensino, o Direito, os problemas e construir soluções).

Tudo isso, para que o discente dos cursos jurídicos seja instigado, cada vez mais, a pensar de maneira sistêmica (holística) e estratégica, o que exige não apenas a mudança ou o aprimoramento das metodologias e dos métodos de ensino usados nas salas de aula, mas também a completa mudança do modelo mental ainda dominante na academia entre professores e alunos, que enxergam quase sempre o Direito como uma ciência normativa voltada para a determinação daquilo que é certo ou errado em um determinado lugar e/ou momento, para a solução dos conflitos decorrentes da interação entre as pessoas, quase sempre por meio do uso do processo judicial.

Todas essas mudanças são absolutamente fundamentais até mesmo para dar suporte ao ativismo judicial<sup>11</sup> que marca os tempos atuais, já que as novas gerações de juízes e de profissionais do Direito (advogados, promotores, servidores do Judiciário etc) precisam ser formadas para estarem sempre aptas a desenvolverem soluções complexas, holísticas e

---

<sup>11</sup> Ativismo judicial é um fenômeno do cenário político-jurídico do Brasil. Normalmente, o ativismo judicial se instala em situações de retração do Poder Legislativo, de um certo descolamento entre a classe política e a sociedade civil, impedindo que as demandas sociais sejam atendidas de maneira efetiva. Assim, o Poder Judiciário é acionado para suprir as carências e anseios sociais; e o faz procurando extrair o máximo das potencialidades do texto constitucional, sem, contudo, invadir o campo da criação livre do Direito. No entendimento do Ministro Barroso: “A ideia de ativismo judicial está associada a uma participação mais ampla e intensa do Judiciário na concretização dos valores e fins constitucionais, com maior interferência no espaço de atuação dos outros dois Poderes. A postura ativista se manifesta por meio de diferentes condutas, que incluem: (i) a aplicação direta da Constituição a situações não expressamente contempladas em seu texto e independentemente de manifestação do legislador ordinário; (ii) a declaração de inconstitucionalidade de atos normativos emanados do legislador, com base em critérios menos rígidos que os de patente e ostensiva violação da Constituição; (iii) a imposição de condutas ou de abstenções ao Poder Público, notadamente em matéria de políticas públicas” (BARROSO, 2015).

sustentáveis, para problemas cada vez mais complexos e que são demandados pela sociedade brasileira ao Poder Judiciário.

Nesse sentido, o desenho, a comunicação imagética, o uso da razão e emoção, o “pensar com as mãos” e as demais técnicas do método LSP podem representar novas e instigantes possibilidades para o aprimoramento e/ou para a renovação das metodologias de ensino jurídico usadas pelos antigos, pelos atuais e pelos futuros professores e alunos dos cursos jurídicos. E esta pesquisa propõe isso com a utilização do método lógico dedutivo e especialmente a partir dos referenciais teóricos estabelecidos por Per Kristiansen e Robert Rasmussen, na obra *Construindo um negócio melhor com a utilização do método LEGO Serious Play [Building a better business using the Lego Serious Play method]* e pelo Código Civil Brasileiro (2002).

Feitas essas exposições sobre o perfil contemporâneo do Ensino Superior e Jurídico do Brasil, é necessário analisar os conceitos e práticas do Instrucionismo, do Construtivismo e do Construcionismo; bem como da Pedagogia e da Andragogia.

### 3 DO INSTRUACIONISMO, CONSTRUTIVISMO E CONSTRUCIONISMO

A maioria das Instituições e cursos de Direito, sejam elas seculares ou recentes, são marcadas pelo caráter dogmático, unidirecional, legalista, rígido e mecânico do ensino dessa Ciência, resultado do culto ao modelo instrucionista de educação.

O *instrucionismo* consiste na transmissão de conteúdos fundamentalmente por meio de aulas expositivas e unidirecionais (monólogos), numa abordagem linear e dogmática, na qual exige-se do aluno a memorização e reprodução do conteúdo repassado pelo professor. Logo, o discente tem um papel passivo (escutar, assimilar e decorar as informações), ao passo que o docente é o polo ativo e o centro da sala de aula.

De acordo com Simone Cristina Mussio, Valéria Cristiane Validório e Véra Maria Ferro Merlini (2014), no modelo instrutivista, o aluno é visto como um sujeito passivo, que apenas recebe as instruções de um professor que transfere o conteúdo por ele adquirido.

Exatamente por isso, Paulo Freire critica esse modelo, ao tecer as seguintes considerações:

[...] ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender tem que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar (FREIRE, 2015, p. 116).

De fato, Freire entende que “ensinar não é *transferir* conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2015, p. 24).

Para Normam José Solórzano Alfaro, entretanto, a forma tradicional de “ensino do Direito” consiste na transmissão quase unilateral de uma série de estratégias e táticas para o manejo eficiente da linguagem jurídica e do sistema burocrático (ALFARO, 2013, p. 423). Por isso, em muitos casos, quase não há diálogo crítico ou integração entre professor e alunos.

Contudo, é evidente que o instrucionismo é importante para a educação, tanto que ainda é o modelo mais aplicado na maioria das escolas e universidades, o que permitiu o desenvolvimento do conhecimento alcançado pela humanidade até o momento. Porém, o uso excessivo e quase exclusivo desse modelo está desconectado com as inovações, com o fluxo contínuo e livre de informações, bem como com o pluralismo de ideias e de concepções de ensino e de aprendizagem determinados pela era do conhecimento que marca este século.

Per Kristiansen e Robert Rasmussen (2015), sintetizam bem o instrucionismo e demonstram, de maneira simples, a sua importância, mesmo nos dias atuais:

Instrucionismo ocorre quando alguém conta o que essa pessoa acha que você deveria saber, e às vezes instrucionismo é a melhor forma. Por exemplo, crianças podem aprender sobre os motivos das luzes de trânsito de duas maneiras. Você pode dizer-lhes que verde significa pode ir e vermelho pare, ou você pode mandá-las sair na rua e aprender por experiência.

[...]

Ele nem sempre é a coisa errada a se fazer; é algo como um remédio potente: se ele vem na hora certa e na dosagem correta, então pode realmente funcionar (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p.86).

Portanto, não se almeja com esta pesquisa demonstrar que o instrucionismo é uma teoria “morta” e/ou sinônimo de “erro”, mas, sim, que é preciso a implementação, a conexão e o aprimoramento de novas teorias e metodologias de ensino. As antigas e novas metodologias de ensino precisam conviver, pois elas não se anulam, mas se complementam.

Nesse sentido, conforme GABRICH (2010) demonstra, *os milhares de novos alunos dos cursos de Direito da atualidade são pessoas inseridas em uma realidade completamente diferente daquela vivenciada pelos bacharéis formados nas últimas décadas do século XX*. É justamente por conta dessa realidade (e mundo) distinta que é urgente a necessidade da utilização de novas metodologias de ensino, bem como o desenvolvimento de um novo modelo mental entre os profissionais do Direito, que valorizem menos o conflito e o processo judicial, em proveito da estruturação jurídica eficiente dos objetivos e dos problemas reais das pessoas.

Não obstante, para instigar o interesse do discente, bem como para deslocar o aluno do pólo passivo (de mero receptor de informações e conteúdos) e despertá-lo para o aprendizado, é imprescindível (re)pensar o ensino jurídico, bem como a pesquisa e a implementação de

variadas e inovadoras metodologias de ensino. Nesse sentido, o construtivismo e o construcionismo são teorias importantes para essa evolução.

O *construtivismo*, desenvolvido por Jean Piaget<sup>12</sup>, busca entender o processo de aprendizagem do indivíduo; estuda o papel ativo do sujeito na construção dos novos conhecimentos. O construtivismo busca conectar o sujeito cognoscente à unidade complexa pluridimensional na qual ele está inserido (a sua realidade), nos planos racional, afetivo e relacional.

Entre os aspectos mais marcantes da teoria epistemológica genética de Piaget, está a certeza de que o conhecimento é construído quando quem aprende interage com o objeto que será apreendido. Assim, a relação entre sujeito e objeto, oferecida por Piaget, determina uma atitude ativa de quem aprende, revelando a necessidade de uma postura avessa à passividade no processo de aprendizagem.

O construtivismo (de Piaget) fundamentou-se na pesquisa dos estágios de desenvolvimento infantil e sua importante conclusão (resultado) foi a de que crianças não adquirem simplesmente conhecimento pouco ao pouco, mas sim com suas interações no mundo. Sobre o tema, KRISTIENSEN e RASMUSSEN (2015) enfatizam que *as crianças usam sua experiência no mundo para construir quadros coerentes e robustos chamados “estruturas do pensamento”*. *As crianças não são apenas passivos absorvedores de experiências e informações, mas construtores ativos de teorias*. Ou seja, o conhecimento é uma elaboração contínua e que não pode ser simplesmente imposta, precisa ser experimentada e vivenciada.

Nesse sentido, segundo Fernando Becker:

Construtivismo significa isto: a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado e de que, especificamente, o conhecimento não é um dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer outra dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento (BECKER, 1993, p. 88-89).

---

<sup>12</sup> Jean William Fritz Piaget, suíço, nascido em 1896, biólogo e psicólogo, foi considerado o "pai" do construtivismo. Piaget foi um epistemólogo, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX. Defendeu uma abordagem interdisciplinar para a investigação epistemológica e fundou a Epistemologia Genética, teoria do conhecimento com base no estudo da gênese psicológica do pensamento humano. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean\\_Piaget](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget)> . Acesso em: 13 ago. 2016.

O construtivismo propõe que crianças (mas isso se aplica a qualquer pessoa, inclusive adultos, em processo inicial de algum aprendizado) não são simplesmente, como bem sintetizou KRISTIANSEN (2015, p. 84), *recipientes vazios onde se pode colocar conhecimento*. Ao contrário, elas são criadoras de teorias que constroem e rearranjam este conhecimento baseado no que elas já sabem e experimentaram.

De fato, para alguns autores, o construtivismo pode e deve influenciar métodos educacionais em todos os níveis de escolaridade. Nesse sentido, para Sanny A. da ROSA (1994, p.32 e segs.), existem no construtivismo piagetiano as possibilidades necessárias para a efetiva mudança da escola brasileira, e defende que "*se há algo novo no ar que se respira, de modo mais intenso há mais ou menos uma década, esse novo tem um nome: chama-se construtivismo*". A partir desse "novo", a autora contrapõe o construtivismo aos métodos tradicionais (monótonos e centrados no saber dos professores e livros), para redefinir o papel do docente e para superar as principais resistências às mudanças em sala de aula: apego ao método, à rotina e à autoridade.

Nesse sentido, para ROSA (1994):

A ação pedagógica envolve dois pólos: o ensino e a aprendizagem, representados, respectivamente, pelo professor e pelo aluno. Os teóricos construtivistas não têm, em princípio, como preocupação científica pensar o pólo 'ensino' e sim, o pólo 'aprendizagem'. De modo mais preciso, não estão voltados à questão do 'como ensinar', mas ao 'como o indivíduo aprende' (ROSA, 1994, p.40).

Realmente, pesquisar e compreender *como o indivíduo aprende* é medida elementar para o sucesso do ensino. E isso é importante nesta pesquisa, principalmente, em virtude do quadro atual de desinteresse, de apatia e de passividade de parte significativa dos atuais discentes de cursos jurídicos. Porém, é preciso atentar-se, também, para as formas de *como se ensinar*, pois a educação é uma via de mão dupla.

Por isso as instituições de ensino precisam atentar-se para a formação, prática e capacitação do seu corpo docente; bem como para as (novas) demandas e realidades sociais e dos estudantes, de forma a permitir uma conexão que proporcione experiências entre o mundo, a futura profissão, o ensino e a vida dos estudantes em cada curso ofertado numa determinada instituição de ensino.



Catherine Twomey Fosnot (1998) fez um estudo com uma abordagem profunda e didática do construtivismo. Ela ensina que *uma visão construtivista da aprendizagem sugere uma abordagem do ensino que oportunize aos alunos experiências concretas, contextualmente significativas, nas quais eles possam buscar padrões, levantar suas próximas perguntas e construir seus próprios modelos, conceitos e estratégias*. E mais:

Essa noção de que a aprendizagem deve ser ativa e internamente construída pelo aluno em vez de completamente explicada por outra pessoa não é nova. Jean Piaget, em seus diversos estudos, detalhou exemplos de construção de conhecimento por crianças à medida que elas agiam sobre objetos.

[...]

**Construir e entender requer que os estudantes tenham oportunidades para articular suas ideias, testar essas ideias por meio da experimentação e da conversação, e considerar conexões entre os fenômenos que estão examinando e outros aspectos de sua vida** (FOSNOT, 1998, p. 75-76, grifos acrescidos).

Para criar as oportunidades necessárias para o desenvolvimento ativo dos alunos, os professores (preocupados com as estruturas construtivistas) são desafiados a criarem ambientes inovadores onde eles e seus **estudantes sejam encorajados a pensar e explorar**. Contudo, para que a aprendizagem conceitual ocorra, é insuficiente simplesmente organizar uma sala de aula com atividades de artes da linguagem nas quais problemas possam ser encontrados. Assim, FOSNOT (1998) explica que:

Primeiro, os **alunos devem desempenhar um papel ativo** na seleção e definição de **atividades, que devem ser tanto desafiadoras como intrinsecamente motivadoras**; segundo, deve haver apoio de professor apropriado à medida que os alunos constroem conceitos, valores, esquemas e habilidades de resolução de problemas.

Ao mesmo tempo, criar um autêntico ambiente de aprendizagem requer pensamento e planejamento em relação a metas amplas, de longo prazo, e imaginação para encontrar temas, atividades e materiais específicos que despertarão novos interesses e estabelecerão conexões entre os que já foram desenvolvidos.

[...]

As **salas de aula e as escolas que encorajam a construção ativa de significados têm diversas características: elas focalizam grandes ideias em vez de fatos; elas encorajam e potencializam os estudantes a seguir seus próprios interesses, a fazer conexões, reformular ideias e atingir conclusões próprias**.

**Os professores e estudantes, nessas salas de aula, estão cientes de que o mundo é um lugar complexo no qual existem múltiplas perspectivas e a verdade é frequentemente uma questão de interpretação, e eles reconhecem que tanto o aprender como o processo de avaliar a aprendizagem são intrincados e requerem interação entre estudante e professor**, assim como tempo, documentação e análises tanto por parte do professor como dos alunos (FOSNOT, 1998, p. 111 e 112, grifos acrescidos).

O Ensino Jurídico precisa desenvolver essas habilidades em seus discentes (futuros operadores das atividades jurídicas). É preciso mudar o quadro de desinteresse e passividade

dos alunos dos cursos jurídicos, urgentemente! A Ciência jurídica é indispensável para a vida em sociedade, o Direito precisa dar o suporte necessário para as demandas sociais e o caminho efetivo dessas conquistas é por meio da educação. Por isso a necessidade do desenvolvimento de pesquisas que tratem do ensino jurídico (e como torná-lo mais eficiente e conectado com as volições atuais da sociedade hodierna), e das metodologias e métodos usados nos cursos de Direito.

O papel do professor, em palavras e em ações, deve ser encontrar, tanto quanto possível, modos para que os estudantes expressem seus pontos de vista verbalmente e por escrito, revelando-se a si mesmos, suas concepções, e refletindo sobre elas. Mas também cabe ao professor capacitar os discentes, independentemente da idade dos alunos e do curso que estejam matriculados, a crescerem intelectual, social e emocionalmente (FOSNOT, 1998).

Nesse sentido, em artigo publicado na *Procedia Social and Behavioral Sciences* (2009), Teoman Kesercioglu<sup>13</sup> e outros, constataram que a abordagem construtivista, que afirma que o indivíduo deve ter um papel ativo e conhecimento de fundo é importante na construção de novas estruturas cognitivas, obteve uma popularidade crescente nos últimos anos. E mais: o principal argumento da abordagem construtivista é que cada indivíduo constrói o seu próprio significado do mundo ao seu redor por meio de seu conhecimento pré-existente e interação social. Nesta abordagem, a habilidade e o sucesso da aprendizagem dos alunos são parcialmente dependentes deles próprios; contudo, embora o aluno tenha uma parte importante nesse processo de aprendizagem, os professores têm a função principal. O papel do professor (na abordagem construtivista) é ser um guia que forneça aos alunos o ambiente apropriado para a construção do conhecimento (tradução livre).

---

<sup>13</sup> Constructivist approach, which claims that the individual must have an active role and background knowledge is important in constructing new cognitive structures, has an increasing popularity in recent years. The main principal argument of the constructivist approach is that every individual constructs his or her own meaning of the world around them by means of their pre-existing knowledge and social interaction. In this approach, students' learning skill and success is partly dependent to the student. Although the student takes an important part in learning process, teachers have the most important function. [...] The role of teacher in constructivist approach is to be a guide who provides with appropriate environments for students to construct the knowledge (KESERCIOGLU, Teoman; *et al. An opinion scale of constructivist approach for science teachers: a study of validity and reliability. Procedia Social and Behavioral Sciences*, Elsevier, 2009). Disponível em: <[http://ac.els-cdn.com/S1877042809003942/1-s2.0-S1877042809003942-main.pdf?\\_tid=fccd7908-e27a-11e6-b677-00000aab0f01&acdnat=1485293033\\_1ed330f2a24cd4ab8e3ce4d8a7362afc](http://ac.els-cdn.com/S1877042809003942/1-s2.0-S1877042809003942-main.pdf?_tid=fccd7908-e27a-11e6-b677-00000aab0f01&acdnat=1485293033_1ed330f2a24cd4ab8e3ce4d8a7362afc)> . Acesso em: 7 out. 2016.

Por conseguinte, mister salientar o resultado do estudo desenvolvido por PERRY (1970) quanto ao nível de desenvolvimento intelectual do aprendiz, no qual se considera três diferentes estágios de desenvolvimento intelectual:

**Estágio 1. Dualismo ou conhecimento recebido:** crença de que o conhecimento é absoluto e atingível, que existem respostas certas e erradas e que ‘a verdade está lá fora’. Os aprendizes acreditam que os professores devem passar essas verdades para eles e que o seu papel como ‘aprendiz’ é aprender todas as respostas ‘certas’.

**Estágio 2. Multiplicidade ou conhecimento subjetivo:** crença de que existem múltiplas verdades. Embora os aprendizes aceitem isso, eles não conseguem entender completamente o que está por traz dessas verdades nem julgar os seus méritos. O professor é visto como o guardião das múltiplas verdades e o responsável por orientar os alunos para elas.

**Estágio 3. Relativismo ou conhecimento processual:** aceitação por parte do aprendiz de que o conhecimento é relativo e situacional. Cada indivíduo constrói o seu conhecimento com base na experiência e reflexão pessoais e nos objetivos educacionais. O papel do aprendiz é refletir de maneira crítica sobre múltiplas perspectivas e determinar a melhor solução para uma situação particular (PERRY, W. *Forms of intellectual and ethical development in the college years: a scheme*. Nova York: Holt, Rinehart and Winston, 1970).

Os cursos jurídicos precisam focar o ensino com base no estágio 03 (três), para que os estudantes sejam capacitados a prestarem a atividade jurídica com a maior eficiência possível. E, como restará demonstrado adiante, o método do LEGO *Serious Play* auxilia no desenvolvimento do senso crítico, das conexões e das construções de soluções para os problemas reais da vida em sociedade.

Não obstante, FOSNOT (1998) salienta, ainda, que os professores construtivistas indagam seus alunos quanto ao que eles desejam saber e planejam atividades baseadas em suas sugestões, comunicando aos discentes que eles podem encontrar o que eles desejam saber na escola (ou na universidade). Uma observação cuidadosa das atividades espontâneas das crianças (e, porque não dos jovens e adultos) pode ser uma fonte de novas ideias para atividades que atraiam o interesse das crianças (o que também se aplica aos adultos). Os estudantes trazem uma energia especial para atividades derivadas da expressão de seus próprios interesses [*A importância do interesse na educação foi enfatizada tanto por Dewey (1913/1975) como por Piaget (1954/1981, 1971), FOSNOT, 1998, p.136*].

Nessa linha de raciocínio, destaca-se que tanto para crianças quanto para adultos, a ausência de interesse pode impedir um esforço efetivo, e mais: *quando o nosso interesse está completamente envolvido, os nossos esforços são mais produtivos* (FOSNOT, 1998, p. 136).

Por isso, inclusive, é tão importante que os cursos jurídicos resgatem o interesse e o empenho dos discentes durante as aulas.

Ademais, de acordo com Piaget, o interesse é central nas ações pelas quais a criança (bem como qualquer pessoa, em qualquer idade) constrói conhecimento, inteligência e moralidade. *Sem interesse, o estudante jamais faria o esforço construtivo para extrair sentido da experiência.* Sem interesse no que é novo para ele, o aluno jamais modificaria seu raciocínio ou valores. *O interesse é um tipo de regulador que libera ou interrompe o investimento de energia em um objeto. Ele é o combustível para o motor intelectual.* Portanto, métodos que visam promover o processo construtivo devem surgir do interesse espontâneo do aprendiz, inerente à atividade construtivista. E mais: *quando aprendizes ativos vão além de seus limites para pensar e imaginar, eles podem encontrar-se deliberadamente construindo mundos* (FOSNOT, 1998, pp. 136 e 147).

Há, ainda, autores que definem a pesquisa do construtivismo com enfoque no ensino e na aprendizagem como o “construtivismo em nova dimensão”<sup>14</sup>, baseando-se nas concepções de Lev VYGOTSKY, César COLL e Berta BRASLAVSKY, nas quais, em síntese, valorizam-se os papéis respectivos do aluno e do professor na 'construção progressiva de significados', compartilhada na aprendizagem e no ensino. Nesse caso, privilegiam-se as dimensões sociais da didática (ensino e aprendizagem; professor e aluno; forma e conteúdo) (BRASLAVSKY, 1993).

Dessa maneira, César Coll ensina que a *educação escolar ideal não é a que transmite os saberes constituídos e legitimados socialmente, mas aquela que assegura condições ótimas para o aluno desenvolver suas capacidades cognitivas, afetivas, sociais e de aprendizagem* (COLL, 1992, p. 11). Além disso, o mesmo autor reforça a:

**importância da criatividade e da descoberta na aprendizagem**, ao atribuir à atividade do aluno um papel decisivo na aprendizagem, a minimizar e relativizar a importância dos conteúdos e a **conceber o professor mais como um guia, um facilitador ou um orientador da aprendizagem** do que um transmissor do saber constituído (COLL, 1992, p. 11, grifos acrescidos).

---

<sup>14</sup> Sobre o tema recomenda-se a leitura do artigo científico *Construtivismo e Currículo*, de autoria de Odair Sass. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_26\\_p087-103\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_26_p087-103_c.pdf). Acesso em: 11 mar. 2016.

E foi justamente nessa busca pela conexão e aprimoramento do construtivismo com as áreas de teorias do aprendizado e educação, que Seymour Papert (colega de Piaget no fim dos anos 1950 e início dos 1960) desenvolveu a teoria do *construcionismo*.

De fato, pode se dizer que o *construcionismo* é uma extensão ou uma evolução do construtivismo. Papert buscou criar um ambiente mais favorável às teorias de Piaget, bem como ampliou os destinatários da pesquisa, ultrapassou o universo do ensino infantil e preocupou-se, também, com a educação dos adultos. Nesse sentido:

Embora ambos, Piaget e Papert, tenham desenvolvido suas teorias através da observação do comportamento e atividades das crianças, Papert, especialmente, acreditava que esses resultados eram igualmente aplicáveis aos adultos.

[...]

Ele (Papert) procurou criar um ambiente de aprendizagem que fosse mais propício para as teorias de Piaget. Ele (Papert) percebeu que os ambientes escolares convencionais eram muito estéreis, muito passivos, muito dominados pela instrução. Tais ambientes não permitiam que as crianças fossem construtoras ativas, e ele sabia que elas eram (LEGO Group, 2002, pp. 8 e 9, tradução livre).<sup>15</sup>

KRISTIANSEN e RASMUSSEN (2015, p.84) explicam que Papert enxergava os ambientes escolares convencionais como muito estéreis, passivos e dominados pela instrução; eles não providenciavam nem promoviam uma atmosfera que permitia às crianças serem construtoras ativas (algo que ele sabia que elas eram). Por isso, segundo KRISTIANSEN e RASMUSSEN:

Se acreditarmos que retemos conhecimento como estruturas baseadas em nossa interação com o mundo, então nós podemos *criar conhecimento* mais rápido e melhor (aprendizado) quando estamos engajados na construção de um produto ou algo externo. Resumidamente: “Quando você cria no mundo você constrói na sua mente”. (...) Quando pessoas constroem coisas no mundo, elas simultaneamente juntam teorias e estruturas de conhecimento em suas mentes. Então esse novo conhecimento permite-lhes construir coisas ainda mais sofisticadas mundo afora, o que rende ainda mais conhecimento, e assim por diante, em um ciclo que se reforça a si próprio. **Isso respalda um princípio central do método LEGO Serious Play: aprendizado acontece especialmente quando criamos ativamente algo físico/concreto que é externo à nós** (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p.85, grifos acrescidos).

---

<sup>15</sup> Although both Piaget and Papert developed their theories through observing the behavior and learning activities of children, Papert, especially, believes that these findings are equally applicable to adults. (...) He wanted to create a learning environment that was more conducive to Piaget’s theories. He saw conventional school environments as too sterile, too passive, too dominated by instruction. Such environments did not allow children to be the active builders that he knew they were (LEGO Group. The science of *LEGO serious play*. 2002, p.8-9, disponível em: <[www.seriousplay.com](http://www.seriousplay.com)>. Acesso em: 31 jan. 2017).

Papert, professor de matemática, observou que as aulas de sua disciplina eram monótonas, entediantes, sem engajamento, passivas e dominadas por instrução; ao passo que nas aulas de arte era evidente o engajamento, o entusiasmo e a colaboração dos alunos, pois as aulas eram marcadas pela criatividade, pela participação e pela originalidade, com o sentimento absoluto de diversão e prazer. Tal contexto o levou a planejar uma abordagem mais construtiva para a matemática (que também poderia ser uma aula empolgante, maravilhosa, desafiadora, engajadora e tão criativa quanto às aulas de arte) (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p.85).

Daí, então, o principal propósito do construcionismo de Papert; criar ambientes e possibilidades que estimulem o interesse e a participação ativa dos alunos (em qualquer disciplina e Ciência), instigando os sentidos e aguçando a criatividade, bem como a integração e a afetividade, tanto dos discentes, quanto dos docentes.

No caso específico de Papert, ele chegou a desenvolver, nos anos 1970, uma linguagem de programação de computadores chamada Logo, que tornava possível às crianças aprenderem matemática construindo ilustrações, animações, músicas, jogos e simulações (dentre outras coisas) no computador. Em meados dos anos 1980, membros de sua equipe no MIT (Instituto de Tecnologia de Massachussetts) desenvolveram o LEGO TC Logo, o que reuniu a linguagem de computador com os familiares blocos LEGO. Essa nova ferramenta permitiu às crianças controlarem suas estruturas de LEGO criando programas no computador. Tal experiência levou Papert a concluir: *“Melhor aprendizado não virá de achar modos melhores do professor ensinar, mas dando ao aprendiz melhores oportunidades em construir”* (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p.86).

Assim, o fio condutor essencial do método de aprendizado LEGO *Serious Play* é o conceito de construcionismo. E isso fica evidente quando KRISTIANSEN e RASMUSSEN afirmam o seguinte:

Aprender construindo algo que você possa identificar e ter orgulho, e sobre o que você possa pensar: “é nisso que eu sou bom”. Como Papert mesmo realçou: *“O que aprendemos no processo de construir coisas que nós gostamos penetra muito mais profundamente em nosso subconsciente do que aquilo que qualquer um pode nos dizer”* (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p.86).

O método LEGO *Serious Play*, centrado no construcionismo, evidencia, assim, a necessidade da educação pautada no equilíbrio entre a razão e a emoção; na participação ativa do aluno, bem como no desenvolvimento do pensamento sistêmico (holístico), não linear e marcadamente emocional, que auxilia o desbloqueio de novos conhecimentos e, assim, proporciona um aprendizado efetivo.

Tais características são imprescindíveis para o ensino, como será demonstrado. Contudo, para maior compreensão da base estruturante do método Lego *Serious Play*, bem como dos benefícios que ele gera para o processo de ensino-aprendizagem, inclusive no ensino jurídico, é imprescindível a análise, ainda que breve, dos preceitos inerentes à Pedagogia e à Andragogia.

### **3.1 Importância e diferenças da Pedagogia e da Andragogia**

Conforme já relatado neste trabalho, o ensino superior no Brasil, em especial o jurídico, vive uma crise com forte desinteresse e massificação dos discentes. Positivamente, estudos e pesquisas sobre o processo de aprendizagem de adultos têm se intensificado.

Assim, por exemplo, Carlos Tasso Eira DeAquino, em sua obra '*Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem*' (2007), desenvolveu interessante pesquisa sobre o processo de aprendizagem, com estudos de '*como se aprende*' e de '*como se deve ensinar*' para obter melhores resultados (e diminuir o tédio e desânimo das aulas), isso, com foco na *aprendizagem de adultos*<sup>16</sup>. Portanto, esta obra é essencial para o estudo do ensino jurídico, objeto desta pesquisa.

DeAquino (2007) enfrenta, em sua obra, o desafio de tornar o processo de aprendizagem mais eficiente e eficaz, tanto para o docente quanto para o discente. Oportunidade em que

---

<sup>16</sup> A Andragogia pode ser aplicada no ensino de pessoas em qualquer faixa etária, contudo, pelas suas características, ela é mais utilizada no ensino de adultos. Outro termo criado para um ensino majoritariamente destinado aos adultos é a heutagogia, que representa uma abordagem de aprendizagem na qual o aprendiz está sozinho no processo, ou seja, não existe a figura do professor ou facilitador. Para Hase e Kenyon a heutagogia seria a abordagem ideal para as necessidades de aprendizagem das pessoas do século XXI, pois estaria plenamente alinhada com as novas tecnologias de educação, como a Internet, as aplicações multimídia e os ambientes virtuais, que estimulam um desenvolvimento individualizado de competências. Tendo em vista a mudança dos padrões do trabalho de profissionais com habilidades técnicas e físicas para posições que se baseiam no conhecimento, e da concentração das atividades econômicas do setor industrial para a área de serviços, tudo isso criou uma grande demanda para o auto-aprendizado, com base na heutagogia (DeAquino, 2007, p.12).

constatou que é preciso viver e aprender o ensino (e não apenas - tentar- absorvê-lo), ainda mais diante do contexto atual (século XXI), com novas demandas, competências, propósitos (*Lifelong Learning*<sup>17</sup>) e um universo mais diverso e amplo de opções de aprendizagens (inclusive os inúmeros cursos pela internet: *e-learning*). Ademais, o autor também constatou que os agentes provocadores da aprendizagem (docentes), devem atuar mais como **facilitadores**, principalmente no ensino de adultos, observando que:

Na realidade, temos de **mudar o foco** e dividir a responsabilidade pelo sucesso do aprendizado entre o professor (ou facilitador) e o aluno, preparando este último de modo melhor para enfrentar os desafios e as dificuldades da aprendizagem, ao mesmo tempo que se lança mão de **abordagens educacionais mais modernas e motivadoras que explorem o lado crítico e concreto dos aprendizes adultos** (DeAquino, 2007, p. XIV, grifos acrescidos).

Quanto ao ensino de adultos, dois grandes problemas normalmente enfrentados são: o costume em aprender de forma pedagógica, na qual há uma pessoa que “ensina” (transmite e direciona a aprendizagem, como ocorre com alunos do ensino médio) e a ausência, por um longo período, das salas de aula, o que faz com que o adulto não esteja mais acostumado a aprender. Tais problemas contribuem para causar e/ou intensificar dificuldades, tais como:

- Falta de gerenciamento adequado de seu tempo disponível, de tal forma a permitir uma dedicação suficiente às atividades de aprendizagem;
- Falta de uma metodologia de aprendizagem que esteja alinhada ao seu estágio de desenvolvimento cognitivo e como o contexto no qual as pessoas tem de conviver e para o qual necessitam ganhar novos aprendizados;
- Sensação de desconforto em ter de continuar e/ou voltar a aprender, por associar o processo de ensino-aprendizagem a fases menos maduras de sua vida;
- Falta de motivação pessoal para o aprendizado, pois, embora a maioria das pessoas perceba a estreita ligação entre aprendizagem e crescimento, muitas veem o processo simplesmente como um mal necessário, ou seja, como algo que deve ser feito porque tem de ser feito, e não porque será proveitoso e estimulante (DeAquino, 2007, p.5).

---

<sup>17</sup> *Lifelong Learning* (educação continuada ou aprendizagem para a vida inteira) “representa o conceito de que “nunca é cedo ou tarde demais para aprender”, uma filosofia que tem sido adotada por um grupo bastante diverso de organizações. A educação continuada leva a uma postura diferenciada; ou seja, uma pessoa pode e deve estar aberta a novas ideias, decisões, habilidades e comportamentos. A educação continuada joga no lixo o ditado “não se pode ensinar truques novos a um cachorro velho”. O *Lifelong Learning* enxerga oportunidades de aprendizagem para cidadãos de todas as idades e em diversos contextos: no trabalho, em casa, nas atividades de lazer, e não somente por meio de canais formais, como a escola e a educação superior. Um dos motivos que levaram o *Lifelong Learning* a se tornar tão importante foi a aceleração do progresso científico e tecnológico. Apesar do aumento da educação fundamental, média e superior (14 a 18 anos, dependendo do país), o conhecimento e as habilidades adquiridas nessa fase da vida das pessoas são frequentemente insuficientes para o sucesso em carreiras que durem três ou quatro décadas. Fonte: FIELD, John. *Lifelong Learning and the new educational order*. Trentham Book, 2006” (DeAquino, 2007, p.3 e 4).



Geralmente, as formas existentes para minimizar tais problemas, são: a) trabalhar a gestão do tempo disponível ao estudo, com conciliação entre vida profissional, pessoal e estudos; b) desenvolver e oferecer um aprendizado mais contextualizado; c) atentar-se para a forma de metodologia (sensação de desconforto e falta de motivação muitas vezes são geradas por metodologias inadequadas); d) presença de um professor/facilitador que estimule o desenvolvimento de habilidades e de domínios de aprendizagem<sup>18</sup> (cognitivo, físico e emocional) dos discentes, contribuindo, assim, para uma transformação dos próprios alunos (DeAquino, 2007, p. 5 e 6).

Como pode ser observado pelas explicações acima, é preciso atentar-se que o ensino de adultos é diferente do infanto-juvenil e que, por isso, as técnicas e metodologias de ensino não podem pautar-se exclusivamente na pedagogia, muito menos ignorar as disparidades dos variados perfis, experiências, habilidades e domínios de aprendizado de cada aluno dos cursos de ensino superior. Portanto, importante compreender a diferença entre a Pedagogia e a Andragogia.

---

<sup>18</sup> Aprendizagem refere-se à **aquisição cognitiva, física e emocional**, e ao processamento de habilidades e conhecimento em diversas profundidades, ou seja, o quanto uma pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e/ou comunicar esse conhecimento e essas habilidades. A aprendizagem apresenta três diferentes dimensões ou domínios: cognitivo, físico e emocional, conforme DeAquino (2007, p.7) explica:

“O *domínio físico* está intrinsecamente ligado aos sentidos físicos que todas as pessoas possuem: *visão, audição, paladar, tato e olfato*. Apesar de usarmos todos os nossos sentidos durante o processo de aprendizagem, acabamos por escolher uma preferencial para coletar informações que nos são disponíveis e para processá-las. Essas preferências são representadas pelo estilo visual, auditivo e tátil-sinestésico de aprendizagem. As pessoas com um estilo predominantemente visual usam os olhos para aprender, ou seja, o uso de qualquer tipo de suporte visual melhora o aprendizado, como ler o texto escrito, assistir a um vídeo ou ver gráficos, figuras ou uma apresentação do PowerPoint. As pessoas com estilo predominantemente auditivo preferem usar a audição para aprender, ou seja, tem mais facilidade de captar a informação quando escutam uma apresentação oral do que quando leem algo sobre o assunto; aprendem mais quando conversam sobre determinado material com outras pessoas ou com elas próprias. As pessoas com estilo predominantemente tátil-sinestésico gostam de ‘*por a mão na massa*’ para conseguir aprender melhor, ou seja, executar uma atividade, praticar uma habilidade, desempenhar algum esforço físico.

O *domínio cognitivo* está relacionado à *forma como uma pessoa pensa*. Referir-se a alguém com um estilo de aprendizagem cognitivo significa que sua abordagem preferencial para a aprendizagem está centrada no *aspecto mental*. Embora todas as pessoas usem o pensamento para aprender, para alguns de nós o processamento da informação que coletamos, para aumentar o nosso conhecimento ou para desenvolver nossas habilidades, pode estar mais concentrado nos domínios físico ou emocional. Somente algumas pessoas têm a predominância mental no processo de aprendizagem, dando ênfase à *resolução de problemas*, ao *brainstorming* e a outras atividades cognitivas.

O *domínio emocional* refere-se à forma como nos sentimos em termos *psicológicos e fisiológicos*. Dentre os fatores fisiológicos que influenciam nossos *sentimentos* devem ser considerados fatores internos que diminuem a nossa capacidade de aprender, como a fome, a sede, a fadiga e a doença; e fatores externos que envolvem preocupações com o conforto ambiental, como temperatura, luminosidade, distrações, espaço físico adequado e etc. Os fatores psicológicos que podem afetar nosso aprendizado também podem ser divididos em internos (estilo pessoal, motivação, vontade de assumir riscos, persistência, etc.) e externos (o estilo pessoal de outras pessoas, situações estressantes na vida pessoal e profissional, apoio por parte dos demais, etc.).”

O *LEGO Serious Play* abrange as três diferentes dimensões/domínios do aprendizado (cognitivo, físico e emocional), por isso é um método tão eficaz e com resultados surpreendentes para o ensino.

Antes de expôr as principais características da pedagogia e da andragogia, mister destacar que, quanto a essas disparidades dos variados perfis dos discentes, tendo em vista suas habilidades e domínios de aprendizagem (vide nota n. 18), o LEGO *Serious Play*, como será evidenciado adiante, abrange as três diferentes dimensões/domínios do aprendizado (físico, cognitivo e emocional), o que o torna um método tão eficaz e com resultados surpreendentes (positivamente) para o ensino. O método LSP aguça os sentidos das pessoas, pois tem em sua essência o desbloqueio de pensamentos e estímulos mentais por intermédio da atitude de “por a mão na massa”, promovendo a construção do conhecimento com as mãos, além da aplicação (indispensável) do PBL – *Problem Based Learning*. Além disso, o LEGO *Serious Play* é um método que desenvolve o lado emocional dos participantes, principalmente pelas suas bases da empatia e da metáfora, o que permite que o aluno tenha uma visão panorâmica do conteúdo abordado e se coloque no lugar do outro.

Não obstante, vale observar que DeAquino (2007) esclarece que a pedagogia é marcada pelo processo de aprendizagem centrado no professor, que assume o controle e a responsabilidade de todo o processo, bem como sobre o que será aprendido (ensinado) e, como e quando isso irá acontecer.

Pedagogia também é definida como a ciência de educar crianças, o que ratifica o modelo da educação centrada no professor. No modelo pedagógico de aprendizagem há a suposição de que os aprendizes ainda não têm maturidade suficiente para a autonomia e/ou para a tomada de decisões certas e/ou razoáveis. Configura-se, assim, como uma aprendizagem direcionada, marcada por aulas expositivas, e nas quais a participação dos alunos, tanto na decisão daquilo que deve ser aprendido quanto na aplicação dos conhecimentos transmitidos, é bastante restrita (situação comum, infelizmente, nas salas de aulas da maioria das graduações em Direito).

Ainda hodiernamente, o modelo pedagógico é aplicado tanto no ensino para crianças quanto para adultos, principalmente nos cursos jurídicos, vez que este último é pautado no instrucionismo, dogmatismo, autoridade (de professores e livros), com foco quase exclusivo em uma única fonte do direito; o texto da lei. Essa postura não considera as mudanças que ocorrem no ser humano quando ele passa da infância para adolescência e depois para a fase adulta; o que, por sua vez, tolhe e/ou desconsidera as características comuns dos adultos

(independência e responsabilidade pelos seus atos) e acaba contribuindo muito para a resistência ao aprendizado por parte dos alunos jovens adultos.

DeAquino (2007) destaca que os adultos, majoritariamente, são motivados a aprender pela oportunidade de resolverem melhor os problemas que se apresentam em sua vida e, por causa disso, querem controlar o conteúdo do aprendizado. Por isso a necessidade de um ensino andragógico, que proporcione uma participação mais ativa dos discentes e que oportunize o desenvolvimento e o senso crítico dos alunos. É exatamente isso que é favorecido com o uso das práticas do PBL e do LEGO *Serious Play*.

*Andragogia*, segundo Malcolm Knowles (1980), é a arte e a ciência de ajudar os adultos a aprender. DeAquino (2007) esclarece que ela é uma alternativa à pedagogia e refere-se à educação centrada no aprendiz, para pessoas de todas as idades:

No modelo andragógico de aprendizagem, a responsabilidade pela aprendizagem é compartilhada entre professor e aluno, o que cria um alinhamento entre essa abordagem e a maioria dos adultos, que busca independência e responsabilidade por aquilo que julga ser importante aprender (DeAquino, 2007, p.11).

Segundo Knowles, ensinar é um processo de interação orientada entre o professor, o aluno e os materiais instrucionais; *“a função do professor é orientar o aluno para os tipos de experiências que irão capacitá-lo a desenvolver suas próprias potencialidades naturais”* (KNOWLES, 1950). O professor tem um papel (mais) importante, ele deve “ajudar pessoas a aprender” em vez de simplesmente “ensiná-las”. Para Knowles o modelo andragógico se fundamenta em quatro suposições básicas para os aprendizes, todas ligadas à capacidade, necessidade e desejo dos discentes em eles próprios assumirem a responsabilidade pela aprendizagem. São elas:

1. Seu posicionamento muda da dependência para a **independência** ou **autodirecionamento**;
2. As **pessoas acumulam um “reservatório” de experiências que podem ser usado como base sobre a qual será construída a aprendizagem**;
3. Sua prontidão para aprender torna-se cada vez mais associada com as **tarefas de desenvolvimento de papéis sociais**;
4. Suas perspectivas de tempo e de currículo mudam do adiamento para o imediatismo da aplicação do que é apreendido e de uma aprendizagem centrada em assuntos para outra, **focada no desempenho** (KNOWLES, 1950 *apud* DeAquino, 2007, pp. 11 e 12, grifos acrescentados).

Portanto, a Andragogia está intimamente ligada ao LEGO *Serious Play*. O LSP é um método (revolucionário) que pode ser aplicado em todas as idades, em qualquer cultura, nas diversas áreas de inúmeras Ciências, com a capacidade de inclusão e responsabilização de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, sendo que são os alunos que, principalmente com as mãos, visualizam e constroem as soluções para os problemas (casos) trabalhados durante uma determinada aula. Ao passo que o professor exerce uma postura de facilitador e não mais de mero detentor da razão e do conhecimento.

O LEGO *Serious Play* trabalha, constantemente, o uso da razão e da emoção durante a aplicação do método, o que aumenta a percepção individual e global dos alunos diante dos temas propostos, facilitando a compreensão e a fixação do conteúdo, pois, direta e indiretamente, estimula o cérebro e cria associações mentais entre os assuntos abordados e as experiências e vivências do ensino, ao permitir criar, com as mãos, o cenário, a contextualização e as propostas de soluções para os casos em que os alunos são desafiados (a pensar) durante a aula.

Outra característica importante do método LEGO *Serious Play* é que sua base é construída para desenvolver e estimular a empatia no ser humano. Isso é extremamente positivo, principalmente para o ensino jurídico, pois os alunos (futuros agentes das atividades jurídicas) irão conseguir desempenhar um papel social mais efetivo, o que, por sua vez, também é crucial para a mudança do modelo mental da ciência jurídica (hoje altamente demandante do Poder Judiciário e belicosa) e, conseqüentemente, contribuirá para minimizar a sobrecarga e morosidade do Poder Judiciário.

Assim, o uso do LEGO *Serious Play* no ensino jurídico, pode favorecer a imposição de um novo modelo mental entre os profissionais do direito, marcado pelo pensamento holístico e pelas soluções sustentáveis dos objetivos das pessoas. Dessa maneira, no final, a sociedade acabará, possivelmente, a ser orientada pelos profissionais do direito a estruturar juridicamente os seus objetivos preferencialmente sem conflitos e, se estes eventualmente existirem, a solução deverá ser estabelecida também preferencialmente sem a necessidade ou a quase obrigatoriedade do processo judicial, como, infelizmente, acontece quase sempre nos dias atuais.

Além disso, há mais ligações entre a Andragogia e o método LEGO *Serious Play*, que serão demonstradas neste trabalho, o que reforça a importância do método LSP e suas bases científicas (construcionismo; andragogia) de desenvolvimento e criação, no ensino jurídico.

De fato, como bem aduz DeAquino (2007, p.12), a pedagogia e a andragogia apresentam significativas diferenças na maneira de abordar o aprendiz, no ambiente de aprendizagem e na forma como ocorre a interação professor-aluno, como pode ser observado por intermédio da planilha elaborada por JARVIS, P. (*The sociology of adult and continuing education*. Beckenham: Croom Helm, 1985):

<b>Pedagogia</b> <b>(aprendizagem centrada no professor)</b>	<b>Andragogia</b> <b>(aprendizagem centrada no aprendiz)</b>
Os aprendizes são dependentes	Os aprendizes são independentes e autodirecionados
Os aprendizes são motivados de forma extrínseca (recompensa, competição etc.)	Os aprendizes são motivados de forma intrínseca (satisfação gerada pelo aprendizado)
A aprendizagem é caracterizada por técnicas de transmissão de conhecimento (aulas, leituras designadas)	A aprendizagem é caracterizada por projetos inquisitivos experimentação, estudos independentes
O ambiente de aprendizagem é formal e caracterizado pela competitividade e por julgamento de valor	O ambiente de aprendizagem é mais informal e caracterizado pela equidade, respeito mútuo e cooperação
O planejamento e a avaliação são conduzidos pelo professor	A aprendizagem deve ser baseada em experiências
A avaliação é realizada basicamente por meio de métodos externos (notas, testes e provas)	As pessoas são centradas no desempenho em seus processos de aprendizagem

Fonte: adaptado de JARVIS, P. *The sociology of adult and continuing education*. Beckenham. Croom Helm, 1985.

Contudo, em que pese as diferenças retro mencionadas, DeAquino (2007) conclui, em sua pesquisa, que uma educação superior mais efetiva deve observar o *contínuo pedagógico-andragógico de aprendizagem*, na qual os professores e as organizações educacionais devem ser capazes de encontrar uma combinação e equilíbrio correto entre as duas abordagens: pedagogia (aprendizagem direcionada, centrada no professor) e andragogia (aprendizagem facilitada, centrada no aprendiz).

Inclusive, não se pode ignorar que mesmo nos cursos de ensino superior, onde praticamente todos os alunos são adultos (ou jovens adultos), há grande diversidade entre os próprios

discentes, sejam elas de cunho cognitivo, emocional, físico, profissional, vivencial ou de demais experiências. Nesse sentido:

Não é correto presumir que todos os adultos terão um melhor desempenho em termos de aprendizagem em um ambiente centrado no aprendiz, porque muitos deles não estarão dispostos nem serão capazes de assumir pelo menos parte da responsabilidade pelo aprendizado. Por outro lado, existem crianças que aprendem melhor em um ambiente autodirecionado e mais independente. Outro ponto levantado nesse trabalho é a desmistificação de que os adultos acumulam uma miríade de ricas experiências ao longo de sua vida e acabam utilizando-a como recursos para a aprendizagem. Muitos adultos não realizam muito em sua vida e têm experiências que, quantitativamente, acabam sendo tão numerosas quanto as de algumas crianças. Um terceiro mito derrubado é que todos os adultos têm uma motivação interna, intrínseca, para aprender. Alguns deles precisam de motivadores externos, como notas e competição, enquanto algumas crianças podem ser motivadas pela simples satisfação e diversão em aprender (DeAquino, 2007, p.14).

Portanto, o *contínuo pedagógico-andragógico de aprendizagem* pode (e deve) ser aplicado a qualquer situação de aprendizagem, independentemente da idade e maturidade do aprendiz. Dessa forma, o ensino atenderá aos variados desejos dos diferentes alunos de uma sala de aula de curso superior e o professor terá maior êxito em motivar os discentes para que eles aprendam e se desenvolvam mais e melhor, proporcionando, assim, inúmeras experiências de aprendizados e, conseqüentemente, de significado pessoal para cada aluno, o que, por sua vez, resultará em um aprendizado mais efetivo e profundo.

Para tudo isso as instituições de ensino devem se preocupar com a formação, experiência e capacitação de seus educadores, para que estes estejam aptos a desenvolverem essas técnicas, em sua maioria, pautadas em metodologias ativas<sup>19</sup> e andragógicas. A educação,

---

<sup>19</sup> *Metodologias ativas* consistem em um conjunto de métodos e processos de ensino e aprendizado que têm como principal característica a inserção do aluno/aprendiz no centro do processo de aprendizagem, sendo ele o responsável principal pela sua aprendizagem, comprometendo-se para tal. Uma ‘nova’ abordagem de aprendizado que utiliza variadas metodologias ativas no processo educacional é o *ensino híbrido*. “O *Ensino Híbrido* é uma abordagem de aprendizagem que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). Existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, porém, na essência, a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. De acordo com essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando *atividades de resolução de problemas* ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas. [...] As mudanças nos processos educacionais proporcionadas pelo ensino híbrido são extremamente benéficas para o processo de ensino e aprendizagem. No ensino híbrido, o estudante tem contato com as informações antes de entrar em sala de aula. A concentração nas formas mais elevadas do trabalho cognitivo, ou seja, aplicação, análise, síntese, significação e avaliação desse conhecimento que o aluno construiu ocorrem em sala de aula, onde ele tem o apoio de seus pares e do professor. O fato de o estudante ter contato com o material instrucional antes de adentrar a sala de aula apresenta diversos pontos positivos: o aluno pode trabalhar com o material no seu ritmo (e no seu tempo) e tentar desenvolver o máximo de compreensão possível; ele é incentivado a ser mais autônomo e

principalmente dos cursos superiores, deve se atentar que as pessoas na sua fase adulta precisam desenvolver habilidades para ter atitudes e conhecimentos compatíveis com as expectativas do mercado para a profissão para a qual estão estudando.

Portanto, os docentes devem adotar uma postura proativa e: a) conhecer a sua turma (visualizar o perfil de aprendizagem demandado pelos seus alunos – pedagógico e/ou andragógico) para prepararem uma abordagem minimamente “customizada” à classe; b) demonstrar que acreditam na capacidade dos alunos em aprender (profecia auto-realizada<sup>20</sup>); c) procurar contextualizar a aprendizagem. Assim, os professores irão proporcionar a sensação de utilidade entre o conteúdo ensinado e a futura vida profissional dos alunos, motivando-os para a aprendizagem efetiva (DeAquino, 2007).

A Andragogia se subdivide em três abordagens metodológicas: *autodirecionada* (Malcolm Knowles e Carl Rogers, 1970); *transformadora* (Jack Mezirow, 1970) e; *vivencial* (David Kolb, 1980), todas focadas no ensino de adultos e se relacionam com características do LEGO *Serious Play*, como será demonstrado.

A *aprendizagem autodirecionada* sugere que a educação deve se ajustar às necessidades e aos desejos dos aprendizes, e não aos dos professores. Ou seja, os professores deveriam passar a

---

a se preparar para a aula, bem como, a saber como aproveitar o momento presencial com os colegas e com o professor; o resultado a autoavaliação (que normalmente faz parte do material trabalhado antes da sala de aula), é um bom indicador do nível de preparo do aluno; tendo em vista que o estudante se prepara antes do encontro presencial, o tempo da aula pode ser dedicado ao aprofundamento da sua compreensão acerca do conhecimento construído, sendo possível recuperá-lo aplicá-lo e, com isso, *construir novos conhecimentos*” (*Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Org., BACICH; TANZI NETO; TREVUSANI, 2015.) Ainda sobre o tema recomenda-se a leitura da obra: *Sala de aula invertida*, dos americanos Aaron Sams e Jonathan Bergmann; LTC, 2016, que demonstra como o uso de vídeos e tecnologias auxiliam o ensino e a aprendizagem. As propostas de inversão da sala de aula de Sams e Bergmann podem ser aplicadas com êxito no ensino híbrido, bem como no LSP no direito.

<sup>20</sup> Profecia auto-realizada de Rosenthal: “Na década de 1950, na região de São Francisco, Califórnia (EUA), um psicólogo social chamado Robert Rosenthal decidiu fazer uma experiência com um grupo de alunos do ensino fundamental. Ele disse a professores que não conheciam as crianças, mas que iriam ministrar aulas para elas, que um teste para avaliar a capacidade cognitiva desse grupo de crianças havia sido aplicado com resultados espantosos. Algumas dessas crianças tinham sido diagnosticadas como gênios. Rosenthal apontou em uma lista para esses educadores quais seriam as crianças-gênios e após o semestre letivo comprovou-se que esses alunos haviam se saído estupendamente melhor em seus resultados escolares. O estranho da experiência é que o teste não havia sido realizado e tais crianças tinham sido escolhidas randomicamente sem nenhum critério cognitivo. Para o ano seguinte, outras crianças do mesmo grupo e professores novos fizeram parte do experimento com resultados bem semelhantes. A conclusão de Rosenthal para o fato de as crianças rotuladas de gênios saíram-se melhor do que as outras foi que os professores realmente acreditavam que elas eram melhores e, por causa disso, trataram os alunos como tais. Como o resultado reforçava a suposição inicial, então se acreditava de verdade que os escolhidos eram gênios. Assim, educadores devem sempre incentivar e nunca desmerecer seus aprendizes. Fonte: adaptado de ROSENTHAL, Robert; JACKSON, Lenore. *Pygmalion in the classroom*. Nova York, Irvington, 1992 (DeAquino, 2007, p.20).

ter uma postura de facilitadores ao invés de serem o centro das salas de aula, tornando, assim, a aprendizagem uma relação de cooperação entre professores e alunos (DeAquino, 2007, p.24).

A base desse método é a filosofia humanista, cuja “suposição fundamental é de que a educação deve ter o seu foco no desenvolvimento do indivíduo”, permitindo que os alunos obtenham o progresso do pensamento crítico e o crescimento como pessoa e cidadão. Nesse sentido, DeAquino (2007) sintetiza:

A grande contribuição da aprendizagem autodirecionada para o processo de aprendizado de adultos é **criar oportunidade** para que eles decidam onde envidar os seus esforços a fim **de aprender aquilo que possa ajudá-los a resolver os problemas que enfrentam na vida pessoal e profissional**, bem como para prepará-los adequadamente para aquilo que desejam ser, em um futuro próximo. **A sensação de realização está associada a essa abordagem de aprendizagem**, pois assim os aprendizes se veem no rumo da consecução de sonhos e desejos pessoais (DeAquino, 2007, p. 24, grifos acrescidos).

Quanto à filosofia humanista, imperioso destacar a citação de BARER-STEIN e DRAPER (1988) feita por DeAquino (2007):

A abordagem humanista tem como foco **encorajar as pessoas** a explorar a profundidade de seus sentimentos, construir uma auto-imagem e valorizar a vida humana. O objetivo maior é **maximizar o potencial humano**, com o apoio de professores empáticos como facilitadores e parceiros na aprendizagem [...] Esta filosofia é particularmente evidente nos programas atuais de educação para adultos, que valorizam a aprendizagem como um processo e que encorajam a discussão e a descoberta pessoal (BARER-STEIN, T; DRAPER, J. *The craft of teaching adults*, 1998, *apud* DeAquino, 2007, p.24, grifos acrescidos).

O LEGO *Serious Play* permite, exatamente, que se crie um ambiente no qual se gera condições para que os alunos sejam cada vez mais ativos no processo da aprendizagem, encorajando-os para este fim; além de estimular que os discentes agucem o senso crítico, contextualizem e conectem os temas propostos na aula com a vida real; bem como que os próprios aprendizes desenvolvam as soluções dos problemas abordados. Logo, o método LSP desenvolve a aprendizagem autodirecionada e tem a filosofia humanista em sua estrutura.

Na década de 1970, Jack Mezirow, pesquisador da Universidade de Columbia, sugeriu que a educação de adultos deveria ter como objetivo guiar os aprendizes para a transformação pessoal, ou seja: “fazê-los crescer e amadurecer em termos intelectuais e, por conseguinte, mudá-los para que se tornassem pessoas completas, por meio de uma reflexão crítica sobre



suas suposições, crenças e valores próprios”, eis, pois a *aprendizagem transformadora* (DeAquino, 2007, p.24).

A *aprendizagem transformadora* preocupa-se em proporcionar uma mudança na forma como os **aprendizes** enxergam o mundo, “eles são incentivados a desafiar, defender e explicar suas crenças, a avaliar suas evidências e justificativas e a julgar argumentos para atingir o objetivo máximo de crescimento pessoal, independência e pensamento crítico” (DeAquino, 2007, p.25).

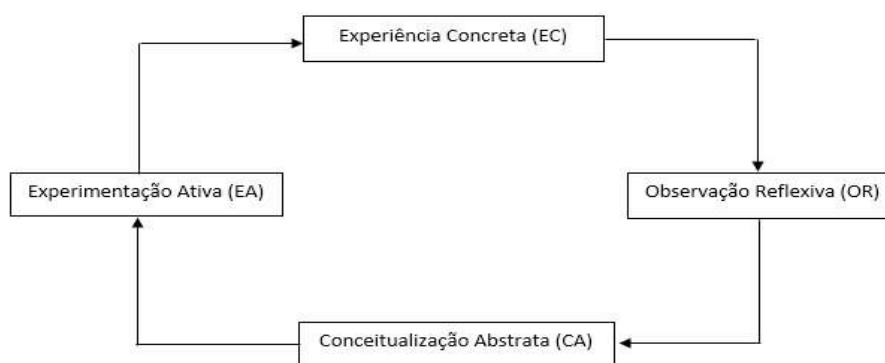
Tais características são primordiais para o bom desenvolvimento e exercício das atividades jurídicas, logo, devem ser praticas nos cursos jurídicos. O *LEGO Serious Play* também desenvolve a aprendizagem transformadora. No LSP a responsabilidade do educador/facilitador é ajudar os aprendizes a atingir seus objetivos, de modo que eles possam agir de maneira mais autônoma e mais socialmente responsável.

Lado outro, a *aprendizagem vivencial*, desenvolvida por David Kolb na década de 1980, consiste na ideia de que o ensino de adultos é mais eficaz quando a aprendizagem é mais direta e profundamente vivenciada do que quando simplesmente recebida de maneira passiva pelos estudantes.

Kolb criou, inclusive, o “ciclo de aprendizagem vivencial”<sup>21</sup>, que possui quatro estágios distintos, na qual o aluno pode iniciar o processo em qualquer estágio, mas só alcançará um aprendizado eficaz ao passar por todo o ciclo, conforme imagem abaixo:

---

<sup>21</sup> *Ciclo de Kolb* (aprendizagem vivencial): é formado por quatro os estágios (*Experiência Concreta; Observação Reflexiva; Conceitualização Abstrata; Experimentação Ativa*), na qual, resumidamente, consiste em: “*Experiência concreta* (EC): aprendizagem ativa em contraposição ao recebimento passivo de conhecimento, ou seja, aprender sobre algum tema por meio da vivência e do envolvimento direto com o material em vez de simplesmente somar conhecimento; *Observação reflexiva* (OR): pensar criticamente sobre a experiência da qual se participou; *Conceitualização abstrata* (CA): conectar a experiência com a teoria e os conceitos que a fundamentam; *Experimentação ativa* (EA): ser capaz de aplicar aquilo que foi aprendido a novas situações e desafios enfrentados na vida real. Por exemplo: Uma professora que tem alunos que costumam chegar atrasado às aulas começa a ‘trabalhar o problema’ (EC). Além de suas reflexões individuais, ela pode consultar livros ou outros professores que enfrentaram e resolveram esse problema (OR). Após um tempo de reflexão, ela pode desenvolver um modelo mental para explicar o motivo do atraso (CA): alunos chegam tarde às aulas porque \_\_\_\_\_. Com base nisso, ela tomará providência para resolver a questão (EA). Se suas intervenções surtirem efeito, a professora terá ganhado conhecimento sobre atraso de alunos. *Conhecimento*, no modelo de Kolb, é definido como saber alguma coisa por meio de experiência própria. Por isso, a aprendizagem vivencial é frequentemente identificada com o processo de ‘aprender fazendo’ ou ‘aprender colocando a mão na massa’” (DeAquino, 2007, p. 27).



Fonte: adaptado de KOLB, David. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, Prentice Hall (DeAquino, 2007, p. 27).

A *aprendizagem vivencial* é frequentemente identificada como o processo de ‘aprender fazendo’ ou ‘aprender colocando a mão na massa’, que significa um aprendizado muito além do que a capacidade e o domínio de aprendizagem física permite. Ela “*representa um maior envolvimento do aprendiz com seu aprendizado em termos globais, ou seja, um processamento mais profundo de conhecimento e habilidades por meio da experiência, reflexão, experimentação e aplicação*” (DeAquino, 2007, p. 27).

Assim, Kolb defende que o professor deve desempenhar um papel de facilitador, que cria os meios para a aprendizagem vivencial. Isso tudo, tendo em vista que “*a vivência estimula a reflexão, que por sua vez leva à construção de um arcabouço pessoal de competências que poderão ser úteis para a solução de problemas que se apresentem na vida pessoal e/ou profissional dos aprendizes*” (DeAquino, 2007, p. 28).

De fato, como restará demonstrado a seguir, o método *LEGO Seriou Play* é desenvolvido por um facilitador que deve motivar os seus alunos para uma aprendizagem ativa e engajada; criando o máximo de experiências e conexões dos casos/problemas apresentados com a vida real; trabalhando, assim, o senso crítico, a reflexão, a experimentação e a aplicação, por meio da construção de soluções aos problemas desenvolvidos durante a aula.

O *LEGO Seriou Play* estimula, também, o pensamento sistêmico e a transdisciplinaridade, na qual o aluno precisa conhecer o ‘todo’, desenvolvendo uma visão panorâmica, holística e global dos fatos e dos contextos apontados no tema-problema de cada aula, o que auxilia e

estimula a construção de estratégias (pessoal e profissionais) para se atingir o objetivo proposto com a máxima eficiência possível (o que coaduna com os propósitos da teoria da Análise Estratégica do Direito e contribui para a implementação da mudança do modelo mental da Ciência do Direito).

Portanto, e como será demonstrado, o LEGO *Serious Play*, desenvolve as três aprendizagens facilitadas (*autodirecionada; transformadora e vivencial*), sendo, pois, um excelente método para o desenvolvimento e aplicação do ensino para adultos com metodologias andragógicas.

Outra característica do método LEGO *Serious Play* é a prática do uso da razão e da emoção em suas atividades, a fim de se alcançar uma aprendizagem plena, ativa, eficaz e transformadora. Eis, pois, o tema do próximo capítulo.

#### 4 A NECESSIDADE DA EDUCAÇÃO BASEADA NA RAZÃO E NA EMOÇÃO

Um ponto relevante da educação é não limitar o ensino. KRISTIANSEN e RASMUSSEN (2015) definiram, acertadamente, que *o propósito é explorar e aprender, em vez de apenas ensinar*. O ensino precisa ser motivador, despertar curiosidade e sentidos. É necessário experimentar o conhecimento, não apenas dizê-lo e/ou escutá-lo.

Nesse sentido, segundo Edgar Morin:

É impressionante que a educação que visa a transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano, seus dispositivos, suas enfermidades, suas dificuldades, suas tendências ao erro e à ilusão, e não se preocupe em fazer conhecer o que é conhecer (MORIN, 2013).

Assim como o filósofo Edgar Morin, Rubem Alves aponta a necessidade de um ensino pautado na razão e na emoção, com foco no desenvolvimento do ser humano. A emoção e a inteligência estão interligadas (ALVES, 2014, p.20). Rubem Alves esclarece, ainda, que: *os conhecimentos da ciência são importantes. Eles nos dão poder. Mas eles não mudam o jeito se ser das pessoas* (ALVES, 2013, p.40). A mudança de comportamento ocorrerá por intermédio da emoção e da experiência, pois não basta apenas dizer o que se deve/espera transformar, é preciso vivenciar a transformação e/ou o que a impulsiona.

A mecanização e massificação do ensino, cada vez mais verticalizado e realizado sem observar a necessidade da inter, da multi e da transdisciplinaridade<sup>22</sup>, distanciam o homem do ser humano, da transformação pessoal que o ensino é capaz de proporcionar. Como disse, acertadamente, Edgar Morin (2013, p.43): *a educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana*. E mais:

[...] o século XX produziu avanços gigantescos em todas as áreas do conhecimento científico, assim como em todos os campos da técnica. Ao mesmo tempo, produziu

---

<sup>22</sup> Em apertada síntese a *interdisciplinaridade* ocorre quando há conexão entre disciplinas de uma mesma Ciência, por exemplo: direito do trabalho com direito empresarial e direito civil; a *multidisciplinaridade* ocorre quando há conexão de conhecimentos oriundos de mais de uma Ciência, por exemplo o Direito com a Administração e/ou Engenharia e/ou Medicina e suas disciplinas; por fim, a *transdisciplinaridade* ocorre quando conecta-se o conhecimento científico com aquele que não é (ainda) considerado científico. São os casos das conexões estabelecidas, por exemplo, entre a medicina e a música, entre o Direito e o cinema etc. A transdisciplinaridade ocorre quando se transcende o campo científico, o que, muitas vezes, facilita a compreensão e conexão do conteúdo acadêmico com a vida e com as experiências do estudante, o que acaba proporcionando um aprendizado mais efetivo.

nova cegueira para os problemas globais, fundamentais e complexos, e esta cegueira gerou inúmeros erros e ilusões, a começar por parte dos cientistas, técnicos e especialistas (MORIN, 2013, p.42).

Morin evidencia ainda, que:

[...] no mundo humano, o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão, que por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica. A afetividade pode asfixiar o conhecimento, mas pode também fortalecê-lo. Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo *déficit* de emoção; o enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais (MORIN, 2013, p.20).

Não obstante, segundo ALVES:

O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos (ALVES, 2000).

No artigo “*Problem-based learning (PBL) – getting the most out of your students – Their roles and responsibilities: AMEE Guide*” - (‘Aprendizagem baseada em problemas (PBL) - extraíndo o máximo proveito dos seus alunos - seus papéis e responsabilidades: Guia AMEE’, 2014), os pesquisadores enfatizam a importância da emoção e motivação no ensino, com importantes apontamentos:

Pesquisas extensivas têm sido conduzidas, investigando o efeito da emoção nos processos cognitivos e motivacionais. (...) As investigações têm incluído o **efeito da emoção sobre o armazenamento, processamento e recuperação de informações aprendidas**, e particularmente a influência sobre a motivação intrínseca e extrínseca para a aprendizagem. **A emoção tem sido descrita como um componente integral da tríade de Cognição (conhecimento e compreensão), Conação (motivações) e o Afeto (emoção), exigidos para a aprendizagem.**

[...]

Motivação é a construção usada para explicar a direção, intensidade e persistência do comportamento. (...) A motivação acadêmica tem se mostrado um preditor preciso do sucesso e/ou fracasso escolar (BATE, *et al*, 2014, grifos acrescidos, tradução livre).<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> “ Extensive research has been conducted, investigating the effect of emotion on cognitive and motivational processes. Investigations have included the effect of emotion on the storage, processing and retrieval of information learned, and particularly the influence on intrinsic and extrinsic motivation for learning. Emotion has been described as an integral component of the triad of Cognition (knowledge and understanding), Conation (motivations) and the Affect (emotion), required of learning.

[...]

Motivation is the construct used to explain the direction, intensity and persistence of behavior. (...) Academic motivation has been shown to be an accurate predictor of school success and failure” (BATE, Emily; *et al.*, *Problem-based learning (PBL): getting the most out of your students – Their roles and responsibilities: AMEE Guide* n.84, UK, 2014).

Assim, o conhecimento humano acontece e é maximizado exatamente quando se obtém a combinação exata entre razão e sensibilidade, o justo meio entre o raciocínio lógico abstrato e a emoção da vida, da prática. Não há como desconsiderar que o ser humano pensa, se comunica, ensina e aprende por meio da combinação entre imagens e palavras; razão e emoção. Logo, o ensino formal do Direito ou de qualquer outra ciência precisa ser desenvolvido com a combinação entre a razão e a emoção (binômio basilar do construcionismo e do método *LEGO Serious Play*).

Inquestionável, assim, que o ensino do século XXI precisa de uma (r)evolução, a fim de resgatar a condição humana e ser capaz de eliminar as cegueiras sociais. Mas, além da necessidade de mudança das metodologias de ensino jurídico e do modo de aprendizagem, é imprescindível, no ensino do Direito, a mudança do modelo mental dominante (fortemente instrucionista, dogmático, pautado na letra da lei e no culto exagerado ao processo judicial e ao conflito).

Para facilitar a mudança do modelo de pensamento ainda dominante no Direito, Frederico Gabrich propõe a Análise Estratégica do Direito (GABRICH, 2010).

De acordo com essa teoria, como já foi mencionado, o Direito existe para estruturar sistematicamente os objetivos das pessoas, para que eles sejam realizados com a maior eficiência possível, com a maior satisfação e felicidade possíveis de todas as pessoas envolvidas direta ou indiretamente.

A Análise Estratégica do Direito, conforme explicitado no capítulo 2, tem como base o pensamento sistêmico (holístico) e afirma que o Direito deve ser compreendido como uma das (muitas) ciências usadas pelas pessoas (naturais e jurídicas) para a estruturação eficiente dos seus objetivos (com o menor desgaste psicológico, de tempo e de dinheiro possíveis), preferencialmente sem conflitos, com a máxima felicidade e, certamente, sem os pressupostos do processo judicial e/ou da solução não consensual de eventuais divergências que decorrem (naturalmente) do relacionamento humano. De acordo com esse paradigma, se a estruturação jurídica for bem realizada, não haverá conflito, não haverá processo judicial e, no plano ideal (utópico), não haverá infelicidade.

Em outras palavras, repita-se, de acordo com a perspectiva da Análise Estratégica do Direito, no plano absolutamente ideal, se existe conflito e/ou se existe a necessidade de um processo judicial para dirimi-lo, há um importante indicativo de falha no planejamento jurídico dos objetivos das pessoas (naturais e jurídicas) envolvidas no caso.

É preciso, todavia, que a mudança de paradigma e de modelo mental comecem no plano teórico e prático, a partir também das metodologias de ensino utilizadas no ensino jurídico. E a combinação das metodologias tradicionais, com o uso de outras metodologias e métodos de ensino mais inovadores, como é o caso do LEGO *Serious Play*, certamente podem representar um excelente caminho nessa direção, especialmente porque valorizam a identificação e a realização mais eficiente dos objetivos das pessoas, com o desenvolvimento de soluções sistêmicas e sustentáveis dos problemas reais, com amparo na razão e no afeto.

Feitas essas breves considerações sobre a necessidade e relevância da razão e emoção no ensino, reputa-se indispensável um estudo da importância da imagem e dos jogos no ensino e no desenvolvimento da vida humana, a fim de elucidar e conectar as exposições realizadas neste trabalho com o método *Lego Serious Play*, sendo que, inclusive, o estudo do LSP será aprofundado no próximo capítulo (5).

#### **4.1 A importância da imagem para a explicitação das ideias e para o ensino**

Incontroverso que as pessoas podem pensar e expressar as suas ideias e sentimentos de inúmeras maneiras: por meio de palavras faladas e escritas, por meio de imagens estáticas ou em movimento, por meio da música, do teatro, do cinema. Contudo, tradicionalmente, no ocidente, o pensamento, a expressão de ideias e a transmissão do conhecimento são realizados, fundamentalmente, por meio de palavras escritas, especialmente a partir do momento em que a pessoa aprende a ler e a escrever.

Entretanto, nem sempre foi assim, pois na antiguidade mais remota, no tempo das cavernas, o ser humano se comunicava com as futuras gerações por meio de histórias contadas e repassadas oralmente, bem como por meio de desenhos, que, inclusive, permitiram a descrição e a transmissão do modo de vida daquela época até os tempos atuais, o que hoje pode ser comprovado por meio das imagens rupestres.

Não obstante, atualmente, antes da alfabetização, as crianças ainda se comunicam muito por meio de desenhos e imagens. Por isso, nessa etapa do desenvolvimento da criança, é relativamente comum encontrar o estímulo escolar que leva as crianças à comunicação por meio dos desenhos.

Infelizmente, depois do processo de alfabetização e durante quase todo o processo de educação formal, a prática do desenho é, pouco a pouco, não apenas deixada de lado, mas taxativamente reprimida e até, em alguns casos, proibida, especialmente no ensino acadêmico e essencialmente instrutivista e formal, que ainda prevalece não apenas no meio escolar, mas também no meio universitário. Na realidade, há uma equivocada percepção de que recalçando a afetividade no ensino e na ciência (que pode ser representada muito mais facilmente por meio de desenhos e de imagens), poder-se-ia eliminar o risco de erro.

Ademais, conforme supracitado por Edgar Morin, *o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade* (MORIN, 2013, p.20). Não há, pois, que se falar na impossibilidade do ensino formal ocorrer no Direito ou em qualquer outra ciência, por meio da combinação de palavras e imagens, de razão com emoção (afetividade). Ao contrário: o conhecimento humano acontece e é maximizado exatamente quando se obtém a combinação exata entre razão e sensibilidade, o justo meio entre o raciocínio lógico abstrato e a emoção da vida, da prática. Assim, não há como desconsiderar que o ser humano pensa, se comunica, ensina e aprende por meio da combinação entre imagens e palavras.

Não obstante, vale ressaltar que, segundo Sibbet (2013), a maior habilidade natural do ser humano para se comunicar ocorre por meio do desenho, pois:

Os pesquisadores em aprendizado e inteligência cognitiva sabem agora que seres humanos processam informação de formas diferentes, e que o **pensamento visual** é uma parte grande do que fazemos. Parece que **nostros cérebros são maciçamente desenvolvidos para processar informação visual, e alguns sugerem que até 80% de nossas células cerebrais estão envolvidas nisso** (SIBBET, 2013, p. xvi, grifos acrescidos).

Por isso, conforme Dan Roam, “não há maneira mais poderosa de provar que conhecemos algo do que fazer um desenho simples dele. Também não há maneira mais eficaz de enxergar soluções ocultas do que pegar uma caneta e desenhar as peças do problema” (ROAM, 2012, p. xiii).



Todavia, o mesmo Roam observa o seguinte:

Como os desenhos podem representar conceitos complexos e resumir vastos conjuntos de informações de forma fácil de aplicar e compreender, são úteis para esclarecer e resolver problemas de todos os tipos: questões relativas a negócios, conflitos políticos, complexidades técnicas, dilemas organizacionais, conflito de programações e até mesmo desafios pessoais (ROAM, 2012, p. 13).

O uso de desenhos e imagens como ferramenta eficaz para compreensão de complexidades têm se disseminado no mundo. Como exemplo eficaz disso, destaca-se o uso do mapa mental, que é um método ou ferramenta de aprendizagem, de planejamento e de organização das ideias, desenvolvida por Tony Buzan.

Nesse sentido, conforme dispõe Sibbet:

Ferramenta é obviamente uma **metáfora**. É usada para indicar coisas tangíveis que você pode fazer para conseguir os resultados desejados. Toda ferramenta é um produto de alguma intenção de fazer algo. Com o uso repetido, uma ferramenta evoluirá e se tornará refinada. Uma boa ferramenta tem um uso central, mas também é utilizável para outras coisas além das indicadas. Por exemplo, um bom martelo pode ser usado para abrir uma porta (SIBBET, 2014, p. 4, grifos acrescidos).

Não obstante, da mesma maneira como Sibbet pensa, para Buzan, a principal linguagem usada pelo cérebro humano não é constituída nem por palavras faladas, nem tampouco por palavras escritas, pois “esse órgão trabalha por meio dos sentidos, criando associações entre imagens, cores, palavras-chave e ideias.” (BUZAN, 2009, p.25). De acordo com este autor, o pensamento humano desenvolve-se, sobretudo, por meio da associação entre imagem-chave, palavra-chave e os seus respectivos significados, que são enviados ao cérebro para resgatar a lembrança não apenas de uma única palavra ou frase, mas de uma série de informações, emoções e sentimentos pretéritos da pessoa, relacionadas a um modo de pensar multidimensional, não linear e radiante.

Nesse sentido, como Buzan também esclarece:

As pesquisas mostram que o cérebro é um órgão multidimensional, capaz de absorver, interpretar e recuperar informações por meio de recursos que são muito mais sensitivos, criativos, multifacetados e instantâneos do que as palavras escritas e faladas. A mente é capaz de entender uma informação não-linear, pois é projetada para essa função. E ela faz isso o tempo todo, seja quando vemos fotografias e figuras, seja quando interpretamos outras imagens que estão ao nosso redor.

Quando o cérebro ouve uma série de frases, ele não absorve a informação palavra a palavra, linha a linha – ele a considera como um todo. Ele a classifica, interpreta e assimila de diversas maneiras. Ouvimos as palavras e as situamos no contexto do conhecimento que já possuímos. Não temos necessidade de escutar todo um conjunto de frases antes de elaborarmos uma resposta (BUZAN, 2009, pp. 17 e 18).

Assim, de fato, quando uma pessoa é instada a pensar, por exemplo, em um carro, certamente ela não imagina em sua mente no primeiro instante em que ouve o som da palavra as letras C, A, R, R, O, mas a imagem que lhe é mais familiar de um automóvel, promovendo a associação da sonoridade da palavra, com as imagens e cores correspondentes ao contexto que lhe é dado e à experiência pretérita de sua vida.

O problema, todavia, é que o ser humano está tão acostumado a se comunicar por meio de palavras faladas e escritas, que acaba por acreditar que o cérebro funciona principalmente por meio delas, ordenadas racionalmente, tal como são escritas, em linhas, da esquerda para a direita (no mundo ocidental), e em tópicos (numerados) de cima para baixo.

De fato, como Buzan observa (2009, p.22), é preciso saber mais sobre como o cérebro recebe, processa, analisa, retém (armazena) e recupera informações, pois isso é absolutamente fundamental tanto para a criação, para o compartilhamento e para o desenvolvimento das ideias, quanto para o desenvolvimento de metodologias e métodos de ensino e de aprendizagem, entre as quais podem ser destacados, o ensino imagético<sup>24</sup>, os mapas mentais<sup>25</sup> e o método LEGO *Serious Play*. No LSP (que possui características lúdicas), inclusive, os alunos constroem as imagens de suas conexões mentais entre o conteúdo abordado e suas experiências por intermédio das peças LEGO, o que torna o aprendizado extremamente efetivo.

Nesse sentido, o cérebro, para Buzan:

[...] não raciocina de forma linear e monótona. Ao contrário, ele pensa em várias direções ao mesmo tempo – partindo de ativadores centrais presentes em Imagens-chave ou em Palavras-chave. Chamo isso de *Pensamento Radiante*.

<sup>24</sup> Sobre o tema recomenda-se a leitura do artigo: *Ensino Jurídico por meio de Imagens*, publicado na Revista Brasileira de Educação e Cultura (RBEC), 2016, de autoria de Frederico A. Gabrich e Luiza M. Farhat Benedito. Disponível em: <<http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura/article/view/262>>. Acesso em: 31 jan. 2017.

<sup>25</sup> Também recomenda-se a leitura do artigo: *Mapa Mental no Ensino Jurídico*, publicado no V Encontro Internacional do CONPEDI (Uruguai), 2016, de autoria de Frederico A. Gabrich e Luiza M. Farhat Benedito. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/publicacoes/9105o6b2/8571680t/sYoZzoRDnJR2n1V0.pdf>>. Acesso em: 31 jan. 2017.

Como o termo sugere, os pensamentos se irradiam de dentro para fora, como os galhos de uma árvore, as nervuras de uma folha ou os vasos sanguíneos, que se propagam a partir do coração (BUZAN, 2009, p. 22).

E é exatamente assim, a exemplo dos galhos de uma árvore, de forma não linear e radiante, que Buzan projeta e estrutura o Mapa Mental, visando reproduzir nele a mesma lógica de funcionamento do cérebro humano, o que acaba melhorando e intensificando o processo cerebral natural do pensamento radiante, por meio de um círculo virtuoso.

Para Buzan, inclusive, “quanto mais você conseguir armazenar informações de uma forma que se assemelhe à maneira como o cérebro funciona naturalmente, mais facilidade ele terá para se recordar de fatos importantes e memórias pessoais” (BUZAN, 2009, p. 23).

De fato, é muito comum as pessoas dizerem que não sabem desenhar e que, por isso, não pretendem criar e usar um Mapa Mental, ou, no caso do LEGO, que não são criativas o suficiente para manejar as peças e expressarem as suas ideias.

É importante observar, contudo, que a maioria absoluta das pessoas (professores ou alunos) não sabem ou não se encontram treinadas para promover a comunicação de ideias por meio de seus próprios desenhos, imagens ou construções com os blocos LEGO.

Por isso, o uso de desenhos toscos, rudimentares e ruins na elaboração dos Mapas Mentais e demais metodologias relacionadas ao ensino imagético, pode significar um importante elemento de conexão do autor com o seu interlocutor (que, certamente, também não sabe desenhar com primor), ao contrário do que se pode normalmente imaginar. Mas, evidentemente, o treino e o uso frequente dos desenhos, imagens, Mapas Mentais e blocos LEGO acabam por permitir um aprimoramento do uso dessas ferramentas imagéticas, bem como dessa forma de comunicação (especialmente no caso dos professores).

Ademais, no caso específico do método LEGO *Serious Play*, importante salientar que a sua base trabalha com a empatia e a metáfora. Logo, em eventual situação de ‘desconforto’ dos aprendizes, ainda que inicial (seja por se sentirem ‘velhos’, por considerarem que as abordagens imagéticas são infantis, ou por ‘falta’ de habilidade, ou timidez), decorrente da eventual dificuldade em realizarem a conexão de suas ideias com os modelos criados com os blocos LEGO, o uso da metáfora e da empatia pelo facilitador (professor) irá certamente

quebrar essa barreira, o que também é favorecido pelo fato de que todos os presentes participam ativamente de todo o processo de aprendizagem desenvolvido durante a aplicação do método LSP.

Por isso o uso do método LEGO *Serious Play* é tão eficiente, didático e com resultados positivos para a aprendizagem efetiva, o que será demonstrado no capítulo 5.

É evidente, então, que as imagens podem (e devem) ser também utilizadas, seja por meio do mapa mental; das cartas visuais, dos livros ilustrados e do método LEGO *Serious Play*, não apenas para ensinar Direito, mas para resolver problemas jurídicos complexos, para estruturar do ponto de vista jurídico e da maneira mais eficiente possível os objetivos das pessoas, bem como para organizar e facilitar o exercício profissional das diversas profissões inerentes à ciência do Direito.

#### 4.2 A importância dos jogos no ensino

O professor e historiador Johan Huizinga (1872-1945) fez importantes pesquisas sobre o ser humano e a sua relação com o jogo. Em seu livro '*Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*', Huizinga estabelece uma contribuição (ímpar), fruto da pesquisa sobre a importância e a relação dos jogos com o homem.

Nesse sentido, de acordo com Huizinga:

Seria mais ou menos óbvio, mas também um pouco fácil, considerar “**jogo**” **toda e qualquer atividade humana**. [...] Não vejo, todavia, razão alguma para abandonar a noção de **jogo** como um **fator distinto e fundamental, presente em tudo o que acontece no mundo**. [...] **é no jogo e pelo o jogo que a civilização surge e se desenvolve** (HUIZINGA, 1971, grifos acrescidos).

Huizinga evidencia a importância fundamental do jogo e do fator lúdico para a civilização, bem como e até que ponto a própria cultura possui caráter lúdico. O professor ensina, ainda, que o jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta pressupõe a sociedade humana, *mas os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica*. O jogo proporciona imenso prazer e divertimento, ele *ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica*. *É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido* (HUIZINGA, 1971).

E mais:

**No jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação.** Todo jogo significa alguma coisa. Não se explica nada chamando “instinto” ao princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe “espírito” ou “vontade” seria dizer demasiado. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência (HUIZINGA, 1971, p. 4, grifos acrescentados).

Portanto, segundo HUIZINGA (1971), a realidade do jogo ultrapassa a esfera da vida humana, o jogo possui uma realidade autônoma e seja qual for a sua essência, não é material. O jogo, dentre inúmeras funções, permite a descarga de energia excessiva, de distensão após um esforço, de preparação para as exigências da vida, de compensação de desejos insatisfeitos etc.; proporciona tensão com alegria e divertimento. O jogo é, pois, fator cultural da vida.

O ser humano se move através do jogo. Desde *as sociedades primitivas, quando celebravam seus ritos sagrados, seus sacrifícios, consagrações e mistérios, destinados a assegurar a tranquilidade no mundo, dentro de um espírito de puro jogo, tomando-se aqui o verdadeiro sentido da palavra* (HUIZINGA, 1971, p.7).

O jogo está em tudo e é instrumento guia da cultura, transmissão e transformações sociais, como elucidada HUIZINGA:

É no mito e no culto que tem origem as grandes forças instintivas da vida civilizada: o direito e a ordem, o comércio e o lucro, a indústria e a arte, a poesia, a sabedoria e a ciência. Todas elas têm suas raízes no solo primevo do jogo (HUIZINGA, 2007, p. 7).

O jogo aproxima o homem do ser humano e embora o jogo seja irracional ele é indispensável para o desenvolvimento do intelecto e do raciocínio humano<sup>26</sup>. É justamente por essas

---

<sup>26</sup> Neste sentido: “Sempre que nos sentirmos presos de vertigem, perante a secular interrogação sobre a diferença entre o que é sério e o que é jogo, mais uma vez encontraremos no domínio da ética o ponto de apoio que a lógica é incapaz de oferecer-nos. Conforme dissemos desde o início, o jogo está fora desse domínio da moral, não é em si mesmo nem bom nem mau. Mas sempre que tivermos de decidir se qualquer ação a que somos levados por nossa vontade é um dever que nos é exigido ou é lícito como jogo, nossa consciência moral prontamente nos dará a resposta. Sempre que nossa decisão de agir depende da verdade ou da justiça, da compaixão ou da clemência, o problema deixa de ter sentido. Basta uma gota de piedade para colocar nossos atos acima das distinções intelectuais. Em toda consciência moral baseada no reconhecimento da justiça e da graça, o dilema do jogo e da seriedade, até aqui insolúvel, deixará de poder ser formulado” (HUIZINGA, 2007, p. 236).

características que o jogo é elemento da cultura, e também por esse motivo o jogo é vital para o desenvolvimento do Direito e sua ciência.

Os atos jurídicos por inúmeras vezes são reproduzidos em jogos, aguçando o pensamento crítico, a criação de estratégias, a capacidade de persuasão, de investigação, da busca pela verdade, pela justiça etc. Evidentemente que um ensino jurídico que desenvolva o aprendizado por meio de jogos proporciona uma aprendizagem muito mais efetiva, como é o que ocorre com o uso do método LSP.

A intrínseca relação do desenvolvimento humano com o jogo é tão real e presente (ainda mais com a tecnologia marcante e global do século XXI), que recentemente (pela primeira vez em 2002 e disseminado em 2010) foi inserido no mundo acadêmico e corporativo o termo “*Gamification*”.

*Gamification* é um termo em inglês, que se refere ao uso de jogos em atividades diferentes de entretenimento puro. Na ‘gamificação’ há a tendência de empregar esta mecânica para situações que vão além do entretenimento, como inovação, marketing, treinamento, desempenho de funcionários, saúde, mudança social e, também, na educação e capacitação do ensino-aprendizagem. Em suma, o objetivo da aplicação dos jogos neste contexto é obter alto nível de comprometimento, facilitar a introdução de mudanças (na organização) e estimular a inovação (VIANA, 2013).

Incontroverso que entre as pessoas que integram a chamada ‘geração Y’ (formada por pessoas nascidas na década de 1980 até meados da década de 1990), parcela significativa dos estudantes do ensino superior e profissionais ativos do século XXI, desenvolveram-se, significativamente, tanto na infância, adolescência e ainda na vida adulta, por intermédio de jogos e da alta tecnologia. Por isso a ‘Gamificação’ é cada vez mais crescente para o sucesso do mundo corporativo, bem como da educação efetiva.

Nesse sentido, VIANA (2013) esclarece:

*A Gamificação* pode ser **empregada para engajar, sociabilizar, motivar, ensinar ou fidelizar de maneira mais eficiente seus colaboradores e clientes.** [...] Cabe considerar quais aspectos provenientes do universo dos *games* poderiam ser transpostos para a realidade das organizações, de modo a aproximá-las desse novo

modo de pensar, cuja assimilação parece essencial para o entendimento do mundo de hoje (VIANA, 2013, grifos acrescidos).

A *gamificação* corresponde ao uso de mecanismos de jogos orientados ao objetivo de resolver problemas práticos ou de despertar engajamento entre um público específico. O método traz alternativas às abordagens tradicionais, sobretudo ao que se refere a encorajar as pessoas a adotarem determinados comportamentos, a familiarizarem-se com as novas tecnologias, a agilizar o seu processo de aprendizado ou treinamento e a tornar mais agradáveis tarefas consideradas tediosas ou repetitivas (VIANA, 2013, p.13).

O método LEGO *Serious Play* pode ser entendido como um exemplo de metodologia de “*Gamification*”, dentre elas, as referenciadas como “Jogos Sérios” (*Serious Games*), nas quais o essencial não é necessariamente ganhar, mas é tentar. No LSP não há disputas entre os participantes, eles são engajados a um propósito, não há respostas certas ou erradas, mas, sim, respostas significativas. O que faz do LSP uma atividade altamente motivadora, agradável, afetiva, contextualizada, capaz de gerar engajamento, comprometimento, autodesenvolvimento, superação e satisfação dos usuários (aprendizes).

De qualquer maneira, como Flora Alves (2014) esclarece:

Um **jogo** ou brincadeira tem um alto potencial de improviso, pois somos restritos às regras que limitam o alcance óbvio dos objetivos. Não somos obrigados a fazer algo exatamente de uma maneira, **estamos autorizados a tentar. O resultado disso é uma verdadeira avalanche de novos comportamentos, estratégias, pensamentos e ideias diferentes para fazer a mesma coisa que não apareceria se não estivéssemos neste mundo encantado onde tentar é possível** (ALVES, 2014, grifos acrescidos).

Quanto a educação por meio de *games*, segundo VIANA (2013):

Talvez seja a educação uma das áreas em que se tem maior expectativa com relação à extensão de benefícios passíveis de serem alcançados com a *gamificação*. Segundo a opinião de renomados especialistas no tema, trata-se apenas de uma questão de tempo até que as escolas passem a incluir aspectos dos jogos no aprendizado, flexibilizando currículos de ensino universais em prol de uma maior adaptação à individualidade de cada aluno (VIANA, 2013, p. 108).

Para melhor analisar o tema-problema deste trabalho científico, faz-se necessário analisar, minuciosamente, o método Lego *Serious Play*. É fundamental demonstrar, assim, em que consiste o método LSP, como o mesmo pode e deve ser utilizado, quais as suas vantagens,

como o LSP é importante para desbloquear conhecimentos e permitir a inovação, bem como quais são as transformações que ele é capaz de provocar no ensino do Direito em geral e no ensino do Direito de Família em particular. E isso será desenvolvido no próximo capítulo e comprovado por meio dos Anexos a esta dissertação, nos quais há a demonstração dos resultados obtidos durante o projeto de pesquisa denominado ‘Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico’, patrocinado pela FAPEMIG e pela Universidade FUMEC.



## 5 LEGO SERIOUS PLAY (LSP)

O método LEGO *Serious Play* foi desenvolvido pela empresa dinamarquesa LEGO, para desbloquear novos conhecimentos, e nasceu do desejo humano de fazer e criar coisas, bem como da busca pela geração de valor para as pessoas. Trata-se de um método elaborado para ajudar as pessoas a encontrarem respostas para qualquer situação e/ou problema. Nesse sentido, Per Kristianser (2015, p. VII), elaborador do LSP, sempre viu *os blocos de LEGO como uma linguagem capaz de ajudar a liberar o potencial humano*.

De fato, os criadores do método perceberam que, para maximizar o potencial humano, é preciso desenvolver um pensamento estratégico, aguçar a criatividade, a imaginação e os sentidos, permitindo, assim, um pensamento inovador.

Inicialmente desenvolvido para auxiliar o desenvolvimento de estratégias empresariais e a tomada de decisões nas organizações, o LSP sempre teve em sua essência a criatividade e a imaginação. Nesse contexto, os criadores do método acreditavam que “  *pessoas são a chave para o sucesso de uma organização – pessoas podem e querem fazer bem; e Estratégia é algo que você vive, não algo distante guardado em um documento*” (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 2).

De fato, no início dos anos 1990, Robert Rasmussen começou a investigar como poderia aplicar os seus conhecimentos sobre como crianças aprendem e daí elaborar algo para que os adultos pudessem desenvolver estratégias. Em 2001 o LSP teve sua primeira versão como uma “ *técnica de pensamento, comunicação e resolução de problemas para grupos*”. A técnica visava proporcionar aos grupos a visão global do sistema no qual estão inseridos, o que contribuiu para que eles vislumbrassem cenários e estivessem melhores preparados para o futuro. Com isso, os membros das equipes (grupos) ganharam mais confiança, *insight* e comprometimento para lidar com eventos futuros. Assim, rapidamente, a técnica se disseminou pelo mundo<sup>27</sup>, com inúmeros aprendizados e rearranjos, sendo significativamente

---

<sup>27</sup> Conforme KRISTIANSEN e RASMUSSEN (2015, p. 9): *O método provou funcionar igualmente bem na Europa, Ásia, nas Américas, África e Oriente Médio, em todas as culturas e em qualquer idioma. Os princípios e técnicas que compõem o método parecem ser altamente universais*. Ainda sobre a técnica, os autores

mais sofisticado hoje e aplicado em diversos segmentos, inclusive o educacional (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015).

O desenvolvimento da metodologia *LEGO Serious Play* acabou demonstrando que é preciso engajar as pessoas (alunos) e permitir que todas (100%)<sup>28</sup> participem dos processos de construção do conhecimento e das atividades, pois só assim é possível elevar o rendimento da equipe (sala de aula) e o nível de compreensão de cada conteúdo.

Para isso, é preciso criar um ambiente que permita que pessoas (alunos) estejam engajadas, estimuladas, com liberdade para criar, para inovar (e até mesmo errar) e para conseguir expelir, inclusive, o que elas não sabem que sabem, pois, como afirma Rasmussen (2015, p.18): *as próprias pessoas normalmente sequer sabem o que elas sabem*.

Nessa perspectiva, os facilitadores (professores) devem auxiliar no desbloqueio de novos conhecimentos, o que é feito por meio de um ambiente que transmita confiança, senso de igualdade e em que impere a inovação e a criatividade (nada é absoluto, não se busca o certo ou errado, todos devem participar e podem contribuir). *‘Para inovar, todos precisam ativar mais o seu conhecimento e encontrar padrões ocultos muitas vezes surpreendentes’* (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p.18). Compartilhar as experiências e raciocínios permite que o grupo alcance soluções mais sustentáveis e amplia a visão sobre o tema, o que, por sua vez, permite que os alunos observem que não há uma única resposta. Pelo contrário, toda a técnica do método evidencia o mundo dinâmico, imprevisível e altamente suscetível a mudanças (até radicais) do sistema. Por isso, os alunos precisam desenvolver a habilidade de compartilhar e vivenciar as suas experiências, o que cria uma ‘identidade’ do grupo e leva à iluminação de seus propósitos. Nesse sentido, conforme KRISTIANSEN e RASMUSSEN

---

esclarecem que o método LSP possui facilitadores licenciados e treinados pela LEGO. Os primeiros facilitadores foram treinados em setembro de 2001, em janeiro de 2002 o LEGO Serious Play foi lançado oficialmente, com o treinamento de facilitadores já revisado. ‘O método não consiste (apenas) nos blocos LEGO, mas sim na combinação dos blocos com o processo de facilitação’ (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 6).

<sup>28</sup> Os criadores do método LSP buscavam alternativas para eliminar as famosas e frequentes “Reuniões 20/80”, que são aquelas onde 20% (vinte por cento) dos presentes se expressam e 80% (oitenta por cento) ficam calados. (Fato muito comum nas salas de aulas dos cursos jurídicos do Brasil). Assim, o método LSP foi desenvolvido para proporcionar reuniões (aulas) 100/100, nas quais 100% (cem por cento) dos presentes estejam contribuindo com todo o seu potencial: 100% (cem por cento) do que eles têm a oferecer. Ao obter sucesso nessa inclusão e participação 100/100 o facilitador (professor) irá trabalhar o ambiente (sala de aula) para desbloquear o potencial dos participantes (alunos), principalmente, o desbloqueio em três áreas: *conhecimento presente na sala, o entendimento do sistema e a conexão entre o propósito individual e organizacional* (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 17).

(2015, p.19) esclarecem: *A conexão de propósitos gera alinhamento de objetivos, relacionamentos mais significativos entre todas as partes envolvidas e beneficia a todos [...], conectar os objetivos torna as pessoas (físicas e jurídicas, e a própria sociedade) mais resiliente e mais ágil em um tempo que tais habilidades são essenciais.*

Mister salientar, ainda, que quando o facilitador/professor utiliza o método LSP para desbloquear estes fatores até então desconhecidos, ele pode criar um impacto profundo onde a transformação acontece em dois níveis:

- 1- Individualmente, para as pessoas envolvidas no *workshop* (aula), algo muda no seu entendimento e consequentemente em seu comprometimento pessoal com a mudança.
- 2- Organizacionalmente, muda como a empresa (*ou, por exemplo, a atividade jurídica, no caso do ensino do Direito*) funciona. Isto pode ser, por exemplo, na **direção (visão)** ou na forma como acontece a tomada de decisão entre as **pessoas (cultura)** (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 22, grifos acrescidos).

Portanto, o facilitador (professor) deve (sempre) ajudar sua equipe (alunos) a quebrar os seus padrões de pensamento convencional. Deve estimulá-los a pensar mais uma vez, pensar de maneira diferente e, então, ver os novos padrões que levam a uma solução surpreendente para o objetivo ou problema dado (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, pp. 20 e 21).

De fato, a metodologia do *LEGO Serious Play*, extremamente motivacional e participativa, baseada no construcionismo de Papert, combate os desafios atuais relacionados com o desinteresse dos alunos pelas aulas marcadamente expositivas e instrutivistas (que ainda prevalecem, infelizmente, no ensino jurídico). O método proporciona agregação e participação dos alunos e professores, pois todos são importantes, podem e sabem contribuir para o processo de ensino e de aprendizagem.

Além disso, o *LEGO Serious Play* potencializa *insights* (ideias novas, às vezes desconhecidas dos próprios participantes e que são expelidas subitamente durante o desenvolvimento das atividades), aumenta a confiança e o comprometimento de todos os sujeitos do processo de educação, pois permite a vivência e a experiência do conhecimento (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 23).

Basicamente, a metodologia do *LEGO Serious Play* é desenvolvida com uso de *metáforas* (que podem gerar maneiras radicalmente novas de entender as coisas, pelo seu papel ativo, construtivo e criativo na cognição humana) e com fundamento na *empatia* (que permite aos participantes se colocarem no lugar das pessoas envolvidas com o tema-problema apresentado pelo professor, facilitando a construção de soluções inovadoras e possíveis).

Além de outros elementos importantes para a implantação e execução do método LSP, tais como: *games* “jogar é a nossa forma natural de adaptação e desenvolvimento de novas habilidades. É o que nos prepara para emergências e nos mantém abertos à serendipidade, a novas oportunidades. Isto nos prepara para a ambiguidade” (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 40); *facilitador* (o professor é um guia, fornece os meios para a cognição, mas é o aluno que está no centro do processo de aprendizagem).

Tudo isso estimula e proporciona: criatividade; oportunidades; instigações; inovações; comunicação imagética e significativa; desenvolvimento de estratégias; reflexões; senso crítico; pensamento radiante; emocional; racional e afetivo. Sempre *com o elemento essencial na quebra do pensamento convencional* (logo, extremamente contributivo para a mudança do modelo mental “pró-conflito” ainda dominante no ensino do Direito).

O método LSP *é desenhado para combater desafios* (principalmente: ir além do 20/80<sup>29</sup> e alcançar o 100/100; desbloquear conhecimento; e quebrar o padrão de pensamento convencional) *e proporcionar valor agregado em termos de potencializar insights e aumentar a confiança e comprometimento* (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p.23).

Isto ocorre por intermédio de uma abordagem única de facilitação – um conjunto específico de dinâmicas de grupo e metodologias de aprendizagem. Desta forma, cria-se uma linguagem que conecta os dois lados do cérebro, trabalhando, assim, ao mesmo tempo, a razão e a emoção, especificamente: o lado esquerdo (analítico, linear, lógica, razão e raciocínio) e o lado direito (criatividade, emoção e sentimentos) do cérebro (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 23).

---

<sup>29</sup> Vide nota de rodapé 28.

*LEGO Serious Play*<sup>30</sup> não é um brinquedo, mas um método que se vale das metodologias ativas e construcionistas para a geração de ideias, para a inovação, para o conhecimento e para a aprendizagem baseada na construção literal de modelos palpáveis que representem a efetiva solução dos problemas ou objetivos reais das pessoas. O método pressupõe que as pessoas são mais inovadoras e aprendem mais quando “pensam com as mãos” e constroem a solução de problemas relacionados realmente com as suas vidas. *LEGO Serious Play* é um exemplo de metodologia ativa, cujo método tem propósito explícito e específico que auxilia em construções que gerem reflexões e experiência pessoal.

A “construção com as mãos” é realizada por meio dos blocos LEGO (com peças do mundo real e imaginário) destinados a representar ou visualizar algo tangível. O modelo ou o processo de construção deve se assemelhar, ou espelhar o tópico do mundo real tanto quanto possível. O uso clássico dos blocos LEGO é a construção de modelos ou representações do mundo real (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p.31).

Contudo, ao contrário do uso clássico dos blocos LEGO, no *LEGO Serious Play*, o bloco é utilizado para construir histórias sobre um mundo intangível. Os blocos permitem a formação de modelos 3D sobre coisas que não são concretamente tangíveis. Nesse sentido, KRISTIANSEN e RASMUSSEN (2015) explicam:

*O foco no LEGO Serious Play não está nos blocos, e sim na história que eles criam*, ainda que não haja história sem os blocos. Os blocos e os modelos se tornam metáforas, e a paisagem ou cenário dos modelos viram histórias.

[...]

A criação da história e subsequente *storytelling* que o método possibilita utiliza a metáfora – isto é, um jeito de pensar e uma linguagem por meio da qual

---

<sup>30</sup> *Serious Play* é um “jogo sério” tem um propósito explícito e acontece de forma específica. Este propósito é tratar um assunto real com os participantes ao redor de uma mesa por meio do engajamento deles, com o desbloqueio de seus conhecimentos e a quebra do pensamento convencional. Como explicam KRISTIANSEN e RASMUSSEN (2015, p. 41): *Os participantes sabem que utilizarão sua imaginação – isto é, sua habilidade para formar uma imagem mental de algo que ainda não existe – para antecipar coisas que ainda não aconteceram. Eles estão explorando um estado plausível e possível ou vendo a realidade atual de uma maneira diferente além de entender sua complexidade e incerteza de forma diferente.* Ou seja, o LSP permite que os participantes (alunos) desenvolvam o seu senso-crítico e pensem de maneira divergente, “fora da caixa”. *Os participantes se engajam no jogo para aprender, gerar opções e desenvolver um novo entendimento juntos. Realizam um processo que os prepara para tomarem decisões melhores, e isto alinha seus objetivos e pontos de ação e gera novos aprendizados.* O desafio e a capacidade de imaginação que o método LSP e o próprio jogo propiciam ajuda a quebrar o padrão de pensamento e encoraja os envolvidos a utilizar livremente sua imaginação e a tomar decisões. Esse ambiente cria um tempo e espaço no qual os participantes (alunos) podem desafiar fortes convicções e *modus operandi* que em outras circunstâncias não seriam capazes. O LSP é, portanto, essencial na quebra do pensamento convencional. *O LSP é uma abordagem de pensamento, comunicação e resolução de problemas para tópicos que são reais para os participantes*, sendo uma preparação dos sujeitos para o sucesso (KRISTIANSEN e RASMUSSEN, 2015, p. 42-46).

compreendemos ou experimentamos uma coisa em lugar de outra. *Merriam-Webster* define uma metáfora como “uma forma de expressão utilizada para transmitir um significado ou aumentar seu efeito muitas vezes, comparando ou identificando uma coisa com outra que tem significado ou conotação familiar ao leitor ou ouvinte”. Metáfora é um tipo de analogia que utiliza as palavras *igual* ou *como* e atinge seu efeito via associação, comparação ou semelhança. Tipicamente, também permite que outro objeto empreste qualidade de outro.

[...]

Donald Schon (MIT), argumenta que **metáforas podem, na verdade, gerar maneiras radicalmente novas de entender as coisas.** (...) Metáfora é muito mais do que simplesmente “linguagem floreada”, **ela pode ter um papel ativo, construtivo e criativo na cognição humana. As metáforas oferecem ricas descrições de nossa realidade que podem desafiar pré-suposições e revelar novas possibilidades** (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 31-33, grifos acrescidos).

E mais, os mesmos autores concluem que:

O elo (*link*) entre **metáforas e aprendizagem** tem sido amplamente pesquisado. **Metáforas geram maneiras radicalmente novas de compreender as coisas.** Uma série de metáforas dominantes mudam a forma como entendemos as organizações em que trabalhamos. **Metáforas nos transformam com seu potencial de descobrir percepções, atitudes e sentimentos que estavam em nosso subconsciente ou com os quais não somos articulados** (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 34, grifos acrescidos).

Assim, ao explorar os seus elementos essenciais (conforme retro mencionado: metáfora, empatia, *games*, facilitador etc.) o método LSP alcança uma infinidade de construções ativas e proporciona o desenvolvimento de uma aprendizagem efetiva e transformadora.

Além de estar baseada no construcionismo que, como supracitado, foi desenvolvido por Seymour Papert, a metodologia do *LEGO Serious Play* tem também como pressuposto o *PBL* (*Problem Based Learning*), ou aprendizagem baseada em problemas.

Tendo em vista a grande interligação do método LSP com o método do PBL, a fim de facilitar a leitura e compreensão do tema, foi desenvolvido um tópico específico para tal abordagem, cujas explanações seguem abaixo.

### **5.1 Problem-Based Learning (PBL) e a prática do método LSP**

A aprendizagem baseada em problemas é conhecida mundialmente como uma metodologia de ensino-aprendizagem caracterizada pelo uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de solução de problemas e a aquisição de conceitos fundamentais da área de conhecimento em questão (RIBEIRO, 2008).

O PBL originou-se na escola de Medicina da Universidade de McMaster (Canadá) no final dos anos 1960, inspirado no método de casos de ensino da escola de Direito da Universidade de Harvard (USA), justamente em resposta à insatisfação e ao tédio dos alunos frente ao grande volume de conhecimentos percebidos como irrelevantes à prática médica (o que é comum na educação de outros cursos, inclusive o de Direito) (RIBEIRO, 2008).

Também quanto a origem e concepção do PBL, destaca-se que os administradores e docentes do curso de Medicina de McMaster constataram que os estudantes que se formavam não tinham suficiente capacidade de aplicação de conteúdos teóricos e conceituais para a obtenção de diagnósticos no exercício da profissão médica. E mais, os recém-formados apresentavam poucas habilidades e atitudes profissionais desejáveis para a prática e desenvolvimento da medicina (RIBEIRO, 2008).

O PBL é uma metodologia de ensino que busca uma formação que integre a teoria à prática, bem como o mundo acadêmico ao mercado de trabalho, promovendo o desenvolvimento de habilidades e atitudes profissionais e cidadãs.

Segundo RIBEIRO (2008), a principal característica do PBL é que o método utiliza um problema para iniciar, direcionar, motivar e focar a aprendizagem, diferentemente dos demais, convencionais, que utilizam problemas de aplicação apenas no final da exposição ou transmissão de conteúdos.

Trata-se de um método colaborativo, construtivista e contextualizado, no qual situações-problema são utilizadas para iniciar, direcionar e motivar a aprendizagem de conceitos, teorias e o desenvolvimento de habilidades e atitudes no contexto da sala de aula.

Nesse sentido, ARAÚJO *et al.* (2016), em artigo publicado na Revista Docência do Ensino Superior (GIZ-UFMG), evidencia que os estudantes são bem ativos no método, pois o objetivo principal é o desenvolvimento das soluções para um problema. E mais:

O método pode ser usado para desenvolver capacidades que serão requeridas dos estudantes quando estiverem formados e atuando profissionalmente.  
[...]

O pressuposto de que o estudante tenha de ter conhecimento prévio sobre algum conteúdo específico é um requisito para a aplicação do método construtivista e do PBL.

[...]

No PBL, o graduando tem intensa participação no processo de ensino-aprendizagem. No PBL o discente é mais requisitado em atitudes comportamentos participativos na construção da base do próprio conhecimento (ARAÚJO *et al.*, 2016, p. 58-61).

O mesmo autor, ainda, cita algumas vantagens educacionais do método PBL:

Pelo PBL, é possível promover uma integração de conhecimentos que se torna necessária para o desenvolvimento de soluções aos problemas. Os docentes e os estudantes envolvidos trabalham junto em grupo e são estimulados a trocar informações e experiências, tanto entre os membros da equipe quanto entre departamentos.

Outra vantagem citada na literatura é a facilidade que a instituição e o programa do curso têm de atualizar os currículos dos cursos. Essas alterações podem ser feitas modificando-se ou substituindo-se os problemas e os conhecimentos (conceituais, procedimentais e atitudinais) considerados relevantes para a prática profissional de estudantes, corpo docente e coordenação (ARAÚJO *et al.*, 2016, p. 63).

No artigo “ *Problem-based learning (PBL) – getting the most out of your students – Their roles and responsibilities: AMEE Guide* ” (‘Aprendizagem baseada em problemas (PBL) - extraíndo o máximo proveito dos seus alunos - seus papéis e responsabilidades: Guia AMEE’, 2014) os autores do texto abordam como esse método pode ajudar os alunos a desenvolverem-se como aprendizes ao longo da vida e, também, como ajudá-los a atravessar a comunidade clínica de prática (no caso do ensino do Direito, como atravessar da teoria para a prática e como exercer as atividades jurídicas). O aludido artigo evidencia, ainda, características importantes do PBL, como a colaboração e define a essência do método:

O PBL é uma novidade para a maioria dos estudantes que entram no ensino superior. **A colaboração, através da qual os alunos compartilham as responsabilidades pela aprendizagem e são mutuamente dependentes uns dos outros e trabalham em direção a um objetivo comum através da interação aberta é uma habilidade que precisa ser aprendida.** Embora a colaboração seja fundamental para a teoria da aprendizagem e motivação para PBL, pode revelar-se desafiadora.

[...]

Atualmente espera-se que os alunos desenvolvam estratégias de aprendizagem profunda. **A essência do PBL**, ao utilizar um cenário como experiência concreta, para ativar o conhecimento prévio, refletir e identificar as necessidades de aprendizagem, **visa fomentar uma abordagem profunda da aprendizagem**, definida aqui como um estado no qual o aluno analisa novas informações e ideias e conectam estes com o conhecimento prévio, com o objetivo de retenção e compreensão a longo prazo (BATE, *et al.*, 2014, grifos acrescidos, tradução livre)<sup>31</sup>.

<sup>31</sup> [...]We will also consider the way that PBL can help students develops as life-long learners, the way it can help then to cross into the clinical community of practice.[...]

PBL is new to most students entering higher education. Collaboration, whereby students share responsibilities for learning, and are mutually dependent on each other and work towards a common goal through open interaction is a skill that needs to be learned. -



A aprendizagem baseada em problemas promove, assim, o ensino significativo de conhecimentos, proporcionando uma aprendizagem ativa, centrada nos discentes e que contempla o trabalho de grupos pequenos de alunos, que são facilitados por tutores (o professor é um facilitador do processo de aprendizagem).

O *LEGO Serious Play* apresenta e se utiliza claramente dessas características e diferenciais do PBL, para promover o aprendizado ativo, significativo, crítico criativo, estratégico e efetivo. Nesse sentido, é importante observar que o *LEGO Serious Play* também utiliza situações-problema (PBL) no início do processo desenvolvido em cada sessão/aula, para instigar a criatividade e desafiar os participantes/alunos na elaboração de soluções e de respostas concretas, construídas a partir das peças de LEGO, em três dimensões. A grande diferença é que no LSP as pessoas resolvem os problemas colocando a mão na massa, colocando-se no lugar das pessoas envolvidas com o caso, considerando todo o contexto e representando as suas ideias de soluções para os objetivos e problemas propostos, em modelos reais construídos com as peças de LEGO, o que acaba abrindo campos do saber desconhecidos pelos próprios participantes (alunos), além de soluções encontradas a partir de perspectivas inovadoras e colaborativas.

Para isso, preferencialmente, os participantes devem possuir conhecimento mínimo acerca do tema-problema, para que tenham melhores condições para o desenvolvimento das soluções que o problema ou objetivo colocado requer. E isso pode ser obtido por meio de textos, livros e vídeos disponibilizados pelo professor antes do uso da metodologia, caso o tema-problema não tenha correlação direta com os conhecimentos e experiências pretéritas dos participantes, como normalmente é usado no método da Sala de Aula Invertida.

De qualquer maneira, vale destacar, antes do início e da distribuição das peças de LEGO, o professor deve dividir a turma em grupos de quatro a cinco pessoas, e deve demonstrar a

---

Although collaboration is fundamental to the learning theory and motivation for PBL, it can prove challenging.[...]

Students are now expected to develop deep learning strategies. The essence of PBL, using a scenario as the concrete experience, upon which to activate prior knowledge, reflect and identify learning needs aims to foster a deep approach to learning, defined here as a state in which the learner analyses new information and ideas and links these to previous knowledge, with the goal of long-term retention and understanding (BATE, Emily; *et al.*, *Problem-based learning (PBL): getting the most out of your students – Their roles and responsibilities*: AMEE Guide n.84, UK, 2014).

“etiqueta” da metodologia *LEGO Serious Play*, segundo a qual, em virtude do uso de metáforas e da empatia, todos devem participar e saber que não existem respostas absolutamente certas ou erradas para os problemas ou objetivos apresentados, mas apenas respostas significativas, que devem ser interpretadas e discutidas pelos alunos.

Formados os grupos, o professor deve, primeiro, desenvolver uma atividade para que os participantes conheçam as peças LEGO e possa interagir com elas, como, por exemplo, atribuir um tempo para que os participantes individualmente construam a maior torre possível, ou para que representem com as peças as suas histórias pessoais mais significativas ou curiosas, para que sejam apresentadas para o grupo e para os demais alunos.

Em seguida, o professor deve apresentar o(s) tema(s)-problema(s) para os grupos (que pode ser um único ou vários que tenham interconexão) e pedir, primeiro, que os participantes construam com as peças LEGO as suas soluções individuais, para que sejam apresentadas em seus próprios grupos.

Na sequência, a partir das respostas individuais e debates decorrentes, o professor deve solicitar ao grupo que desenvolva outro modelo com as peças de LEGO, que represente uma solução decorrente do entendimento do grupo.

No final, especialmente quando os problemas dos grupos não são idênticos, mas interconectados, o professor deve solicitar que os grupos encontrem e desenvolvam as conexões entre os modelos criados em cada grupo, de maneira a evidenciar a importância das soluções sistêmicas, holísticas e sustentáveis.

Feitas estas considerações genéricas sobre o método *LEGO Serious Play*, vale analisar especificamente a sua aplicação no ensino do Direito.

## **5.2 LEGO Serious Play no Ensino Jurídico**

Como foi ressaltado antes neste trabalho, segundo Peter Senge, “nossos *modelos mentais* determinam não apenas a forma como entendemos o mundo, mas também como agimos” (SENGE, 2008, p. 201).

Nesse sentido, o ensino e a prática jurídica brasileiras são desenvolvidas, quase sempre, a partir de uma mesma forma de pensar, de um modelo mental dominante e já destacado acima. Contudo, o aprendizado efetivo e pleno ocorre quando há não apenas razão e conteúdo, mas emoção e criatividade.

De fato, como já citado, Buzan observa (2009, p.22), que é preciso saber mais sobre como o cérebro recebe, processa, analisa, retém (armazena) e recupera informações, pois isso é absolutamente fundamental tanto para a criação, para o compartilhamento e para o desenvolvimento das ideias, quanto para o desenvolvimento de metodologias de ensino e aprendizagem, entre as quais podem ser destacados, o *LEGO Serious Play*.

Ademais, o cérebro trabalha melhor com as mãos, e existe uma evidência<sup>32</sup> bem fundamentada sobre a profunda interdependência entre a mão e o cérebro, sendo ambos, centrais para o desenvolvimento humano. Além disso, como já evidenciado nessa pesquisa, Jean Piaget comprovou que a inteligência cresce da interação entre o cérebro e o mundo (conhecimento é fruto das experiências com o mundo, é uma operação que constrói os seus objetivos). Assim, de um modo primário, como ensina RASMUSSEN (2015), o cérebro utiliza as mãos para construir seu próprio conhecimento de mundo.

O método *LEGO Serious Play* proporciona um ambiente de acolhimento, criatividade, liberdade de pensamento e desbloqueio de conhecimentos. Há uma perspectiva que torna esse desbloqueio ainda mais incrível: as pessoas não têm uma compreensão completa do que elas sabem. E a habilidade do método LSP para extrair conhecimento do inconsciente comprovou ser consideravelmente mais poderosa do que os criadores do método poderiam imaginar. O fato é que ao construir o pensamento e visão do mundo por meio das mãos, e por intermédio dos blocos LEGO, provoca-se uma conexão do tema-problema com o cérebro e a solução simplesmente aparece. Trata-se do *conhecimento manual, aquele que sua mão conhece, mas seu cérebro não é completamente consciente sobre isso* (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 89-95).

---

<sup>32</sup> Sobre o tema recomenda-se a leitura dos trabalhos dos antropologistas e paleontólogos Louis e Mary Leakey; Richard Leakey (filho); Donald Johanson e Sherwood Washburn, que apontam aprofunda interdependência entre a mão e o cérebro. O neurocirurgião canadense Wilder Penfield (1891 – 1976) também demonstrou em suas pesquisas a ligação íntima entre o cérebro e a mão no desenvolvimento humano, comprovada pelo mapa do cérebro desenvolvido por Penfield que mostra as proporções do cérebro dedicadas a controlar as diferentes partes do corpo, evidenciando que grande parte é destinada à mão (KRISTIANSEN; RASMUSSEN, 2015, p. 92).

De fato, esse processo de construção com uso do pensamento concreto e da ligação entre mão e cérebro não se dá apenas por meio dos blocos LEGO. Contudo, a variedade, flexibilidade, reutilização, modularidade e uso rápido do sistema de construção tornam as peças de LEGO superiores a qualquer material concreto conhecido, como evidenciou RASMUSSEN (2015, p. 94).

Para Papert, o pensamento concreto (muito usado em crianças) é um modo complementar aos modos de reflexão mais formais e abstratos, e deve ser desenvolvido em qualquer estágio de aprendizagem (qualquer idade, cultura, idioma), pois é um meio valioso de pensamento e de construção de caminhos para o conhecimento, principalmente por desbloqueá-los. O pensamento concreto é uma forma universal da razão humana e permite resultados mais rápidos e com mais confiança e compreensão do que representações abstratas e formais.

E é justamente com essa perspectiva que o método LSP se desenvolve, pautado no pensamento concreto e radiante (não linear e marcadamente emocional), com uma comunicação imagética significativa, desbloqueando novos conhecimentos e tornando o aprendizado memorável.

O método LSP pode e deve ser aplicado no ensino jurídico, pois garante a devida conexão entre teoria e prática, entre razão e emoção, bem como a devida interação entre os conhecimentos dos alunos e dos professores. Trata-se de uma técnica educacional interessada no aprendizado pela ação, na qual todos os participantes estão ativos, engajados e contribuem com o processo de aprendizagem, o que minimiza (praticamente anula) a dispersão, o desinteresse e o tédio dos discentes (grande problema do ensino jurídico do Brasil). Ademais, é uma metodologia de ensino em que os estudantes realizam a atividade e depois a estudam para melhorarem seu desempenho, acumulando, assim, experiências, motivação e o aperfeiçoamento da memória com fixação do conteúdo.

Dentre os inúmeros resultados, êxitos e benefícios do método *LEGO Serious Play*, KRISTIANSEM e RASMUSSEM (2015) – bem como a autora deste trabalho, por meio das experiências já realizadas com o LSP em suas salas de aulas nos cursos de graduação e de mestrado em Direito –, evidenciam o seguinte.

O método *LEGO Serious Play*: a) coloca todos os participantes (alunos) no mesmo nível de jogo; b) mantém todos os discentes envolvidos continuamente e ativamente durante a atividade/aula; c) encoraja a revelar ideias autênticas; d) dificulta a influência de opiniões e perspectivas individuais sobre o assunto explorado; e) estimula o desenvolvimento participativo da comunicação; f) prioriza o auto-aprendizado, com o aluno no centro do processo de aprendizagem; g) estimula o aprendizado por ação; h) expande os horizontes, e proporciona a quebra de paradigmas convencionais; i) desbloqueia novos conhecimentos (inclusive os que as pessoas não sabem que possuem); j) auxilia os participantes a desconstruírem o que seria uma situação altamente complexa (permite uma visão do todo); k) contribui para a concentração e interesse dos alunos; l) o LSP é ainda mais eficiente quando o desafio é complexo e sem soluções óbvias (o que aumenta senso crítico dos participantes); m) os estudantes acumulam experiências ao realizarem as atividades ativamente, fortalecendo a compreensão do conteúdo e alcançando a cognição efetiva; n) contribui para aumentar a inteligência coletiva da equipe, além de estimular o espírito de trabalho em equipe e interação social; o) o cérebro aprende melhor com as mãos e o LSP trabalha ativamente a conexão desses dois componentes centrais do desenvolvimento e aprendizado humano; p) é aplicável e funciona para todas as pessoas (tanto em crianças, quanto em adultos de qualquer faixa etária), bem como em qualquer idioma e cultura; q) é um método que trabalha não o que você já sabe conscientemente, pelo contrário, é desenvolvido para desbloquear novos conhecimentos e por isso é capaz de resultar em uma grande transformação da educação e cognição humana; r) permite a mudança de comportamento (quando os participantes estão sendo observados, eles normalmente irão consciente ou inconscientemente mudar o seu comportamento; s) o LSP prepara o aluno para saber se adaptar às situações inesperadas; t) o LSP gera valor para as pessoas e aumenta a confiança, a participação e o comprometimento de todos envolvidos; u) estimula o pensamento estratégico, aguça a criatividade, a imaginação e os sentidos, permitindo, assim, um pensamento inovador e concreto; v) permite que todos os sujeitos da educação (alunos, professores e instituição) experimentem e vivenciem o conhecimento; x) fortalece o ensino pautado na razão e na emoção, com uso da criatividade, sensibilidade e reflexões, maximizando o conhecimento e o desenvolvimento das pessoas, com resgate da essência humanista.

Por tudo isso, o LSP é uma metodologia altamente efetiva também para a (re)construção que o ensino jurídico brasileiro necessita. O *LEGO Serious Play* no Direito permite, da mesma

maneira como em qualquer tema ou ciência, o desenvolvimento de todas as vantagens e resultados descritos acima.

Destaca-se que, com essa metodologia, na realidade, independentemente da idade ou do curso realizado pelo aluno (criança, jovem ou adulto), em virtude do pensamento radiante, da educação imagética, do desenvolvimento das atividades com as mãos e das associações realizadas pelo cérebro, o uso da metodologia do LSP favorece a comunicação, a criação de ideias, o pensamento sistêmico, reflexivo e estratégico, bem como o ensino e a aprendizagem de qualquer conhecimento, em qualquer ramo do saber ou ciência. Além disso, o uso do LSP torna o ensino e a aprendizagem mais fácil e prazerosa. É, pois, uma excelente ferramenta para inovar e estimular a educação e o aprendizado também nos cursos jurídicos.

Essa pesquisa e as experiências desenvolvidas relatadas ao longo deste trabalho comprovam que o LSP, além de instigar os sentidos e a criatividade dos professores (na elaboração de atividades e do próprio conteúdo a ser desenvolvido) e dos alunos (por meio do aprendizado com experiência), proporciona mais participação e interação, maior compreensão do conteúdo, bem como a imposição do pensamento crítico, reflexivo, holístico e estratégico. Tudo em decorrência da capacidade de conexão entre razão e emoção que o LSP propicia.

Inquestionavelmente, em diversas situações jurídicas, sejam acadêmicas, profissionais e/ou práticas, o uso do LSP certamente irá permitir uma atuação profissional mais eficiente e verdadeiramente mais conectada com a finalidade social das profissões jurídicas.

Nesse sentido, não há dúvida de que a metodologia LSP pode e deve ser usada no ensino jurídico de graduação, bem como nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, para que os mestrandos, futuros professores, possam estudar, entender e reconhecer essa metodologia como uma daquelas que realmente podem subverter a ordem tradicionalmente estabelecida e favorecer o florescer de um novo modelo (mental) de ensino, de pesquisa, de extensão, de interpretação e de aplicação do Direito.

Nada obstante, para demonstração de todas as possibilidades e da dinâmica do processo educacional, vale a análise do uso específico do método LSP no ensino dos principais institutos do Direito de Família.

### ***5.3 LEGO Serious Play no Ensino do Direito de Família***

O objetivo deste tópico da dissertação é demonstrar a aplicação do método LSP no ensino jurídico, com foco no ensino do Direito de Família. Para isso, abordar-se-á algumas temáticas do Direito de Família em duas perspectivas: a primeira será desenvolvida de acordo com o modelo padrão e tradicional de ensino utilizado geralmente na maioria dos cursos de graduação em Direito e, depois, será demonstrado como o mesmo conteúdo pode ser desenvolvido com a aplicação do método LSP.

Imperioso esclarecer, todavia, que o programa de Direito de Família normalmente é vasto, com inúmeras peculiaridades e variáveis (ideológicas e doutrinárias), sendo que esta pesquisa, por conta de um corte epistemológico, somente interessa os aspectos metodológicos e a base formal do conteúdo inicial de algumas temáticas (delimitadas abaixo), em nível de graduação, a fim de exemplificar como o LSP pode (e deve) ser aplicado no ensino desta disciplina.

Ressalta-se, ainda, que ao final deste trabalho encontram-se anexos que relatam a experiência da autora, em conjunto com o seu orientador, em dois *workshops* voltados para a aplicação do LSP no ensino do Direito, sendo um realizado durante painel do XXIV Encontro Nacional do CONPEDI (2015), com participação de mais de 60 discentes e docentes de diversos Programas de Pós-graduação em Direito do Brasil, e outro realizado para graduandos e mestrands da Universidade FUMEC (2016), com média de 15 alunos.

Consta, também nos anexos, o relato de demais experiências acadêmicas da autora deste trabalho, desenvolvidas no âmbito do projeto de pesquisa denominado ‘Design Instrucional e Inovação das Metodologias Jurídicas’, sob a coordenação de seu orientador (Prof. Dr. Frederico Gabrich), as quais corroboram a eficácia das metodologias e métodos de ensino apresentados nesta dissertação.

Todos os anexos são, também, suporte para o desenvolvimento e aplicação do método LSP no ensino jurídico, principalmente no ensino do Direito de Família.

Após essas explanações adentrar-se-á ao propósito deste tópico (aplicação do LSP no ensino do Direito de Família), no qual serão trabalhadas as seguintes temáticas da disciplina:

- Acepções e conceito de família;
- Principais princípios aplicáveis;
- Casamento e união estável;
- Relação de parentesco (biológico, civil e sócio-afetivo);

De fato, a maioria dos cursos jurídicos lecionam o Direito de Família a partir do conceito e das acepções de Família(s), com o desenvolvimento dos contextos históricos, suas transformações e significados, que são extremamente voláteis, haja vista a conexão da família com os valores socialmente aceitos em determinado tempo e/ou lugar.

Além disso, vale ressaltar, a abordagem principiológica do Direito de Família é essencial, inclusive para fazer a devida conexão entre a norma jurídica e a realidade social de cada época, conforme explicitado no capítulo 2 (dois) desta dissertação, quando citado o caráter normativo e impositivo dos princípios.

Ato contínuo, em regra, a disciplina avança com os ensinamentos de seus institutos, quase sempre seguindo a ordem<sup>33</sup> dos dispositivos legais previstos no Código Civil Brasileiro (2002), qual seja:

Livro IV: Do Direito de Família (artigos 1.511 a 1.783)

TÍTULO I  
Do Direito Pessoal

SUBTÍTULO I  
Do Casamento  
CAPÍTULO I.  
Disposições Gerais (artigos 1.511 a 1.516)

CAPÍTULO II.  
Da Capacidade Para o Casamento (artigos 1.517 a 1.520)

CAPÍTULO III.  
Dos Impedimentos (artigos 1.521 a 1.522)

---

<sup>33</sup> Destaca-se que a ordem estabelecida no Livro IV (Direito de Família) do Código Civil de 2002, dentre as temáticas abordadas no transcorrer dos artigos 1.511 a 1.783, não corresponde a uma ordem crescente com o melhor raciocínio-lógico para o desenvolvimento e a melhor compreensão do aludido conteúdo pelos discentes. Por exemplo, o capítulo I – subtítulo I- que transcreve as disposições gerais do casamento seguido dos capítulos que abordam a capacidade, os impedimentos e as causas suspensivas para o casamento antecedem o capítulo V que discorre sobre o processo de habilitação para o casamento, bem como, esses últimos, antecedem o capítulo I do subtítulo II, que aborda a relação de parentesco, que por sua vez, deve ser compreendida antes das disposições sobre casamento, inclusive, pois alguns dos impedimentos do casamento decorrem da inobservância de relações de parentesco, etc. Portanto, a fim de contribuir para a melhor compreensão do Direito de Família, aconselha-se não seguir estritamente a ordem crescente do Livro IV do CC/02 nos planos de aulas das graduações em Direito.



**CAPÍTULO IV.**

Das causas suspensivas (artigos 1.523 a 1.524)

**CAPÍTULO V.**

Do Processo de Habilitação Para o Casamento (artigos 1.525 a 1.532)

**CAPÍTULO VI.**

Da Celebração do Casamento (artigos 1.533 a 1.542)

**CAPÍTULO VII.**

Das Provas do Casamento (artigos 1.543 a 1.547)

**CAPÍTULO VIII.**

Da Invalidade do Casamento (artigos 1.548 a 1.564)

**CAPÍTULO IX.**

Da Eficácia do Casamento (artigos 1.565 a 1.570)

**CAPÍTULO X.**

Da Dissolução da Sociedade e do vínculo Conjugal (artigos 1.571 a 1.582)

**CAPÍTULO XI.**

Da Proteção da Pessoa dos Filhos (artigos 1.583 a 1.590)

**SUBTÍTULO II**

Das Relações de Parentesco

**CAPÍTULO I.**

Disposições Gerais (artigos 1.591 a 1.595)

**CAPÍTULO II.**

Da Filiação (artigos 1.596 a 1.606)

**CAPÍTULO III.**

Do Reconhecimento dos Filhos (artigos 1.607 a 1.617)

**CAPÍTULO IV.**

Da Adoção (artigos 1.618 a 1.629)

**CAPÍTULO V.**

Do Poder Familiar

Disposições Gerais | Do Exercício do Poder Familiar | Da Suspensão e Extinção do Poder Familiar (artigos 1.630 a 1.638)

**TÍTULO II**

Do Direito Patrimonial

**SUBTÍTULO I**

Do Regime de Bens entre os Cônjuges

**CAPÍTULO I.**

Disposições Gerais (artigos 1.639 a 1.652)

**CAPÍTULO II.**

Do Pacto Antenupcial (artigos 1.653 a 1.657)

**CAPÍTULO III.**

Do Regime de Comunhão Parcial (artigos 1.658 a 1.666)

**CAPÍTULO IV.**

Do Regime de Comunhão Universal (artigos 1.667 a 1.671)

## CAPÍTULO V.

Do Regime de Participação Final nos Aquestos (artigos 1.672 a 1.686)

## CAPÍTULO VI.

Do Regime de Separação de Bens | SUBTÍTULO II - Do Usufruto e da Administração dos Bens de Filhos Menores | SUBTÍTULO III - Dos Alimentos | SUBTÍTULO IV - Do Bem de Família | TÍTULO III - Da União Estável (artigos 1.687 a 1.727)

## TÍTULO IV

Da Tutela e da Curatela

## CAPÍTULO I.

Da Tutela

Dos Tutores | Dos Incapazes de Exercer a Tutela | Da Escusa dos Tutores | Do Exercício da Tutela | Dos Bens do Tutelado | Da Prestação de Contas | Da Cessação da Tutela (artigos 1.728 a 1.766)

## CAPÍTULO II.

Da Curatela

Dos Interditos | Da Curatela do Nascituro e do Enfermo ou Portador de Deficiência Física | Do Exercício da Curatela (artigos 1.767 a 1.783).

Dessa maneira, o ensino tradicional geralmente prossegue com a análise e interpretação quase sempre literal do texto legal, principalmente do CC/02, além das demais legislações<sup>34</sup> pertinentes ao Direito de Família, bem como a análise de súmulas, acórdãos e trechos específicos da doutrina. Vale observar, inclusive, que na maioria dos cursos jurídicos este é o percurso e/ou método padrão de ensino dos docentes dos cursos de Direito, quase sempre pautados no instrucionismo e em técnicas fundamentalmente pedagógicas (apesar de o ensino do Direito normalmente ser realizado para alunos adultos).

Reforça-se, conforme retro mencionado, que este trabalho limitar-se-á a desenvolver abordagens da docência do Direito de Família (em nível de graduação), especificamente quanto às acepções de família(s); princípios basilares; conceitos básicos e disparidades do casamento e da união estável; e relação de parentesco. Tudo isso, para demonstração e comparação do ensino jurídico geralmente desenvolvido pelo método tradicional (instrucionista e pedagógico) e outro, por meio do método do *LEGO Serious Play* (construcionista e andragógico).

---

<sup>34</sup> Na obra *Direito de Família: uma abordagem psicanalítica* (2012), Rodrigo da Cunha Pereira desenvolveu um capítulo com as referências normativas em Direito de Família, com as variadas leis; decretos e convenções internacionais; instruções normativas, provimentos e portarias; resoluções e recomendações; e súmulas do STF e STJ, todos em ordem cronológica e extremamente didático. Assim, recomenda-se a leitura da obra para os interessados, tendo em vista que por questões metodológicas não se aprofundará em todas as temáticas do Direito de Família, diante da finalidade deste capítulo da dissertação: demonstrar como se aplica o LSP no ensino do Direito de Família.

Eis, a seguir, o modelo de ensino padrão e tradicional do Direito de Família.

Geralmente, o ensino da disciplina inaugura-se com a tentativa de conceituação e das acepções de Família, na qual normalmente se estabelece que família é uma relação entre indivíduos que gera vínculos (afetivos, físicos, econômicos etc.), inclusive jurídicos, e na qual existem obrigações, responsabilidades e garantias comuns entre os respectivos sujeitos. Hodiernamente essa relação e vínculo são criados, principalmente (com base na cultura ocidental européia e na doutrina majoritária brasileira), a partir do convívio e afeto das pessoas, não se limitando a questões (puramente) de patrimônio; consanguinidade e/ou casamento<sup>35</sup>, como o foi por séculos.

Nesse sentido, conforme elucida César Fiuza (2015, p. 1179), a ideia de família é complexa, com variações no tempo e no espaço, dependendo do momento histórico e cultural de cada época.

Igualmente, Tereza Mafra e Edgar Marx Neto, ensinam:

A família é uma realidade pré-normativa, cujo desenvolvimento precede sua regulação jurídica. Desse modo, as mudanças na sociedade refletem imediatamente no direito de família. Nos últimos anos tem-se verificado mudanças profundas e rápidas na sociedade, em vertiginosa alteração de modelos que acabam por ser assumidos com naturalidade.

Nesse panorama, o direito de família assume novo papel, de composição dos interesses dos diferentes membros da família, superando o dever primário de organizar a configuração jurídica das famílias. A nova problemática social aprofunda antigas questões e apresenta novas fronteiras ao direito de família: famílias monoparentais, uniões estáveis, uniões entre pessoas do mesmo sexo, transsexualidade, relacionamento paterno-filial. Os critérios tradicionais de casamento e parentesco já não são mais capazes de solucionar todos os problemas. É preciso harmonizar os novos valores e os princípios diretivos do sistema (MAFRA; MARX NETO, 2010).

Na mesma linha de raciocínio afirma Fábio Ulhoa (2016), segundo o qual:

---

<sup>35</sup> Tereza Mafra e Edgar Marx Neto (2010) fazem importantes apontamentos quanto ao casamento no Brasil, neste sentido, aclaram que: “O casamento é uma união fundamentalmente pessoal que deve conciliar igualdade, liberdade e responsabilidade. A mais profunda modificação no casamento se deu ao longo do século XX, especialmente após a Constituição da República de 1988, fundada no afastamento da concepção hierárquica e matrimonial, dando lugar a uma família igualitária e plural. **O casamento, no Brasil e no mundo, passa a ter como principal elemento a comunhão plena de vida** e, conseqüentemente, de responsabilidades, cujos efeitos se produzem nas esferas pessoal e patrimonial. No âmbito pessoal a inculpação por rompimento da comunhão de vida tende a desaparecer. E, no âmbito patrimonial, surge como nova fonte obrigacional o enriquecimento sem causa, princípio recepcionado em forma de regra pelo Código Civil de 2002, que pode se converter em eficaz instrumento no Direito Patrimonial do casamento” (MAFRA; MARX NETO, 2010, grifos acrescidos).

Cada ramo de saber adota conceito próprio de família. Para a história e sociologia, ela é o conjunto de pessoas que habitam a mesma casa. A antropologia já a define em função da interdição de relações sexuais incestuosas. Na psicanálise, a definição parte dos papéis psicológicos desempenhados pelas pessoas. O pai e a mãe não são necessariamente os fornecedores dos gametas, mas aqueles que cumpriram determinadas funções na estruturação da psique da pessoa. O direito, por sua vez, adota a definição de família tendo em vista certas relações jurídicas entre os sujeitos (COELHO, 2016, p. 25).

Atualmente, em relação ao conceito de família, parte significativa da doutrina defende a visão romântica da família, pautada no afeto e no sujeito, com foco na dignidade da pessoa humana.

Nesse sentido, Maria Berenice Dias (2010) esclarece que a família é o resultado das transformações sociais e “*houve a repersonalização das relações familiares na busca do atendimento aos interesses mais valiosos das pessoas humanas: afeto, solidariedade, lealdade, confiança, respeito e amor*” (DIAS, 2010, 34).

Na mesma linha é a afirmação de Tânia da Silva Pereira, na obra *Afeto, Ética e Família no novo Código Civil*, coordenada por Rodrigo da Cunha Pereira (2003):

A família hodierna, valorizada em cada um dos seus integrantes, opõe-se aos modelos tradicionais, nos quais era indiferente a presença do amor e do afeto. Como lembra Caio Mário da Silva Pereira, “substituiu-se a organização autocrática por uma orientação democrático-afetiva. O centro de sua constituição deslocou-se do princípio da autoridade para o da compreensão e do amor” (PEREIRA, 2003, p. 647).

Giselda Hironaka (2014) evidencia que as leis nacionais mais recentes têm procurado definir o núcleo familiar realçando a *afetividade* como conteúdo do conceito de família, na esteira da doutrina nacional contemporânea (HIRONAKA, 2014, p. 339).

No mesmo sentido, ainda, segundo Nelson Nery Júnior e Rosa Maria A. Nery:

A cada dia cresce a influência da teoria da socioafetividade sobre os institutos de direito de família, para realçar os traços de lealdade e de boa-fé, que estimulam um comportamento de solidariedade entre membros da entidade familiar. Prega-se, e com razão, que os laços afetivos e a expectativa de segurança e proteção suscitada pelo convívio afetivo familiar criam também laços jurídicos capazes de impor deveres e obrigações e de gerar direitos e poderes entre os membros do grupo familiar que cultivaram laços de família (NERY, 2014, p. 1712).

[...]

A família moderna, elimina, assim, progressivamente, “a hierarquia, emergindo uma restrita liberdade de escolha; o casamento fica dissociado de legitimidade dos filhos.

Começam a dominar as *relações de afeto de solidariedade e de cooperação*. *Proclama-se então a concepção eudemonista da família*: não é mais o indivíduo que existe para a família e o casamento, mas a família e o casamento existem para o seu desenvolvimento pessoal em busca de sua aspiração à felicidade” (NERY, 2014, p. 1713. Luis Edson Fachin *apud* NERY. *Elementos críticos do direito de família*, RJ: Renovar, 1999, p.289-291, grifos acrescidos).

Assim, conforme demonstrado, o afeto é a base do conceito atual de família para parte significativa da doutrina nacional. Contudo, como bem ressalta César Fiuza (2015):

Atualmente, tornou-se moda nos meios familiaristas uma visão romântica da família, fundada no amor e no afeto. A família, por este prisma, seria o *locus* do afeto, sendo o ambiente mais adequado para a promoção do ser humano. De fato, a família ainda é, como regra, o ambiente mais adequado para o desenvolvimento do ser humano, mas não por ser necessariamente um local de amor e de afeto. Dentre outras razões, é por ser o ambiente em que nascemos e no qual nos sentimos naturalmente mais protegidos. Seguramente, há amor e afeto no âmbito familiar, mas não só; há também ódio, rivalidades e violência (física e moral). A família, na melhor das hipóteses é um agrupamento de neuróticos, que se fazem bem uns aos outros, mas que também se fazem muito mal. Muitas vezes, é melhor para a criança ser afastada do *locus* familiar, que só lhe traz malefícios. É importante frisar tudo isso, porque, já vi alguns magistrados com base nessa visão romântica e irreal de família, como o *locus* do afeto inserirem crianças em lares adotivos, sem uma pesquisa adequada, a fim de se constatar se os adotantes têm, realmente condições de criar filhos. Eventualmente, esse romantismo piegas pode levar um juiz a inserir uma criança num lar de psicóticos perigosos, que só farão projetar suas perversões no pobre filho adotivo. Melhor será deixá-lo no orfanato, por pior que seja. Família não é *locus* de amor e afeto. Família é um agrupamento de seres humanos reais, neuróticos quando nada, que se amam, mas se odeiam, que se fazem bem, mas se fazem mal. Família é *locus* de amor, mas também de violência e de desafeto. Essa é a família da vida real. Ao se falar em família como *locus* de afeto, só pode ser no sentido psicanalítico, não no sentido vulgar. Para a psicanálise, afeto é um dos estados emocionais, cujo conjunto constitui a gama de todos os sentimentos humanos, do mais agradável ao mais insuportável. Nesse sentido, até se pode admitir a ideia de que família seja *locus* de afeto, jamais, porém, no sentido coloquial em que afeto é sinônimo de amor, de carinho (FIUZA, 2015, p. 1182-1183).

De qualquer maneira, vale observar, o texto constitucional de 1988 é um marco de progresso e consagração dessa visão da família baseada na dignidade humana e na realidade social, tendo em vista que até então, no Brasil, antes da CR/88, a única forma de se constituir família era através do casamento (família matrimonial), sendo os demais vínculos entre homem e mulher (via de regra em coabitação e com âmbito sexual) considerados concubinato (daí a diferenciação entre família legítima e ilegítima; resultando na classificação de filhos legítimos e ilegítimos, antes da Constituição da República de 1988).

Com o advento da CR/88 inaugurou-se a figura da *entidade familiar*<sup>36</sup>, reflexo das “novas” construções familiares dos brasileiros: a união estável e a família monoparental (art. 226, §4º, CR/88); todas elas recebendo igual proteção do Estado, sendo a família proclamada como a base da sociedade, conforme artigo 226 da CR/88, segundo o qual:

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado. § 1º O casamento é civil e gratuita a celebração.

§ 2º O casamento religioso tem efeito civil, nos termos da lei.

§ 3º *Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.*

§ 4º Entende-se, também, como *entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.*

§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.

§ 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 66, de 2010).

§ 7º Fundado nos *princípios da dignidade da pessoa humana* e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família *na pessoa de cada um dos que a integram*, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações<sup>37</sup> (BRASIL, 1988, grifos acrescidos).

Ainda quanto à definição jurídica de Família, destaca-se os ensinamentos de Nelson Nery Júnior e Rosa Maria A. Nery (2014):

A expressão *família* contém vasta variedade de acepções, significando, por exemplo, tanto a relação de descendência como a relação de ascendência, bem como o conjunto de pessoas relacionadas a um casal ou a alguém, por laços de parentesco civil, ou de consanguinidade. Embora no CC seja utilizada como qualificadora de um ramo do direito civil, a expressão é utilizada pela CF para denotar a base da sociedade – CF 226 *caput* (Pontes de Miranda. Tratado, t. VII, § 760, ns. 1 a 6, pp. 172/176). Família é o “*espaço usual da mais próxima, topograficamente, e da mais íntima, afetivamente, convivência humana*” ou “*o mais apropriado locus de desfrute dos direitos fundamentais à ‘intimidade’ e à ‘privacidade’ (CF 5º, X), porquanto significativo de vida em comunhão (comunidade vem de comum unidade, é sempre bom remarcar)*” (STF, 1ª T., RE 397.762-8-BA, voto-vista do Min. Carlos Ayres Brito, de 3.6.2008) (NERY, 2014, p. 1708).

Giselda Hironaka (2014) reforça a tendência de ampliação do núcleo familiar e dos diferenciados ‘arranjos familiares’, evidenciados, inclusive, pelas legislações mais recentes,

<sup>36</sup> Conforme Rolf Madaleno (2008): “De acordo com a Constituição Federal a entidade familiar protegida pelo Estado é a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes, podendo originar do casamento civil, da união estável e da monoparentalidade. Mas nem sempre teve toda essa extensão, pois durante muito tempo o sistema jurídico brasileiro reconhecia apenas a legitimidade da família unida pelo casamento civil, e os filhos originados dessa união por concepção genética ou através da adoção” (MADALENO, 2008, pp. 5-6).

<sup>37</sup> *Preocupação com o sujeito, suas individualidades e o caráter eudaimonista.*

como a Lei Maria da Pena (Lei n. 11.340/2006) que *compreende a família como a comunidade formada por indivíduos que são, ou se consideram, aparentados, unidos por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa (art. 5º, inc. II)*. No mesmo sentido, destaca-se a Lei Nacional de Adoção (Lei n. 12.010/2009), que, também na mesma linha de valorização do afeto, em seu artigo 25, preconiza que se entende por família *extensa ou ampliada: aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade de casal, formadas por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade* (HIRONAKA, 2014, p. 339).

A mesma jurista destaca, ainda, o Projeto de Lei (PL) n. 2.285/2007 que prevê em seu artigo 3º que: “É protegida como família *toda comunhão de vida* instituída com a finalidade de convivência familiar, em qualquer de suas modalidades”; o que, segundo a autora: “abre a possibilidade de o legislador reconhecer como entidade familiar a união entre pessoas do mesmo sexo ou *união homoafetiva*” (HIRONAKA, 2014, p. 340). Quanto ao PL 2.285/07, inclusive, salienta-se que o mesmo foi apensado ao PL 6.74/07 (Estatuto da Família), aprovado na comissão especial em outubro de 2015 com alteração de disposição, que reafirmou que a união estável é entre homem e mulher (e não qualquer comunhão de vida; *conforme art. 226, §3º da CR/88*<sup>38</sup>:união estável *entre homem e mulher*); desta alteração deputados apresentaram recurso ao argumento de discriminação à realidade de milhares de brasileiros que não se enquadram no *conceito de família*<sup>39</sup>; além de ferir o entendimento do

---

<sup>38</sup> Destaca-se que o texto constitucional é a Lei Maior do ordenamento jurídico brasileiro, ápice da hierarquia Legal, desafia sua alteração por projeto de lei, a ferramenta adequada, neste caso, seria um projeto de emenda constitucional (PEC), vide art. 60, CR/88.

<sup>39</sup> Tanto a CR/88 quanto o CC/02 não definem expressamente o conceito de família. Tal conceituação é tão complexa que segundo Ricardo C. Perez Manrique, em artigo publicado na obra “*Afeto e Estruturas Familiares*” (2010), afirma que não há nem mesmo na legislação internacional dos Direitos Humanos a definição de família, neste sentido, Ricardo ensina que:

“No existe en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos una definición del concepto de Familia, no obstante numerosos instrumentos internacionales hacen referencia al mismo. [...] El Comité de Derechos Humanos de Naciones Unidas ya con fecha 27 de julio de 1990 ha formulado la Observación General n. 19 (General Comments) en los siguientes términos:

“El Comité observa que el concepto de familia puede diferir en algunos aspectos de un Estado a otro, y aún entre regiones de un mismo Estado, de manera que no es posible dar una definición uniforme del concepto. Sin embargo, el comité destaca que, cuando la legislación y la práctica de un Estado consideren un grupo de personas como una familia, éste debe ser objeto de la protección prevista en el artículo 23. Por consiguiente, en sus informes, los Estados Partes deberían exponer la interpretación o la definición que se da al concepto de familia y de su alcance en sus sociedades y en sus ordenamientos jurídicos. Cuando existieran diversos conceptos de familia dentro de un Estado, ‘nuclear’ y ‘extendida’, debería precisarse la existencia de esos diversos conceptos de familia, con indicación del grado de protección de una y otra. En vista de la existencia de diversos tipos de familia, como las de parejas que no han contraído matrimonio y sus hijos y las familias monoparentales, los Estados Partes deberían indicar en qué medida la legislación y las prácticas nacionales reconocen y protegen a estos tipos de familia y a sus miembros”.

[...]

STF<sup>40</sup> e do CNJ<sup>41</sup>, conforme evidenciado em reportagem da Câmara dos Deputados de 08.10.2015<sup>42</sup>.

Resta cristalino que, de fato, é complexa a conceituação de família, principalmente nos dias atuais, frente às constantes transformações e rearranjos sociais. Igualmente difícil é delimitar as acepções de família.

De fato, o século XXI é marcado pelas multifacetadas formas familiares e há, inclusive, muitos juristas que utilizam-se do termo “Direito das Famílias”. Nesse sentido:

Não se consegue identificar uma estrutura única de família. Centrada a atenção apenas no ambiente urbano, podem-se divisar os mais variados tipos: há os núcleos compostos pelo esposo, esposa e seus filhos biológicos; o viúvo ou a viúva e seus filhos, biológicos ou adotivos; pai ou mãe divorciados e seus filhos, biológicos ou adotivos; esposo, esposa e os filhos deles de casamentos anteriores; esposo, esposa e filho biológico de um deles havido fora do casamento; esposo, esposa e filho adotivo; casais não casados, com ou sem filhos; pessoas do mesmo sexo, com ou

---

La evolución social y de las costumbres en el mundo contemporáneo, determinan que los conceptos jurídicos tradicionales para interpretar, clasificar y el fenómeno familiar son insuficientes y han perdido en gran parte aptitud para cumplir sus objetivos.

[...]

La consecuencia será que donde haya familia como categoría, deberá reconocerse un núcleo que es titular del derecho de protección y de fomento que se encuentra consagrado por el Derecho Internacional de los Derechos Humanos y por la casi totalidad de las normas constitucionales del planeta” (MANRIQUE. In: DIAS; BASTOS; MORAES, 2009, p. 473-495)

<sup>40</sup> O STF, por unanimidade de votos, julgou procedentes a ADPF n. 132 (como ação direta de inconstitucionalidade) e a ADIN n. 4.277, com eficácia erga omnes e efeito vinculante, para dar ao art. 1723 do CC interpretação conforme à CF para dele excluir qualquer significado que impeça o reconhecimento da união contínua, pública e duradoura entre pessoas do mesmo sexo como entidade familiar (DOU de 3.5.2011).

<sup>41</sup> Resolução CNJ n. 175, de 14.05.2013: dispõe sobre a habilitação, celebração de casamento civil, ou de conversão de união estável em casamento, entre pessoas de mesmo sexo. Resolve:

Art. 1º É vedada às autoridades competentes a recusa de habilitação, celebração de casamento civil ou de conversão de união estável em casamento entre pessoas de mesmo sexo.

Art. 2º A recusa prevista no artigo 1º implicará a imediata comunicação ao respectivo juiz corregedor para as providências cabíveis.

Art. 3º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

<sup>42</sup> “Segundo Glauber Braga, o substitutivo é discriminatório e preconceituoso e retira direitos de milhões de brasileiros que não se enquadram no conceito de família aprovado.

Ele destacou que decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu, em 2011, a união estável para casais do mesmo sexo. Ele pediu que o direito de todos os tipos de família seja respeitado. Para ele, o texto ‘passa por cima’ da decisão do Supremo.

Bacelar salientou que, após a decisão do STF, a quem cabe interpretar a Constituição, Resolução do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), de 2013, proibiu que cartórios de todo o Brasil se recusassem a celebrar casamentos civis de casais do mesmo sexo.

O deputado ressaltou que as crianças adotadas por casais homoafetivos serão prejudicadas pelo Estatuto da Família” (CÂMARA dos DEPUTADOS. 2015.). Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/DIREITOS-HUMANOS/497879-CAMARA-APROVA-ESTATUTO-DA-FAMILIA-FORMADA-A-PARTIR-DA-UNIAO-DE-HOMEM-E-MULHER.html>>. Acesso em: 27 jan. 2017.



sem filhos, biológicos ou adotivos, de um deles ou de cada um deles; a homossexual e o filho da companheira falecida; avó e neto; irmãs solteiras que vivem juntas etc (COELHO, 2016, p.23).

Igualmente, segundo Maria Berenice Dias (2010), impera hoje o pluralismo das relações familiares. Isso decorre das modificações trazidas pela CR/88 que enalteceu a supremacia da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III, CR/88), lastreada nos princípios de igualdade e liberdade, realizando um resgate do ser humano como sujeito de direitos, eliminando-se, assim, as *injustificáveis diferenciações e discriminações que não mais combinam com uma sociedade democrática e livre* (DIAS; 2010, pp. 40-41). A autora elucida, ainda, que:

O **alargamento conceitual** das relações interpessoais acabou deitando reflexos na conformação da família, que não possui mais um significado singular. A mudança da sociedade e a evolução dos costumes levaram a uma verdadeira reconfiguração, quer da **conjugalidade**, quer da **parentalidade**. Assim, expressões como ilegítima, espúria, adúltera, informal, impura estão banidas do vocabulário jurídico. Não podem ser utilizadas, nem com referência às relações afetivas, nem aos vínculos parentais. Seja em relação à família, seja no que diz respeito aos filhos, não mais se admite qualquer adjetivação (DIAS, 2010, p. 41).

Maria Berenice Dias afirma, ainda, que os tipos de entidades familiares explicitados na CR/88 (casamento, união estável e monoparental) são meramente exemplificativos. Assim, não se pode negar a existência de família quando: existe universalidade dos filhos que não contam com a presença dos pais (muitas vezes criados por tios(as); avós; irmãos etc.); há relacionamentos afetivos de pessoas do mesmo sexo (uniões homoafetivas); ou quando há a chamada *família-instrumento*<sup>43</sup>, pautada no eudemonismo, *cujá existência contribui tanto para o desenvolvimento da personalidade de seus integrantes como para o crescimento e formação da própria sociedade, justificando, com isso, a sua proteção pelo Estado* (DIAS, 2010, 43). Dessa maneira, segundo a autora, é preciso ter uma *visão pluralista da família*, reconhecendo os mais diversos arranjos familiares, *devendo-se buscar o elemento que permite enlaçar no conceito de entidade familiar todos os relacionamentos que têm origem em um elo de afetividade, independentemente de sua conformação* (DIAS, 2010, p. 43).

Rolf Madeleno relata, ainda, a existência da *família reconstituída* (mosaico) ou, como reconhecido no direito argentino, “*ensambladas*”. Trata-se da *estrutura familiar originada do*

---

<sup>43</sup> Família é a base da sociedade e do ser humano, sendo instrumento de vida e do desenvolvimento humano. A *Família Eudemonista* é aquela “tendente à felicidade individual de seus membros, a partir da convivência, permitindo que cada pessoa se realize, pessoal e profissionalmente, convertendo-se em seres socialmente úteis, não se conformando ao estreito espaço da sua própria família” (FARIAS; ROSENVALD, 2012, p. 84).

*casamento ou da união estável de um casal, na qual, um ou ambos de seus membros têm um ou vários filhos de uma relação anterior* (MADALENO, 2008, p. 8).

Não obstante, César Fiuza (2015) explica a figura da *família 'unipessoal'* (composta por apenas uma pessoa), contudo, esclarece que se trata de ficção jurídica invocada para a proteção do imóvel residencial da pessoa que vive só; embora existam outros meios legais para assegurar tal proteção. O autor ensina que “bastaria invocar o princípio da dignidade humana e o conseqüente direito constitucional à moradia, para se lograr o mesmo resultado protetivo”. Inclusive, segundo FIUZA “a própria Lei n. 8.009/1990 traria em seu texto a possibilidade de proteger o imóvel da pessoa solteira, ao se referir a dívidas de qualquer membro da família”. FIUZA afirma, ainda, que, “para outros, a mesma lei (n. 8.009/1990) protege apenas a família, não a pessoa solteira” (FIUZA, 2015, p. 1182).

Não se pode negar, também, a realidade fática da existência de *famílias simultâneas*<sup>44</sup> (ou paralelas), ainda que em desobediência ao imperativo da monogamia<sup>45</sup>; bem como das *famílias poliafetivas*, nas quais as pessoas sabem da existência das outras e, muitas vezes, até vivem na mesma casa.

---

<sup>44</sup> Nesse sentido:

DIREITO DE FAMÍLIA. **UNIÕES ESTÁVEIS SIMULTÂNEAS. RECONHECIMENTO. PARTILHA DE BENS. TRIAÇÃO.** 1. Estando demonstrada, no plano dos fatos, a **coexistência de duas relações afetivas públicas, duradouras e contínuas, mantidas com a finalidade de constituir família, é devido o seu reconhecimento jurídico à conta de uniões estáveis, sob pena de negar a ambas a proteção do direito.** 2. Ausentes os impedimentos previstos no art. 1.521 do Código Civil, a **caracterização da união estável paralela** como concubinato somente decorreria da aplicação analógica do art. 1.727 da mesma lei, o que implicaria ofensa ao *postulado hermenêutico que veda o emprego da analogia para a restrição de direitos*. 3. Os princípios do moderno direito de família, alicerçados na Constituição de 1988, consagram uma **noção ampliativa e inclusiva da entidade familiar**, que se caracteriza, diante do arcabouço normativo constitucional, como o *lôcus institucional para a concretização de direitos fundamentais. Entendimento do STF na análise das uniões homoafetivas (ADI 4277/DF e ADPF 132/RJ). 4. *Numa democracia pluralista, o sistema jurídico-positivo deve acolher as multifárias manifestações familiares cultivadas no meio social, abstendo-se de, pela defesa de um conceito restritivo de família, pretender controlar a conduta dos indivíduos no campo afetivo.* 5. Os bens adquiridos na constância da união dúplice são partilhados entre as companheiras e o companheiro. Meação que se transmuda em "triação", pela simultaneidade das relações. 6. Precedentes do TJDF e do TJRS. (TJ-PE - APL: 2968625 PE, Relator: José Fernandes, Data de Julgamento: 13/11/2013, 5ª Câmara Cível, Data de Publicação: 28/11/2013) Disponível em: <<https://tj-pe.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/158606091/apelacao-apl-2968625-pe>>. Acesso em: 29 jan. 2017, grifos acrescidos.*

<sup>45</sup> No Brasil a bigamia é crime, conforme art. 235 do Código Penal (CP/1940):

Contrair alguém, sendo casado, novo casamento:

Pena - reclusão, de dois a seis anos.

§ 1º - Aquele que, não sendo casado, contrai casamento com pessoa casada, conhecendo essa circunstância, é punido com reclusão ou detenção, de um a três anos.

§ 2º - Anulado por qualquer motivo o primeiro casamento, ou o outro por motivo que não a bigamia, considera-se inexistente o crime.

Há também as *famílias sócio-afetivas*<sup>46</sup>; a *família anaparental*<sup>47</sup> (sem a presença de um ascendente, por exemplo: dois ou mais irmãos e/ou dois ou mais amigos(as), sem conotação sexual); *família ectogenética* (filhos são frutos de inseminação artificial); *família mosaico*<sup>48</sup>;

<sup>46</sup> Análise de jurisprudência é um bom e comum exemplo para se trabalhar o conteúdo teórico em sala de aula, nesse sentido, segue julgado do STJ sobre o tema:

CIVIL. PROCESSUAL CIVIL. RECURSO ESPECIAL. ADOÇÃO PÓSTUMA. VALIDADE. ADOÇÃO CONJUNTA. PRESSUPOSTOS. FAMÍLIA ANAPARENTAL. POSSIBILIDADE. Ação anulatória de adoção post mortem, ajuizada pela União, que tem por escopo principal sustar o pagamento de benefícios previdenciários ao adotado - maior interdito -, na qual aponta a inviabilidade da adoção *post mortem* sem a demonstração cabal de queo *de cujus* desejava adotar e, também, a impossibilidade de ser deferido **pedido de adoção conjunta a dois irmãos**. A redação do art. 42, § 5º, da Lei 8.069/90 - ECA -, renumerado com o § 6º pela Lei 12.010/2009, que é um dos dispositivos de lei tidos como violados no recurso especial, alberga a possibilidade de se ocorrer a adoção póstuma na hipótese de óbito do adotante, no curso do procedimento de adoção, e a constatação de que este manifestou, em vida, de forma inequívoca, seu desejo de adotar. Para as adoções *post mortem*, vigem, como comprovação da inequívocavontade do *de cujus* em adotar, as mesmas regras que comprovam a **filiação socioafetiva: o tratamento do menor como se filho fosse e o conhecimento público dessa condição**. O art. 42, § 2º, do ECA, que trata da adoção conjunta, buscou assegurar ao adotando a inserção em um núcleo familiar no qual pudesse desenvolver relações de afeto, aprender e apreender valores sociais, receber e dar amparo nas horas de dificuldades, entre outras necessidades materiais e imateriais supridas pela **família que, nas suas diversas acepções, ainda constitui a base de nossa sociedade**. A existência de núcleo familiar estável e a consequente rede de proteção social que podem gerar para o adotando, são os fins colimados pela norma e, sob esse prisma, **o conceito de núcleo familiar estável não pode ficar restrito às fórmulas clássicas de família, mas pode, e deve, ser ampliado para abarcar uma noção plena de família**, apreendida nas suas bases sociológicas. *Restringindo a lei, porém, a adoção conjunta aos que, casados civilmente ou que mantenham união estável, comprovem estabilidade na família, incorre em manifesto descompasso com o fim perseguido pela própria norma, ficando teleologicamente órfã. Fato que ofende o senso comum e reclama atuação do interprete para flexibilizá-la e adequá-la às transformações sociais que dão vulto ao anacronismo do texto de lei. O primado da família socioafetiva tem que romper os ainda existentes liames que atrelam o grupo familiar a uma diversidade de gênero e fins reprodutivos, não em um processo de extrusão, mas sim de evolução, onde as novas situações se acomodam ao lado de tantas outras, já existentes, como possibilidades de grupos familiares. O fim expressamente assentado pelo texto legal - colocação do adotando em família estável - foi plenamente cumprido, pois os irmãos, que viveram sob o mesmo teto, até o óbito de um deles, agiam como família que eram, tanto entre si, como para o então infante, e naquele grupo familiar o adotado se deparou com relações de afeto, construiu - nos limites de suas possibilidades - seus valores sociais, teve amparo nas horas de necessidade físicas e emocionais, em suma, encontrou naqueles que o adotaram, a referência necessária para crescer, desenvolver-se e inserir-se no grupo social que hoje faz parte. Nessa senda, a chamada família anaparental - sem a presença de um ascendente -, quando constatado os vínculos subjetivos que remetem à família, merece o reconhecimento e igual status daqueles grupos familiares descritos no art. 42, § 2, do ECA. Recurso não provido (STJ - REsp: 1217415 RS 2010/0184476-0, Relator: Ministra NANCY ANDRIGHI, Data de Julgamento: 19/06/2012, T3 - TERCEIRA TURMA, Data de Publicação: DJe 28/06/2012). Disponível em: <<https://stj.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/22271895/recurso-especial-resp-1217415-rs-2010-0184476-0-stj>>. Acesso em: 29 jan. 2017, grifos acrescidos.*

<sup>47</sup> Vide nota de rodapé anterior (44).

<sup>48</sup> Conforme exemplificado na seguinte Ementa:

AGRAVO DE INSTRUMENTO. CIVIL. FAMÍLIA. ANTECIPAÇÃO DE TUTELA. REGIME DE VISITAS. RESTRIÇÃO DE VISITAS DO PAI. QUADRO TANGÍVEL DE ALIENAÇÃO PARENTAL. PROMOÇÃO DO MELHOR INTERESSE DA CRIANÇA. **FAMÍLIA MOSAICO**. CONVIVÊNCIA FAMILIAR. CANAIS DE DIÁLOGO. CRESCIMENTO SADIO DO ADOLESCENTE. POSSIBILIDADE DE RESTRIÇÃO DAS VISITAS DO PAI ATÉ A REALIZAÇÃO DO ESTUDO PSICOSSOCIAL. 1. Os requisitos atinentes à antecipação da tutela adquirem colorido particular quando o interesse tutelado envolve a difícil equação relativa à promoção do melhor interesse do adolescente. Desse modo, para fins de ser preservada e tutelada a sua integridade física e psíquica, é possível reputar verossímeis alegações ainda que não haja, até o momento processual da ação principal, provas inequívocas dos indícios de alienação parental. 2. **Diante do desenho moderno de famílias mosaico, formadas por núcleo familiar integrado por genitores que já constituíram outros laços familiares, devem os genitores evitar posturas que robusteçam o tom conflituoso, sob pena de tornar ainda mais tensa a criança, a qual se vê cada vez mais vulnerável em razão do tom e da falta de diálogo entre os pais**. Os contornos da guarda de um filho não podem refletir desajustes de relacionamentos anteriores

*família multiparental*<sup>49</sup> (por exemplo, dois pais e uma mãe para uma mesma criança, entre outros arranjos); *família extensa*<sup>50</sup> (aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, por exemplo, as famílias formadas por parentes próximos com os quais se vive com vínculo de afinidade e afetividade).

Evidencia-se, assim, as múltiplas formas de convivência e acepções de família no ordenamento jurídico brasileiro, ultrapassando a esfera normativa, para compreensão e dimensão da disciplina. Por isso, importante abordar, no ensino jurídico, as variadas doutrinas e demais dispositivos legais aplicáveis ao cenário familiar, bem como, os princípios basilares desta disciplina, a fim de alcançar a compreensão atual (e real) não só do Direito, mas das vidas em família. Quanto aos princípios aplicáveis ao direito de família e sucessões, far-se-á

---

desfeitos, devendo ilustrar, ao revés, o empenho e a maturidades do par parental em vista de viabilizar uma realidade saudável para o crescimento do filho. 3. A preservação do melhor interesse da criança dá ensejo à restrição do direito de visitas do genitor, até que, com esteio em elementos de prova a serem produzidos na ação principal, sejam definidas diretrizes para uma melhor convivência da criança, o que recomendará a redução do conflito entre os genitores, bem como a criação de novos canais que viabilizem o crescimento sadio da criança. 4. Ambos os genitores devem empreender esforços no sentido de **conservar os laços de afeto do filho**, razão pela qual a aplicação de medida de proteção pelo juízo de primeiro grau (determinação de que o adolescente e os genitores passassem a participar de acompanhamento psicológico) reúne sensibilidade e precisão em relação à necessidade de nova postura dos genitores. 5. Agravo de instrumento conhecido a que se nega provimento (TJ-DF - AGI: 20130020107887 DF 0011617-34.2013.8.07.0000, Relator: SIMONE LUCINDO, Data de Julgamento: 04/09/2013, 1ª Turma Cível, Data de Publicação: Publicado no DJE : 10/09/2013 . Pág.: 74) Disponível em: <<https://tj-df.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/115992603/agravo-de-instrumento-agi-20130020107887-df-0011617-3420138070000/inteiro-teor-115992618>>. Acesso em: 29 jan. 2017, grifos acrescidos.

<sup>49</sup> Nesse sentido:

APELAÇÃO CÍVEL. AÇÃO DE ADOÇÃO. PADRASTO E ENTEADA. PEDIDO DE RECONHECIMENTO DA ADOÇÃO COM A MANUTENÇÃO DO PAI BIOLÓGICO. **MULTIPARENTALIDADE**. Observada a hipótese da **existência de dois vínculos paternos**, caracterizada está a possibilidade de reconhecimento da multiparentalidade. DERAM **PROVIMENTO** AO APELO (Apelação Cível Nº 70064909864, Oitava Câmara Cível, Tribunal de Justiça do RS, Relator: Alzir Felipe Schmitz, Julgado em 16/07/2015). (TJ-RS - AC: 70064909864 RS, Relator: Alzir Felipe Schmitz, Data de Julgamento: 16/07/2015, Oitava Câmara Cível, Data de Publicação: Diário da Justiça do dia 22/07/2015). Disponível em: <[https://tj-rs.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/211663570/apelacao-civel-ac-70064909864-rs?ref=topic\\_feed](https://tj-rs.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/211663570/apelacao-civel-ac-70064909864-rs?ref=topic_feed)>. Acesso em: 27 jan. 2017.

<sup>50</sup> Nesse sentido:

APELAÇÃO CÍVEL. DESTITUIÇÃO DO PODER FAMILIAR. ADOÇÃO. ALTERAÇÃO DE GUARDA. DESCABIMENTO. MANUTENÇÃO DA MENOR NA **FAMÍLIA EXTENSA**. DIREITO DE VISITAÇÃO AMPLIADO. 1) De acordo com os estudos técnicos elaborados durante a instrução processual, a menor deve permanecer na **família extensa, junto de seus padrinhos, com quem conviveu por quase toda a sua existência**. A avaliação psicológica constatou que os guardiães são o referencial familiar da menor. 2) Os pareceres técnicos recomendam a convivência entre a menor e sua genitora. Provimento parcial do recurso para ampliar o direito à visitação, com o fito de, além dos finais de semana alternados, a menor fique na companhia materna nas quartas-feiras que antecedem o fim de semana que permanecerá com os guardiães. APELO PARCIALMENTE PROVIDO (Apelação Cível Nº 70055341416, Oitava Câmara Cível, Tribunal de Justiça do RS, Relator: Ricardo Moreira Lins Pastl, Julgado em 15/08/2013). (TJ-RS - AC: 70055341416 RS, Relator: Ricardo Moreira Lins Pastl, Data de Julgamento: 15/08/2013, Oitava Câmara Cível, Data de Publicação: Diário da Justiça do dia 21/08/2013). Disponível em: <<https://tj-rs.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/113121049/apelacao-civel-ac-70055341416-rs>>. Acesso em: 29 jan. 2017, grifos acrescidos.

uma abordagem, ainda que breve, dos mais relevantes, iniciando-se pelo princípio fundante da CR/88.

É cediço que o **princípio da Dignidade da Pessoa Humana** é o basilar de nossa CR/88, expresso em seu artigo 1º, III. Como define Maria Berenice Dias: “*é o princípio maior, fundante do Estado Democrático de Direito, sendo afirmado já no primeiro artigo da Constituição Federal*” (DIAS, 2010, p.62).

De fato, o princípio da Dignidade da Pessoa Humana existe para assegurar a realização e o desenvolvimento da pessoa humana, e pugna pelo melhor interesse da pessoa; a pessoa humana é o objetivo maior da proteção jurídica constitucional.

Todavia, inúmeros são os princípios aplicáveis ao Direito de Família, além do princípio fundante.

Mister explicitar, então, os seguintes: a) **princípio da autonomia privada (melhor interesse da vontade)**: *consiste na liberdade de as pessoas regularem, através das relações obrigacionais, principalmente as contratuais, seus interesses, respeitados os limites legais. É o princípio que protege os indivíduos da ingerência ilegítima do Estado.* Nesse sentido, por exemplo, destacam-se as seguintes regras: autonomia dos cônjuges para escolha do regime de bens; autonomia para deixar ou não testamento (FIUZA, 2015, p. 430). No mesmo sentido, Tereza Mafra e Edgar Marx Neto (2010), esclarecem, ainda, que: *o limite à autonomia privada no direito de família é justamente a configuração legal do estado das pessoas. Contudo, autonomia não quer dizer autossuficiência. Ou seja, a autonomia é necessariamente uma realidade relacional (o sujeito que compreende e interage) e não a expressão da inconsequência (fazer o que quiser).*; b) **princípio da liberdade** (art.5º, CR/88)<sup>51</sup>; c) **princípio da igualdade (isonomia)**: diz respeito tanto aos sexos, quanto aos filhos. Portanto, homens e mulheres (casados ou consortes) são iguais em direitos e deveres, bem como os filhos também os são, independentemente de sua origem – matrimonial ou não (FIUZA, 2015, p.1186). Tal princípio está expresso no art. 5º, CR/88; d) **princípio da legalidade** (art. 5º, II,

---

<sup>51</sup> Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à **liberdade**, à **igualdade**, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;  
[...]

CR/88)<sup>52</sup>; e) **princípio da solidariedade**: “cada membro da família deve prestar amparo aos demais, respeitando o outro e a forma que elegeu para promover sua personalidade, desde que lícita” (FIUZA, 2015, p. 1185).

De fato, todos esses princípios estão há muito consagrados em nosso ordenamento e prática jurídica. Contudo, cabe ainda destacar importantes princípios da temática familiar: i) **princípio da diversidade familiar (pluralismo das entidades familiares)**; ii) **princípio da proibição do retrocesso social**; iii) **princípio da afetividade**; iv) **princípio do melhor interesse da criança**; e vi) **princípio da paternidade responsável**, cuja explanações seguem abaixo.

Como já demonstrado nesse trabalho, até o advento da CR/88 só era possível constituir família por meio do casamento, permanecendo à margem da lei qualquer outro modelo de formação familiar, embora é de conhecimento notório a existência de inúmeras formações familiares, desde os primórdios.

Na realidade, o legislador constituinte regularizou a realidade de diversas famílias brasileiras, até então marginalizadas, o que configurou um significativo avanço social.

Assim, em se tratando de Direito de Família e Direito de Sucessão, é imprescindível a obediência ao **princípio da Diversidade Familiar**, pois, como menciona Rolf Madaleno: “ *a família não se constitui apenas de pai, mãe e filho, mas é antes uma estruturação psíquica em que cada um dos seus membros ocupam um lugar, uma função, sem estarem necessariamente ligados biologicamente* ” (MADALENO, 2009, p.64).

César Fiuza (2015) esclarece, ainda, que o *princípio do pluralismo familiar* foi consagrado pela CR/88 ao legitimar a família plural, desvinculando a célula familiar do casamento e admitindo expressamente outras modalidades de família, como, por exemplo: união estável e monoparental (FIUZA, 2015, p. 1185).

---

<sup>52</sup> Art. 5º, II: ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

Na interpretação da legislação atinente ao Direito de Família, indispensável é também a devida consideração dos comandos normativos decorrentes do **princípio da Proibição do Retrocesso Social**, como nos ensina Maria Berenice Dias, segundo a qual:

A Constituição Federal, ao garantir especial proteção à família, estabeleceu as diretrizes do direito das famílias em grandes eixos, a saber: (a) a igualdade entre homens e mulheres na convivência familiar; (b) o pluralismo das entidades familiares merecedoras de proteção; e (c) o tratamento igualitário entre todos os filhos. Essas normas, por serem direito subjetivo com garantia constitucional, servem de obstáculo a que se operem retrocessos sociais, o que configuraria verdadeiro desrespeito às regras constitucionais (DIAS, 2010, p. 69).

Assim, as normas e diretrizes detentoras de proteção constitucional, não podem sofrer limitações ou restrições da legislação infraconstitucional. Por isso, nenhum texto proveniente do constituinte originário pode sofrer retrocesso que lhe dê alcance jurídico social inferior ao que tinha originariamente, sob pena de ser declarado inconstitucional.

Quanto ao **princípio da afetividade**, em que pese ser constantemente citado na doutrina e jurisprudência, mister destacar que o afeto é sentimento e não norma. Roland Chemama esclarece que “afeto é um dos estados emocionais, cujo conjunto constitui a gama de todos os sentimentos humanos, do mais agradável ao mais insuportável” (CHEMAMA *apud* FIUZA, 2015, p. 1189). Nesse sentido, segundo César Fiuza, é possível dizer que família seja *locus* de afeto, aí incluídos sentimentos como o desamor e até o ódio, mas afeto não é dever, é sentimento.

Igualmente, nas palavras de Walsir Edson Rodrigues Júnior e de Renata Barbosa de Almeida (2012, p. 41-43): “Afeto é fato jurídico, porque provoca consequências no mundo deôntico, do dever-ser (na órbita do Direito). Evidentemente deve ser levado em consideração não como norma, mas como fato gerador de condutas, que, evidentemente, interessam ao Direito”.

O **princípio do melhor interesse da criança**<sup>53</sup> e o **princípio da paternidade responsável**, como os nomes evidenciam, pautam-se no dever de garantir à criança e ao adolescente o seu

<sup>53</sup> O princípio do melhor interesse da criança está previsto no caput do artigo 227 da CR/88, e na Lei n. 8.069/1990 (ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente):

Art. 227, CR/88: É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010) (BRASIL, 1988).

desenvolvimento, bem como a “condução do menor à maioria de forma responsável, constituindo-se como sujeito da própria vida, para que possa gozar de forma plena dos seus direitos fundamentais” (DIAS, 2010, p. 68).

Por fim, é necessário reforçar e esclarecer que não é objeto desta pesquisa a análise completa das inúmeras peculiaridades inerentes aos princípios do Direito de Família, dada a infinidade de aspectos jurídicos que podem ser analisados. Daí, por isso, a abordagem mais superficial desses temas, pois o que se pretende é apenas demonstrar como esses tópicos do programa tradicional de Direito de Família são apresentados nos cursos de graduação em Direito, especialmente nas primeiras aulas expositivas da mencionada disciplina.

Ato contínuo, a fim de permitir a análise entre o modelo tradicional do ensino jurídico com outro inovador, construcionista e andragógico: LSP; far-se-á uma rápida abordagem sobre os seguintes institutos do Direito de Família: casamento e união estável; bem como relações de parentalidade.

---

Lei 8.069/90:

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

**Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.**

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, **condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem**, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

**Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.**

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

**Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.**

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento (BRASIL, 1990, grifos acrescidos).



Assim, vale ressaltar, o casamento é uma das formas de constituição de uma família, que estabelece a comunhão plena de vida entre os cônjuges, com base na igualdade de direitos e deveres entre eles (art. 1.511, CC/02<sup>54</sup>), pautado, hodiernamente, na noção de afeto. O casamento é civil (realizado por um representante do Estado) e com celebração gratuita (a todos), sendo que, apenas os pobres no sentido legal (com declaração expressa), são isentos das despesas (selos, custas e emolumentos) com a habilitação, o registro e a primeira certidão.

O casamento religioso é passível de adquirir os efeitos do casamento civil, desde que atenda às exigências da lei para validá-lo [por exemplo: cumpra os requisitos da capacidade para casar (art. 1.517 a 1.520, CC/02)<sup>55</sup>; e não se enquadre em nenhum dos impedimentos legais ao casamento (art. 1.521 a 1.522, CC/02)]<sup>56</sup>, desde que registrado em cartório de registro próprio, produzindo efeitos a partir de sua celebração, vide artigo 1.516, CC/02.

Quanto a capacidade, mister esclarecer que há na lei, apenas, idade mínima para se casar, qual seja: 16 (dezesseis) anos. Contudo, se os nubentes não forem emancipados necessitarão da autorização dos representantes legais (pais, tutores e/ou curadores) para realizarem o casamento. Destaca-se que a capacidade nupcial (16 anos) não se confunde a capacidade civil plena (a partir dos 18 – dezoito- anos ou em caso de emancipação).

Salienta-se, inclusive, que a incapacidade nupcial não se confunde com o impedimento para se casar. Este é circunstancial, ou seja, uma pessoa pode ser impedida para casar com um sujeito (por exemplo, com o seu pai ou com o seu irmão), mas ser possível casar-se com outro.

---

<sup>54</sup> Art. 1.511. O casamento estabelece comunhão plena de vida, com base na igualdade de direitos e deveres dos cônjuges (BRASIL, 2002).

<sup>55</sup> Art. 1.517. O homem e a mulher com dezesseis anos podem casar, exigindo-se autorização de ambos os pais, ou de seus representantes legais, enquanto não atingida a maioridade civil.

Parágrafo único. Se houver divergência entre os pais, aplica-se o disposto no parágrafo único do art. 1.631.

Art. 1.518. Até a celebração do casamento podem os pais ou tutores revogar a autorização. (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015).

Art. 1.519. A denegação do consentimento, quando injusta, pode ser suprida pelo juiz.

Art. 1.520. Excepcionalmente, será permitido o casamento de quem ainda não alcançou a idade núbil (art. 1517), para evitar imposição ou cumprimento de pena criminal ou em caso de gravidez (BRASIL, 2002).

<sup>56</sup> Art. 1.522. Os impedimentos podem ser opostos, até o momento da celebração do casamento, por qualquer pessoa capaz.

Parágrafo único. Se o juiz, ou o oficial de registro, tiver conhecimento da existência de algum impedimento, será obrigado a declará-lo (BRASIL, 2002).

De fato, as hipóteses de impedimento matrimonial são taxativas e estão elencadas no artigo 1.521 do CC/02:

Art. 1.521. Não podem casar:

I - os ascendentes com os descendentes, seja o parentesco natural ou civil;

II - os afins em linha reta;

III - o adotante com quem foi cônjuge do adotado e o adotado com quem o foi do adotante;

IV - os irmãos, unilaterais ou bilaterais, e demais colaterais, até o terceiro grau inclusive;

V - o adotado com o filho do adotante;

VI - as pessoas casadas;

VII - o cônjuge sobrevivente com o condenado por homicídio ou tentativa de homicídio contra o seu consorte.

Existem, também, causas suspensivas para o casamento (art. 1.523 e 1.524, CC/02)<sup>57</sup>. Tratam-se de defeitos leves, e não são causa de nulidade ou anulabilidade do casamento.

Ainda quanto ao casamento, é importante explicitar algumas situações específicas tratadas pela legislação, dentre elas:

a) *Casamento em caso de moléstia grave* (art. 1.539, §§ 1º e 2º, CC/02): trata-se de hipótese em caráter excepcional, dada a urgência da situação, por isso dispensa algumas formalidades exigidas no procedimento de habilitação (art. 1.525 a 1.532, CC/02), como a publicação dos editais e a presença do oficial do registro civil. Contudo, exige-se a presença de duas testemunhas que saibam ler e escrever, bem como a presença do presidente do ato. Posteriormente, far-se-á a habilitação com efeito retroativo.

b) *Casamento nuncupativo* (art. 1.540 e 1.541, CC/02): ocorre quando algum dos nubentes estiver em iminente risco de vida, não havendo a presença de autoridade capaz de

---

<sup>57</sup> Art. 1.523. Não devem casar:

I - o viúvo ou a viúva que tiver filho do cônjuge falecido, enquanto não fizer inventário dos bens do casal e der partilha aos herdeiros;

II - a viúva, ou a mulher cujo casamento se desfez por ser nulo ou ter sido anulado, até dez meses depois do começo da viuvez, ou da dissolução da sociedade conjugal;

III - o divorciado, enquanto não houver sido homologada ou decidida a partilha dos bens do casal;

IV - o tutor ou o curador e os seus descendentes, ascendentes, irmãos, cunhados ou sobrinhos, com a pessoa tutelada ou curatelada, enquanto não cessar a tutela ou curatela, e não estiverem saldadas as respectivas contas.

Parágrafo único. É permitido aos nubentes solicitar ao juiz que não lhes sejam aplicadas as causas suspensivas previstas nos incisos I, III e IV deste artigo, provando-se a inexistência de prejuízo, respectivamente, para o herdeiro, para o ex-cônjuge e para a pessoa tutelada ou curatelada; no caso do inciso II, a nubente deverá provar nascimento de filho, ou inexistência de gravidez, na fluência do prazo.

Art. 1.524. As causas suspensivas da celebração do casamento podem ser argüidas pelos parentes em linha reta de um dos nubentes, sejam consangüíneos ou afins, e pelos colaterais em segundo grau, sejam também consangüíneos ou afins (BRASIL, 2002).

presidir o ato, poderá o casamento ser celebrado na presença de seis testemunhas, sendo que estas não podem ter relação de parentesco com os contraentes em linha reta ou na colateral, até o segundo grau.

c) *Casamento por procuração* (art. 1.542, CC/02): esta modalidade exige o instrumento público da procuração com poderes especiais, sendo que, a eficácia do mandato não ultrapassará noventa dias e apenas por instrumento público se poderá revogar o mandato.

d) *Casamento putativo* (art. 1.561 a 1.564, CC/02): é aquele que, sendo nulo ou anulável, foi contraído de boa-fé por ambos os cônjuges ou por um só deles. Em respeito à boa-fé dos cônjuges a lei protege a união e confere todos os efeitos civis do casamento válido até a sentença de declaração de nulidade ou anulabilidade. Destaca-se que na hipótese de apenas um dos cônjuges estiver de boa fé no ato do casamento, somente para ele e aos filhos (se houver) será reputado putativo. E mais, caso ambos os cônjuges estiverem de má fé ao celebrar o casamento, somente aos filhos (se houver) aproveitarão os efeitos civis do ato. Por fim, na conjectura em que o casamento for anulado por culpa de um dos cônjuges, este incorrerá na perda de todas as vantagens havidas do cônjuge inocente, bem como, deverá cumprir as promessas que fez no contrato antenupcial.

Existe, ainda, as hipóteses de casamento inexistente, nulo e anulável.

Em relação ao casamento inexistente, César Fiuza (2015) esclarece:

Casamento inexistente é aquele que existe apenas nas aparências mas que, juridicamente, não tem existência, ou seja, não é reconhecido pelo Direito como união matrimonial.

No Brasil, a Lei não regula os casos de casamentos inexistentes, isso não quer dizer, porém, que a doutrina e a jurisprudência não se hajam manifestado no sentido de reconhecê-lo.

Assim é que três são os casos de casamento inexistente, segundo a doutrina tradicional e a jurisprudência.

O primeiro deles seria, segundo a corrente tradicional, o casamento entre pessoas do mesmo sexo genital. Essa hipótese não se justifica mais, uma vez que o casamento homoafetivo passa a ser admitido pela jurisprudência.

O segundo é o casamento celebrado apesar do silêncio ou da negativa expressa de uns dos nubentes. Em outras palavras, um dos noivos diz “não”, ou fica calado e o celebrante continua como se nada houvesse acontecido.

Finalmente, o terceiro caso é o do casamento celebrado sem observância da devida forma, por exemplo, sem a habilitação prévia ou celebrado por uma pessoa qualquer etc (FIUZA, 2015, p. 1222).

O casamento nulo (art. 1.548 e 1.549, CC/02) ocorre por infringência de impedimento. Destaca-se que, com o advento da Lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), o

inciso I do artigo 1.548 do CC/02 foi revogado, podendo, assim, o enfermo mental sem nenhum discernimento contrair casamento.

Por fim, o casamento anulável (art. 1.550 a 1.560, CC/02) decorre de vícios de menor gravidade e são seis hipóteses: a) de quem não completou a idade mínima para se casar; b) do menor em idade núbil, quando não autorizado por seu representante legal; c) por vício da vontade, nos termos dos artigos 1.556 a 1.558, CC/02; d) do incapaz de consentir ou manifestar, de modo inequívoco, o consentimento; e) realizado pelo mandatário, sem que ele ou o outro contraente soubesse da revogação do mandato, e não sobrevivendo coabitação entre os cônjuges; f) por incompetência da autoridade celebrante. Para cada hipótese de anulação do casamento há na lei um prazo específico para a anulação, bem como as pessoas com legitimidade para requerê-la, conforme artigo 1.560 do CC/02.

A união estável (art. 1.723 a 1.727 CC/02)<sup>58</sup> é reconhecida como entidade familiar entre duas pessoas<sup>59</sup>, configurada na convivência pública, contínua e duradoura e estabelecida com o objetivo de constituir família.

Em regra, quem é impedido de realizar casamento, também é impedido de constituir união estável. Contudo, tendo em vista o disposto no artigo 1.723, § 1º, CC/02, existem duas

---

<sup>58</sup> Art. 1.723. É reconhecida como entidade familiar a união estável entre o homem e a mulher, configurada na convivência pública, contínua e duradoura e estabelecida com o objetivo de constituição de família.

§ 1º A união estável não se constituirá se ocorrerem os impedimentos do art. 1.521; não se aplicando a incidência do inciso VI no caso de a pessoa casada se achar separada de fato ou judicialmente.

§ 2º As causas suspensivas do art. 1.523 não impedirão a caracterização da união estável.

Art. 1.724. As relações pessoais entre os companheiros obedecerão aos deveres de lealdade, respeito e assistência, e de guarda, sustento e educação dos filhos.

Art. 1.725. Na união estável, salvo contrato escrito entre os companheiros, aplica-se às relações patrimoniais, no que couber, o regime da comunhão parcial de bens.

Art. 1.726. A união estável poderá converter-se em casamento, mediante pedido dos companheiros ao juiz e assento no Registro Civil.

Art. 1.727. As relações não eventuais entre o homem e a mulher, impedidos de casar, constituem concubinato (BRASIL, 2002).

<sup>59</sup> O STF, por unanimidade de votos, julgou procedentes a ADPF n. 132 (como ação direta de inconstitucionalidade) e a ADIN n. 4.277, com eficácia *erga omnes* e efeito vinculante, para dar ao art. 1.723 do CC interpretação conforme à CF para dele excluir qualquer significado que impeça o reconhecimento da união contínua, pública e duradoura entre pessoas do mesmo sexo como entidade familiar (DOU de 3.5.2011). Quanto ao casamento homoafetivo, destaca-se a Resolução CNJ n. 175, de 14.05.2013, que dispõe sobre a habilitação, celebração de casamento civil, ou de conversão de união estável em casamento, entre pessoas de mesmo sexo. Resolve:

Art. 1º É vedada às autoridades competentes a recusa de habilitação, celebração de casamento civil ou de conversão de união estável em casamento entre pessoas de mesmo sexo.

Art. 2º A recusa prevista no artigo 1º implicará a imediata comunicação ao respectivo juiz corregedor para as providências cabíveis.

Art. 3º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

exceções à regra: se a pessoa, apesar de casada, for separada judicialmente ou separada de fato, pode constituir uma união estável (contudo, em situação semelhante, somente poderá contrair novo casamento, após o divórcio).

Mister salientar que, assim como ocorre o casamento, na união estável, salvo contrato escrito entre os companheiros, aplicar-se-á às relações patrimoniais, no que couber, o regime da comunhão parcial de bens, ou seja, o regime legal vigente.

Ainda sobre os dois institutos, após o implemento da Emenda Constitucional 66/2010, privilegiou-se o exercício da autonomia privada e a realidade fática da sociedade conjugal, permitindo a dissolubilidade do casamento civil pelo divórcio direto, independentemente de qualquer lapso temporal, suprimindo, assim, o antigo requisito de prévia separação judicial por mais de um ano ou de comprovada separação de fato por mais de dois anos.

A união estável também pode ser dissolvida a qualquer tempo.

A Lei 11.441 de 2007, permitiu a dissolução extrajudicial do vínculo e da sociedade conjugal, desde que consensual e sem filhos menores ou incapazes. Contudo, para tal feito é indispensável a presença de advogado ou defensor público. O mesmo diploma legal, permitiu, ainda, a realização do inventário e partilha pela via administrativa.

No ordenamento jurídico brasileiro vigora a existência do parentesco biológico, (consanguíneo ou natural - herança genética-); civil e sócio-afetivo<sup>60</sup>.

Assim, conforme ensina Giselda Hironaka (2014), o *parentesco consanguíneo ou natural* é aquele que decorre dos vínculos de sangue ou biológicos entre pessoas que descendem do mesmo tronco comum, seja de forma direta ou indireta, caracterizando-se o parentesco em *linha reta* (seja na linha ascendente ou descendente - vide artigo 1.591, CC/02); por exemplo: pais, filhos, avós e netos etc. Indiretamente, reconhece-se o parentesco na *linha colateral ou transversal*, até o 4º grau, quando as pessoas são provenientes de um só tronco, sem

---

<sup>60</sup> O parentesco sócio-afetivo, conforme entendimento majoritário da doutrina, é assegurado pelo artigo 1.593 do Código Civil de 2002, quando da previsão de “outra origem”, vide íntegra do artigo 1.593, CC/02: *O parentesco é natural ou civil, conforme resulte de consanguinidade ou outra origem* (BRASIL, 2002).

descenderem umas das outras (art. 1.592, CC/02); por exemplo: irmãos (uni ou bilaterais), tios e sobrinhos, primos, tios-avôs e sobrinhos-netos (HIRONAKA, 2014, p. 347-348).

O artigo 1.595 do CC/02 reconhece uma modalidade especial de parentesco, *por afinidade*. Trata-se daquele existente entre um cônjuge ou companheiro, e os parentes do outro. Tal modalidade de vínculo existe também em decorrência da relação de convivência. Conforme explica Giselda Hironaka (2014):

Na *linha reta* ascendente, há parentesco por afinidade entre o cônjuge ou companheiro e a sogra ou sogro (que agora pode decorrer de uma união estável), a mãe ou pai da sogra ou sogro a avó ou avô da sogra ou sogro, e assim sucessivamente até o infinito. Na *linha reta* descendente, há parentesco por afinidade não só entre padrastos ou madrastas e enteadas ou enteados, mas também entre os primeiros e os descendentes dos últimos, sem qualquer restrição ou limite. O parentesco por afinidade *colateral* é reconhecido entre cunhados. Contudo, essas modalidades de parentesco não interessam diretamente ao direito das sucessões, eis que tais pessoas não são elencadas no rol de vocação hereditária. Na verdade, há apenas um interesse indireto, diante da existência de impedimentos matrimoniais em relação aos afins em linha reta (art. 1.521, inc. II, do CC), sendo tal vínculo reconhecido como perpétuo (HIRONAKA, 2014, p. 348-349).

Por fim, o *parentesco civil* é aquele que tem outra origem, que não seja a consanguínea nem a afim, conforme artigo 1.583, CC/02. A situação clássica desta modalidade de parentesco é aquela configurada por meio da adoção, na qual os filhos adotivos são equiparados aos naturais (vide art. 227, § 6º, CR/88 c/c 1.596, CC/02). Quanto a esta modalidade de parentesco, destaca-se a figura do parentesco decorrente de *técnica de reprodução assistida heteróloga* e a *parentalidade socioafetiva*, conforme explica Giselda Hironaka (2014):

De feição completamente inovadora, entre nós – e que igualmente interessa a este estudo-, é o fato de que tanto a doutrina quanto a jurisprudência atuais reconhecem *duas novas formas de parentesco civil*, hipóteses estas que atribuem, aos filhos daí havidos, equiparação aos filhos naturais, para todos os afeitos legais, incluindo os sucessórios. A primeira dessas formas é a que registra o parentesco decorrente de *técnica de reprodução assistida heteróloga*. A segunda das formas é a que se origina da chamada *parentalidade socioafetiva*, fundada na posse de estado de filhos.

Quanto à parentalidade que decorre da técnica heteróloga – aquela técnica que utiliza material genético de terceiro -, dá-se a presunção de paternidade em relação ao marido ou companheiro que autorizou o uso da técnica (art. 1.597, inc. V, do CC).

[...]

As principais incidências da tese da *parentalidade socioafetiva* referem-se às situações em que alguém registra como seu um filho alheio, criando-o como tal por anos a fio, fato que tem recebido a denominação de *adoção à brasileira*. (...) qualifica-se o filho, nesses casos, como descendente e, em caso de falecimento de um dos partícipes das relação paterno-filial, despontará, conseqüentemente, o direito sucessório para aquele, por força da vocação hereditária legalmente prevista (HIRONAKA, 2014, p. 349-352).

Ainda quanto à relação de parentesco e filiação, mister destacar os ensinamentos de Tereza Mafra e Edgar Marx Neto (2013):

O afeto é considerado uma situação de fato que exterioriza a manutenção de vínculos familiares. Disto resulta a possibilidade de reconhecimento de filiação sem a necessidade de comprovação de vínculo biológico e, também, a negativa de vínculos de parentesco em decorrência da maternidade em substituição.

[...]

O vínculo de filiação constitui realidade complexa, informada por critérios sociológicos, científicos e jurídicos, que devem ser apreendidos em sua realidade dinâmica para a correta compreensão do fenômeno parentesco. A verdade jurídica é um conjunto complexo de fatores biológicos, sociais, morais e voluntários, diante dos quais o direito atua como árbitro, acompanhando as mudanças durante os tempos (MAFRA; MARX NETO, 2013).

Basicamente, este é o discurso tradicional do ensino do Direito de Família nos cursos de graduação em Direito, pautado, quase que exclusivamente, na interpretação literal da lei, em conceitos doutrinários e na análise superficial e incidental da jurisprudência. Sempre com o uso da metodologia instrucionista, desenvolvida por meio do método dogmático e do discurso quase exclusivamente unilateral do professor, não sendo garantido ao aluno oportunidades reais de participação ativa, ou a possibilidade de contextualização do conteúdo com a sua vida, ou a possibilidade de resolução de problemas.

É evidente, contudo, que todo o curso jurídico precisa se valer de algum método marcadamente instrucionista e teórico, pautado nos comandos normativos, na doutrina e na jurisprudência. O que se critica neste trabalho é o uso quase exclusivo da metodologia instrucionista, dogmática e excessivamente legalista no ensino jurídico atual, com poucas oportunidades de uso de metodologias, métodos e ferramentas de ensino aptas a estimular o senso crítico dos discentes, o raciocínio transdisciplinar, holístico e sistêmico do Direito e sua aplicação eficiente para estruturação de objetivos e/ou para a resolução de problemas da vida real das pessoas. Como já mencionado, o instrutivismo deve ser ‘somado’ ao construtivismo e ao construcionismo, permitindo um ensino inovador e capaz de atender à nova realidade dos discentes do século XXI.

Os alunos precisam ‘pensar’<sup>61</sup> o Direito, e precisam aprender a como manuseá-lo e a utilizá-lo de forma a estruturar os objetivos das pessoas (físicas e jurídicas) com o menor desgaste possível de tempo, dinheiro e custo emocional (Análise Estratégica do Direito). Os alunos precisam, ainda, saber resolver problemas reais da vida que eles vivem ou viverão, preferencialmente sem o uso do processo judicial para a solução de eventuais controvérsias.

Segue abaixo modelo de atividade aplicável nas salas de aulas do Direito de Família, com o uso de metodologia construtivista e construcionista, bem como com o método *LEGO Serious Play*, capaz de trabalhar as temáticas e os institutos de família abordados neste tópico, de forma a desenvolver no aluno a capacidade de estruturação jurídica de objetivos, bem como de contextualizar os seus conhecimentos e resolver problemas reais, preferencialmente sem o uso indiscriminado e quase exclusivo do processo judicial, sempre com uma participação ativa em todo o tempo da aula.

#### APRESENTAÇÃO DA HISTÓRIA:

I. **Juliana** é brasileira, nasceu em 1945, e a partir de 1963 se relacionou com **Joaquim**, sendo que em 1965 passaram a viver juntos. Foi um relacionamento muito conturbado, que resultou no rompimento definitivo do casal em 1968, ano em que nasceu **Daniela**, fruto dessa união de fato já dissolvida;

---

<sup>61</sup> Na obra “ÁgilMente - Aprendé como funciona tu cérebro para potenciar tu creatividad y vivir mejor”, Estanisla Bachrach faz uma crítica sobre a educação, tendo em vista que ela não ensina as pessoas a pensarem. O autor esclarece que a nossa educação está baseada em processar informação sobre o que já aconteceu, sobre o que muitas pessoas pensavam e que já não existem; ou seja, **a maioria de nossas respostas se baseiam em informações já conhecidas. Somos ensinados a não pensar.** Nesse sentido, quando pensamos que sabemos as respostas com base em nossa educação, neste momento os nossos pensamentos morrem (pois não pensamos, simplesmente retomamos as informações pré-existentes em nossa memória). O autor ensina que para pensar de forma criativa é preciso desenvolver a habilidade de gerar associações e conexões entre dois ou mais temas diferentes (importância da inter e transdisciplinaridade). Desta maneira é possível criar novas categorias e novos conceitos, contudo, não somos ensinados a processar a informação.

[Nuestra educación está basada en procesar información sobre lo que ya sucedió, sobre lo que pensaban muchas de las personas que ya no existen y sobre qué es lo que existe hoy. Es decir, la gran mayoría de nuestras respuestas se basa en información conocida.

[...]

Nos enseñan a no pensar. Em otras palabras, cuando pensamos que conocemos las respuestas, basados en nuestra educación, en ese momento nuestros pensamientos mueren.

[...]

Pensar de manera creativa requiere la habilidad de **generar asociaciones** y conexiones entre dos o más temas bien diferentes. De esta manera se pueden crear nuevas categorías y nuevos conceptos, pero no nos enseñan a procesar la información así] (BACHRACH, 2016, p.39, tradução livre).



II. Em 1970, Juliana se casou com **Roberto**, em regime de comunhão parcial de bens, com celebração de pacto antenupcial;

III. Roberto é brasileiro e nasceu em 1950 (67 anos);

IV. Em 1971, Roberto e Juliana tiveram um filho: **Geraldo**. As duas crianças foram criadas juntas, sendo o segundo esposo (Roberto) considerado pai sócio afetivo da primeira filha (Daniela). Joaquim é completamente ausente e não mantém vínculo com Daniela;

V. Em 1972 Roberto constituiu a primeira sociedade comercial (empresária) com Juliana: **RJ Mineração Ltda** (Roberto possui atualmente 90% do capital social e Juliana 10%, sendo esta a administradora que formalmente consta no contrato social, apesar de nunca ter comparecido na empresa, já que desde o início outorgou procuração com amplos poderes de gestão para Roberto);

VI. A RJ Mineração Ltda possui um objeto social muito amplo, que permite a ela atuar nos seguintes setores: mineração, metalurgia, siderurgia, terraplenagem, engenharia de projetos, atividades agropecuárias, importação e exportação;

VII. Essa situação prejudica muito a gestão da sociedade RJ Mineração Ltda, já que a lucratividade de uma atividade acaba mascarando o prejuízo de outra, sem falar na dificuldade em cumprir obrigações trabalhistas e ambientais de setores diversos;

VIII. A sociedade RJ Mineração Ltda realiza várias atividades de mineração, siderurgia, metalurgia, terraplenagem exportação, importação e atividades agrícolas. Especificamente no ramo de mineração, a sociedade possui uma mina ativa de minério de ferro na região metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais, outra mina ativa de manganês no Estado de Rondônia. Além disso, a sociedade possui apenas o direito de lavra de uma mina de minério de ferro localizada no Estado de Roraima, sendo que esta última atividade encontra-se paralisada em virtude do fato de não ter sido regularizada junto aos órgãos ambientais estaduais;

IX. A sociedade RJ Mineração Ltda possui boa imagem no mercado e alta lucratividade. Roberto e Juliana decidiram vender a sociedade, ainda valorizada, diante do temor do agravamento do cenário de crise do País;

X. Em virtude desse fato de liquidez, o casal possui patrimônio financeiro e imobiliário considerável e pretendem realizar a sucessão em vida dos bens, por meio da constituição de uma sociedade holding patrimonial e de um fundo fechado exclusivo de investimento financeiro;

XI. **Antônio** é um dos empregados mais antigos da RJ Mineração Ltda e tinha um excelente relacionamento e carinho por Roberto e Juliana. Após a venda da empresa ele sofreu redução em seus rendimentos, tendo alguns benefícios suprimidos, o que levou a se sentir cada vez mais explorado. Antônio é empregado celetista e desenvolve inúmeras atividades na empresa, com acúmulo de funções de variados cargos e com um grande histórico de horas extras (cerca de duas horas extras diárias por dia, em média, nos últimos cinco anos);

XII. Após um ano e meio da venda da RJ Mineração Ltda e sob nova direção, Antônio se sente esgotado e desmotivado, sem perspectiva de continuar trabalhando na empresa. Ele deseja pedir demissão e buscar seus direitos na Justiça do Trabalho. Contudo, Antônio teme que a reclamatória trabalhista gere prejuízos à Roberto e Juliana (o que Antônio não deseja) mesmo após a venda da empresa, haja vista a conta de garantia constituída no momento de realização do negócio relativamente às contingências trabalhistas e tributárias apontadas durante a *due diligence*;

XIII. Além dos problemas do trabalho, Antônio está se divorciando de sua esposa, com quem foi casado desde 1970, pelo regime de comunhão parcial de bens;

XIV. Sete meses se passaram e Antônio foi surpreendido com a decretação de falência da RJ Mineração Ltda. Ele, imediatamente depois da sentença declaratória da falência, acionou a Justiça do Trabalho, que reconheceu o seu direito por meio de sentença judicial, que transitou em julgado. Como credor trabalhista, Antônio gozava de preferência legal para receber o seu crédito perante a massa falida. Somente depois

de três anos do trânsito em julgado, entretanto, Antônio conseguiu adjudicar um bem imóvel de propriedade da massa falida, em virtude do seu crédito trabalhista;

XV. Antônio, já divorciado há três anos e um mês, com formal de partilha devidamente expedido um mês após a homologação do divórcio, imediatamente depois da adjudicação, vendeu o imóvel para um terceiro de boa-fé. Este terceiro, após pagar 80% do bem à Antônio, realizar inúmeras reformas e investimentos no imóvel, foi surpreendido por uma ação judicial proposta pela ex-esposa de Antônio, visando a anulação do negócio jurídico de compra e venda do imóvel que fora adjudicado por Antônio, ou, alternativamente, o pagamento à autora do valor de 50% do valor do negócio de compra e venda. Antônio não aceita dividir o valor com sua ex-esposa, pois entende que o seu direito trabalhista foi reconhecido por sentença posterior à data do seu divórcio e da correspondente homologação da partilha de bens;

XVI. Daniela, já muito rica, se casou com **Mohamed** em 1993, pelo regime legal, aplicado no silêncio das partes. Em 1998 o casal, após inúmeras tentativas para engravidar, sem êxito, resolveram fazer tratamento para inseminação artificial. O casal queria que seus filhos crescessem juntos com os filhos do irmão do Mohamed: **Walid**, diplomata muçulmano que pretendia se mudar para o Brasil no final de 1998, com suas três esposas e cinco filhos pequenos. Assim, Daniela e Mohamed iniciaram o tratamento, oportunidade em que se extraiu o sêmen de Mohamed para futura inseminação ou fertilização em Daniela;

XVII. Fatalmente Mohamed faleceu logo após o início do tratamento. Daniela, que era completamente apaixonada por Mohamed, antecipou o procedimento para engravidar com o sêmen de Mohamed. Em 1999 nasceu **Mohamed Júnior**;

XVIII. **Geraldo** (irmão de Daniela) é muito rico e sempre foi apaixonado por **Lorena**, sua amiga de infância, que também é muito rica. Porém, em 1995 ele se casou com **Carolina**;

XIX. Carolina é mãe de três crianças (**Ana, Carlos e Maria**), fruto de um relacionamento anterior ao casamento com Geraldo. Em 1997 Geraldo constituiu a sociedade comercial (empresária) com Carolina: **Romance Restaurante Ltda**, que

atua sob o nome fantasia de Romance, amplamente conhecida nas 5 cidades em que atua no Brasil;

XX. Em 2000 nasceu um casal de gêmeos: **Caio e Carla**, fruto do casamento de Geraldo e Carolina;

XXI. Geraldo quer estruturar juridicamente o seu patrimônio empresarial, de modo a proteger e preservar a sociedade Romance Restaurante Ltda da participação eventual ou definitiva dos filhos exclusivos de Carolina, anteriores ao seu casamento (Ana, Carlos e Maria);

XXII. Em 2010, Lorena, que era solteira e tinha 35 anos, desejava ser mãe. Assim, ela e Geraldo, que ainda se amavam, decidiram ter um filho juntos, da forma convencional. Geraldo separou-se de fato de Carolina e logo em seguida passou a morar com Lorena, mesmo ainda sendo casado civilmente. Em 2011 nasceu **Beatriz**.

#### OBJETIVOS REAIS DOS PERSONAGENS DA HISTÓRIA:

##### **Roberto, quer:**

- I. Promover a sucessão em vida do seu patrimônio, constituído por R\$ 5 milhões em dinheiro e diversos outros bens imóveis, com o menor custo tributário possível;
- II. estabelecer a divisão igualitária dos bens entre os filhos Daniela e Geraldo, independentemente do disposto na Lei;
- III. Estabelecer legalmente que Roberto é pai da Daniela e afastar a possibilidade de qualquer contestação/negativa da paternidade que Joaquim possa fazer;

##### **Daniela, quer:**

- I. Resguardar seus direitos como filha de Roberto, de modo a preservar os seus direitos hereditários;
- II. Alterar o seu registro civil para inclusão de Roberto como seu pai sócio afetivo, ainda que conste em seu registro dois pais e uma mãe;
- III. Resguardar os direitos (sucessórios) de seu filho Mohamed Júnior, que foi fecundado após o falecimento de Mohamed;

IV. Saber se existe no ordenamento jurídico brasileiro alguma medida que puna o abandono e demais condutas (ou ausência delas) de Joaquim;

**Geraldo, quer:**

I. Blindar a sociedade ROMANCE RESTAURANTE LTDA da participação eventual ou definitiva dos filhos de Carolina anteriores ao casamento (Ana, Carlos e Maria);

II. Contribuir com a criação e sustento dos filhos (unilaterais) de Carolina, sem que se caracterize vínculo obrigacional que possa ser exigido futuramente;

III. Saber se sua situação atual com Lorena tem previsão e garantias legais, tendo em vista que ainda é casado civilmente com Carolina;

IV. Saber e garantir que Beatriz tenha os mesmos direitos que Caio e Carla;

**Antônio, quer:**

I. Receber 100% de sua vultosa demanda trabalhista, sem ratear o valor recebido pelo imóvel adjudicado e vendido com sua ex-esposa, cujo divórcio foi finalizado antes da adjudicação do bem;

II. Garantir que o terceiro de boa-fé, adquirente do imóvel que ele vendeu, não pague duas vezes pelo imóvel e não tenha, em nenhuma hipótese, o negócio de compra e venda anulado.

**Walid, quer:**

I. Assegurar se ele pode se mudar para o Brasil, na qualidade de diplomata muçulmano, com suas três esposas e seus cinco filhos, garantindo-lhes direitos iguais e o reconhecimento e convívio legítimos com os oito entes de sua família;

Apresentada a história e os objetivos reais de cada um dos personagens, para eficácia do método, conforme previsto no anexo A, o(a) professor(a) deve:

a) dividir a turma em grupos de 5 pessoas e explicar a etiqueta e as regras do LEGO *Serious Play*;

b) explicar o conceito e a importância da empatia, no Direito e fora dele;

- c) solicitar que cada grupo represente em Lego a história descrita acima, a partir da visão e dos interesses de um dos personagens da história, sorteados aleatoriamente entre os grupos (um personagem diferente para cada grupo);
- d) solicitar que cada grupo destaque na representação realizada em Lego, quais seriam, teoricamente, os interesses jurídicos estratégicos do personagem do grupo;
- e) garantir que cada grupo conheça o(s) objetivo(s) que realmente o seu personagem tem na história;
- f) sugerir que cada grupo preencha a matriz ‘NO ALVO’, para ordenar ideias e estabelecer prioridades entre as estratégias jurídicas viáveis e necessárias para que o(s) objetivo(s) real(is) do personagem seja(m) alcançado(s) com o menor custo de tempo, de desgaste psicológico e de dinheiro possível, preferencialmente sem conflito e sem processo judicial;
- g) solicitar que cada grupo represente em Lego, duas estratégias jurídicas viáveis para que os objetivos do personagem do grupo sejam alcançados com a maior eficiência possível, sem conflito e/ou minimizando as chances de um processo judicial. Os grupos devem indicar em *post its* as normas jurídicas que dão sustentação às estratégias propostas (princípios, regras, fontes do direito);
- h) permitir que cada grupo apresente aos demais grupos os objetivos reais do personagem e as estratégias construídas pelo grupo;
- i) permitir que os grupos debatam e separem as estratégias jurídicas adotadas que podem ser conectadas umas com as outras e as estratégias inconciliáveis com as demais, de maneira a permitir a maior harmonia familiar e jurídica possível no caso proposto;
- j) solicitar aos participantes que preencham a matriz de *feedback*, opiniões e *insights* que tiveram durante o *wokshop* (aula);
- k) solicitar aos participantes que pensem sobre outras possibilidades de uso da metodologia *Lego Serious Play* na estruturação jurídica de outros objetivos e na solução de problemas jurídicos práticos;

l) informar aos participantes que, dentro de alguns dias, o(a) professor(a) irá enviar e-mail solicitando a descrição das ideias decorrentes da atividade descrita no item anterior.

Essas são importantes etapas para o bom desenvolvimento e aplicação do método LSP no ensino do jurídico. Destaca-se que no 'anexo A' deste trabalho há descrição detalhada e exemplificativa de aulas lecionadas com o método LSP no ensino do Direito ao longo do desenvolvimento acadêmico da autora durante o curso de Mestrado em Direito da Universidade Fumec, trabalhos, estes, realizados em conjunto com o orientador Professor Frederico Gabrich.

## 6 CONCLUSÕES

Diante de todo o conteúdo acima desenvolvido, chegou-se às seguintes conclusões.

(Re)pensar a Ciência do Direito é tarefa complexa, contudo, necessária, ainda mais quando se deseja instituir um ensino inovador, crítico e compreensível. O ensino do Direito precisa ser capaz de se moldar e acompanhar as transformações e os anseios da sociedade, para isso, é imprescindível formar profissionais do Direito que reflitam, critiquem e pensem não só o Direito, mas a estrutura de raciocínio e a própria lógica da Ciência Jurídica.

O ensino pautado apenas na análise do texto da lei, na doutrina e na jurisprudência acaba determinando uma formação massificada do indivíduo e é incapaz de proporcionar as mudanças verdadeiramente necessárias no ensino do Direito.

Portanto, tecer reflexões acerca do ensino da Ciência Jurídica; do caráter dogmático e rígido das Instituições de Ensino do Direito; do desinteresse dos discentes (principalmente na graduação); e realçar a urgente necessidade de (r)evolução do Direito e do modelo mental dos aplicadores desta Ciência, é tarefa urgente e de essencial importância a ser desempenhada pela comunidade acadêmica — com o devido aprofundamento e estudo —, sob pena da estagnação da Ciência Jurídica e da ineficiência do Sistema Jurídico (o que ocorre hodiernamente com uma frequência crescente, infelizmente).

Ademais, apesar de o ser humano ser psicologicamente refratário às mudanças, elas acontecem naturalmente, pois são inerentes à vida biológica. Além disso, a mudança é absolutamente necessária à inovação e à sobrevivência econômica, o que é absolutamente essencial em uma sociedade cada vez mais marcada pela lógica (normalmente cruel) do mercado e da eficiência.

As pessoas, as instituições, as empresas e a história da humanidade estão marcadas por diversos momentos em que essas alterações de fato e de direito foram significativas e determinaram uma mudança de paradigma ideológico, científico (teórico) ou prático.

Tudo isso é absolutamente natural também no ensino, na pesquisa, na interpretação e na utilização (profissional) do Direito.



É evidente que os atuais alunos dos cursos jurídicos, pensam, convivem, interagem e se comunicam de uma forma diferente daquela que acontecia no início do século XIX, quando foram instalados os primeiros cursos jurídicos no Brasil.

O problema é que praticamente as mesmas metodologias usadas no século XIX são dominantes até hoje. No Brasil, como evidenciado, o ensino jurídico ainda está calcado no pressuposto do conflito, da lei como a principal (ou única) fonte do Direito e do processo judicial como a mais importante forma de determinação da paz social.

Como restou demonstrado nesta pesquisa, é possível uma evolução metodológica no ensino do Direito, que facilite o desenvolvimento do pensamento sistêmico, a conexão (emocional e racional) entre docentes e discentes, a imposição de um novo modelo mental baseado na estruturação jurídica eficiente dos objetivos das pessoas (Análise Estratégica do Direito), sem o pressuposto necessário do conflito e/ou do processo judicial.

Tudo isso é possível de ser alcançado pelo uso de diversas teorias, metodologias e métodos de ensino diferentes, como são os casos do ensino baseado na solução de problemas (PBL), do construtivismo, do construcionismo, dentre outras.

O método do *LEGO Serious Play* também pode e deve ser inserido nessa lista de novas possibilidades, não apenas voltadas para o ensino jurídico, mas também para a ideação, para a pesquisa e para utilização prática do Direito.

É por intermédio dessas metodologias e métodos inovadores que se alcançará um ensino jurídico pautado na harmonia entre a razão e a emoção, capaz de motivar o corpo discente, de despertar o seu interesse para o aprendizado efetivo e proporcionar a mudança do modelo mental até então vigente.

## REFERÊNCIAS

- ALFARO, Norman José Solórzano. *Experiência jurídica, experiência de aprendizagem: algumas abordagens pedagógicas para gerar aprendizagens significativas no Direito*. **Meritum**: Revista de Direito da Universidade FUMEC, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 411-440, jul. 2013.
- ALMEIDA, Renata Barbosa de; RODRIGUES JÚNIOR, Walsir Edson. *Direito Civil – Famílias*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- ALVES, Flora. *Gamification: como criar experiências de aprendizagens engajadoras: um guia completo do conceito à prática*. 1 ed. – São Paulo: DVS Editora, 2014.
- ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. 14<sup>a</sup> ed.- Papyrus Editora, 2000.
- ALVES, Rubem. *Educação dos sentidos e mais...* .10<sup>a</sup> ed. – Campinas, SP: Verus Editora, 2014.
- AMARAL, Guilherme Rizzo. *Comentários às alterações do novo CPC*. - 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2016.
- AQUINO, Julio Groppa. *Autoridade e Autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.
- ALSHARIF, Khalid. *How Do Teachers Interpret the Term ‘Constructivism’ As a Teaching Approach in the Riyadh Primary Schools Context?* **Procedia Social and Behavioral Sciences**. Elsevier, 2013.
- ARAÚJO, Wilson José de; LOPES, Roberto Precci; OLIVEIRA FILHO, Delly; *et al.* *Aprendizagem por problemas no ensino da engenharia*. **Revista Docência do Ensino Superior**, v.6, n.1 – abr. 2016 – Belo Horizonte: Diretoria de Inovação e Metodologias de Ensino. GIZ – PROGRAD - UFMG, 2016, p. 57-90.
- ARENDT, Ronald João Jacques. *Construtivismo ou Construcionismo?* Contribuições deste debate para a Psicologia Social. Estudos de Psicologia. **SciELO**, 2003, p. 5-13. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n1/17230.pdf> >. Acesso em: 26 jan. 2017.
- AYSAN, Ferda; TOTAN, Tarik. *Constructivist careec couseling and iys applicability in Turkey*. **Procedia Social and Behavioral Sciences**. Elsevier, 2009. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042809003802>> . Acesso em: 26 jan. 2017.
- BACICH, Lilian; TANZI NETO Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. *Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação*. – Porto Alegre: Penso, 2015.
- BACHRACH, Estanislao. *ÁgilMente - Aprendé como funciona tu cérebro para potenciar tu creatividad y vivir mejor*. – 26<sup>a</sup> ed. – Buenos Aires: Sudamericana, 2016.

BARER-STEIN, T. e DRAPER, J. *The craft of teaching adults*. Ontário: Irwin Publishing, 1998.

BARROSO, Luís Roberto. *Judicialização, ativismo judicial e legitimidade democrática*. Disponível em: <<http://www.oab.org.br/editora/revista/users/revista/1235066670174218181901.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

BATE, Emily; HOMMES, Juliett; DUVIVIER, Robbert; TAYLOR, David C. M.. *Problem-based learning (PBL): getting the most out of your students – Their roles and responsibilities*: AMEE Guide n.84, UK, 2014.

BECKER, Fernando. *O que é construtivismo?* In: BORJA, Amélia de et al. *Construtivismo em revista*. São Paulo: FDE, 1993. p. 87-93. (Série Ideias, 20).

BENEDITO, Luiza Machado Farhat; OLIVEIRA, Juliana Aparecida G. *A Outorga Uxória e União Estável no Novo Código de Processo Civil*. In: XXV CONPEDI - Brasília, 2016, Brasília/ DF. Direito Civil Contemporâneo. Florianópolis: CONPEDI, 2016. v.1. p.304 – 319. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/publicacoes/y0ii48h0/vgn7y7g7/3R9skJ9C25Uc2Z1T.pdf>>. Acesso em: 31 jan. 2017.

BENEDITO, Luiza Machado Farhat; MURTA, Antônio Carlos Diniz. *Estratégias Jurídicas como forma de repensar o Direito: enfoque no âmbito do Direito Empresarial*. In: XXIV CONPEDI - Belo Horizonte, 2015. Autonomia, Regulação e Estratégia. Florianópolis - SC: Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito - CONPEDI, 2015. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/publicacoes/66fsl345/h0yx9ly1/8SOB4Bsj7CHVFe39.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. *Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei 674, 2007a. Estatuto da Família*. Brasília. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=449928&filename=PL+674/2007](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=449928&filename=PL+674/2007)>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei 2.285, 2007b. Estatuto das Famílias*. Brasília. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=517043&filename=PL+2285/2007](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=517043&filename=PL+2285/2007)>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 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: 17 mar. 2016.

BRASIL. Decreto-Lei n. 2.848, de 07 de dezembro de 1940. *Código Penal Brasileiro*. **Diário Oficial da União**, 7 dez. 1940. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm)>. Acesso em: 30 jan. 2017.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 66, de 13 de julho de 2010. *Dá nova redação ao § 6º do art. 226 da Constituição Federal, que dispõe sobre a dissolubilidade do casamento civil pelo divórcio, suprimindo o requisito de prévia separação judicial por mais de 1 (um) ano ou de comprovada separação de fato por mais de 2 (dois) anos.* **Diário Oficial da União**, 13 jul. 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc66.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc66.htm)>. Acesso em: 31 jan. 2017.

BRASIL. Lei 8.009, de 29 de março de 1990. *Impenhorabilidade do bem de família.* **Diário Oficial da União**, 29 mar. 1990a; com alterações. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8009.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8009.htm)>. Acesso em: 30 jan. 2017.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).* **Diário Oficial da União**, 13 jul. 1990b; com alterações. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 30 jan. 2017.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* **Diário Oficial da União**, 20 dez. 1996; com alterações. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 21 jan. 2017.

BRASIL. Lei 10.406, de 10 de janeiro de 2002. *Código Civil Brasileiro.* **Diário Oficial da União**, 10 jan. 2002; com alterações. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406.htm)> . Acesso em: 17 mar. 2016.

BRASIL. Lei 11.340, de 07 de agosto de 2006. *Lei Maria da Penha.* Brasília. **Diário Oficial da União**, 07 ago. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm)>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRASIL. Lei 11.441, de 04 de janeiro de 2007. *Altera dispositivos da Lei no 5.869, de 11 de janeiro de 1973 – Código de Processo Civil, possibilitando a realização de inventário, partilha, separação consensual e divórcio consensual por via administrativa.* **Diário Oficial da União**, 4 jan. 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/111441.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111441.htm)> . Acesso em: 31 jan. 2017.

BRASIL. Lei 12.010, de 03 de agosto de 2009. *Lei Nacional da Adoção.* **Diário Oficial da União**, 3 ago. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/112010.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112010.htm)>. Acesso em: 27. Jan. 2017.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. *Plano Nacional de Educação (PNE).* **Diário Oficial da União**, 25 jun. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em: 21 jan. 2017.

BRASIL. Lei 13.105, de 16 de março de 2015. *Código de Processo Civil.* **Diário Oficial da União**, 16 mar. 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13105.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13105.htm)>. Acesso em: 17 mar. 2016.

BRASIL. Lei 13.146, de 06 de julho de 2015. *Estatuto da Pessoa com Deficiência.* **Diário Oficial da União**, 06 jul. 2015. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm#art114](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm#art114)>. Acesso em: 21 mar. 2017.

BRASIL. Resolução CNE/CES, n. 9, de 29 de setembro de 2004. *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito*. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf)>. Acesso em: 21 jan. 2017.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. *Recurso Especial n. 1217415*. Relator(a): Min. Nancy Andrighi, Terceira Turma, Julgado em 28/06/2012. Brasília. Disponível em: <<https://stj.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/22271895/recurso-especial-resp-1217415-rs-2010-0184476-0-stj>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

BRASLAVSKY, Berta. *Escola e alfabetização: uma perspectiva didática*. São Paulo: UNESP, 1993.

BRITISH BROADCASTING CORPORATION (BBC – Brasil). *Wikipedia pode ser 'tão precisa quanto Britânica'*. Disponível em: <[http://www.bbc.com/portuguese/ciencia/story/2005/12/051215\\_wikipediacomparacaofn.shtml](http://www.bbc.com/portuguese/ciencia/story/2005/12/051215_wikipediacomparacaofn.shtml)>. Acesso em: 31 jan. 2017.

BUZAN, Tony. *Mapas Mentais: métodos criativos para estimular o raciocínio e usar ao máximo o potencial do seu cérebro*. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Câmara aprova estatuto da família formada a partir da união de homem e mulher*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/DIREITOS-HUMANOS/497879-CAMARA-APROVA-ESTATUTO-DA-FAMILIA-FORMADA-A-PARTIR-DA-UNIAO-DE-HOMEM-E-MULHER.html>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

CAPELLA, Juan-Ramón. *A aprendizagem da aprendizagem: uma introdução ao estudo do direito*. Tradução de Miracy Barbosa de Sousa Gustin, Maria Tereza Fonseca Dias. Belo Horizonte: Fórum, 2011.

CARDOSO, Simone Murta. *O dano da moral entre casais: responsabilidade civil nas relações afetivas*. – Belo horizonte: Arraes Editores, 2013.

CHAN, Zenobia C.Y. *Drawing in nursing PBL*. **Nurse Education Today**. Elsevier, 2013, p. 818-822. Disponível em: <[http://www.nurseeducationtoday.com/article/S0260-6917\(12\)00062-7/fulltext](http://www.nurseeducationtoday.com/article/S0260-6917(12)00062-7/fulltext)>. Acesso em: 26 jan. 2017.

CHEMAMA, Roland. Dicionário de psicanálise. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995. In: FIUZA, César. *Direito civil: curso completo*. – 18. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015.

CHRISTENSEN, Clayton M; HORN, Michael B; JOHNSON, Curtis W. *Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender*. Tradução: Rodrigo Sardenberg. – Ed. atual. e ampl. – Porto Alegre: Bookman, 2012.

COELHO, Fábio Ulhoa. *Curso de Direito Civil: família, sucessões*. Volume 5. – 8. Ed rev., atual. E ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2016.

COLL, César *et al.* *Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de los conceptos, procedimientos y actitudes.* Madrid: Santillana, 1992.

DeAQUINO, Carlos Tasso Eira. *Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem.* – 1. ed. – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DIAS, Maria Berenice. *Manual de direito das famílias.* 6. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2010.

DIAS, Maria Berenice; BASTOS, Eliene Ferreira; MORAES, Naime Márcio Martins; et al. *Afeto e Estruturas Familiares.* – Belo Horizonte: Del Rey, 2009.

DISTRITO FEDERAL. Tribunal de Justiça. *Agravo de Instrumento n. 20130020107887.* Relator(a): Simone Lucindo, 1ª Turma Cível, Julgado em 10/09/2013. Disponível em: <<https://tj-df.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/115992603/agravo-de-instrumento-agi-20130020107887-df-0011617-3420138070000/inteiro-teor-115992618>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

ESTEVES, Jean Soldi. *A linguagem e o método na ciência do Direito e suas inflexões na interpretação do negócio jurídico.* **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 15ª Região**, n. 40, 2012.

FACHIN, Luiz Edson; RUZYK, Carlos Eduardo Pianovski; AZEVEDO, Álvaro Villaça; et al. *Código civil comentado: direito de família, casamento: arts. 1.511 a 1.590, volume XV.* São Paulo: Atlas, 2003.

FARIAS C. C.; ROSENVALD, N. *Curso de Direito Civil, Direito de Família.* 4. Ed. 6. V.rev. atual e ampl. Salvador. Editora jusPodivm. 2012.

FIUZA, César. *Direito civil: curso completo.* – 18. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 52ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, S. H. Z.; BENEDITO, L. M. F.; CARVALHO, L. M. A. *A Técnica dos Mapas Mentais como fonte Metodológica Inovadora no Ensino Jurídico Brasileiro.* In: **Fepodi**, 2016, Belo Horizonte. Seminário Nacional de Formação de Pesquisadores e Iniciação Científica em Direito da Fepodi. Belo Horizonte: Fepodi, 2017. V.1. P.1.703 – 1.710. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/publicacoes/4b3e15ku/blocounico/qm2HW84ZHNIRwOnH.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2017.

FOSNOT, Catherine Twomey. *Construtivismo: teoria, perspectivas e prática pedagógica.* Trad. Sandra Costa. -Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GABRICH, Frederico de Andrade. *Análise Estratégica do Direito.* Belo Horizonte: Universidade Fumec, 2010.

GABRICH, Frederico de Andrade; BENEDITO, Luiza Machado Farhat. *Ensino Jurídico por meio de Imagens*. **Revista Brasileira de Educação e Cultura (RBEC)**, v. 14, 2016, p. 61-81. Disponível em: <<http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura/article/view/262>>. Acesso em: 26 jan. 2017.

GABRICH, Frederico de Andrade; BENEDITO, Luiza Machado Farhat. *Mapa Mental no Ensino Jurídico*. In: V Encontro Internacional do Conpedi - Montevideo - Uruguai, 2016. Direito, Educação Epistemologias, Metodologias do Conhecimento e Pesquisa Jurídica I. Florianópolis - SC: Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito - CONPEDI, 2016. v. 1. p. 127-144. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/publicacoes/9105o6b2/857l680t/sYoZzoRDnJR2n1V0.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2017.

GABRICH, Frederico de Andrade; BENEDITO, Luiza Machado Farhat. *Ensino Imagético do Direito*. In: II Congresso Nacional de Inovação e Metodologias de Ensino: Metodologias de Ensino-Aprendizagem. Belo Horizonte/MG: **GIZ UFMG**, 2016. v.1. p.1 – 14. Disponível em: <<http://https://congressos.ufmg.br/index.php/congressogiz/congresso-giz-2016/schedConf/presentations?searchField=1&searchMatch=contains&search=luiza%20machado%20farhat%20benedito&track=11>>. Acesso em: 26 jan. 2017.

GABRICH, Frederico de Andrade. *O caráter normativo dos princípios*. **Revista Forense**, vol. 1 – 1904. Publicação bimestral. Vol. 393-2207. Rio de Janeiro: Forense, 2007. p. 107 -124.

GABRICH, Frederico de Andrade; BENEDITO, Luiza Machado Farhat; SALES, Maria Fernanda. *O culto à cooperação no novo código de processo civil e a prática da Análise Estratégica do Direito*, 2016. In: III Encontro Luso-Brasileiro de Instituições Sociais, Direito e Democracia: Estudos Processuais e o Novo CPC 2015; Inst. promotora/financiadora: Universidade FUMEC e OAB/MG.

GABRICH, Frederico de Andrade; FAKHOURY FILHO, Tamer. *(Re)pensando o ensino jurídico por meio das práticas de storytelling: o exemplo do júri*. In: XXV Encontro Nacional do CONPEDI - Brasília/DF, 2016. Direito, Educação Epistemologias, Metodologias Do Conhecimento e Pesquisa Jurídica. Florianópolis - SC: CONPEDI - Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, 2016. v. 1. p. 266-285. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/publicacoes/y0ii48h0/wz8uq8sf/qD6qhWxmEY00j06h.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2017.

GHIRARDI, José Garcez; VANZELLA, Rafael Domingos Faiardo. *Ensino jurídico participativo: construção de programas, experiências didáticas*. – São Paulo: Saraiva, 2009.

GLOBO. *MEC suspende vestibular para cursos de Direito mal avaliados pela OAB*. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/mec-suspende-vestibular-para-cursos-de-direito-mal-avaliados-pela-oab-7919572>>. Acesso em: 23 jan. 2017.

GLOBO. *OAB certifica 139 cursos de Direito com selo de qualidade*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/01/oab-certifica-139-cursos-de-direito-com-selo-de-qualidade-veja-lista.html>>. Acesso em: 23 jan. 2017.

GRAÇA, Marusa Helena da. *Constelações familiares com bonecos e os elos de amor que vinculam aos ancestrais*. 2ª. ed. Curitiba: Juruá, 2015.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa; DIAS, Maria Tereza Fonseca. *(Re)pensando a pesquisa jurídica: teoria e prática*. – 4<sup>a</sup> ed. rev. e atual. – Belo horizonte: Del Rey, 2013.

HIRONAKA, Giselda Maria Fernandes Novaes. *Morrer e suceder: passado e presente da transmissão sucessória concorrente*. – 2. Ed. Ver. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Editora da USP, 1971.

JARVIS, P. *The sociology of adult and continuing education*. Beckenham. Croom Helm, 1985

JONNAERT, Philippe; BORGHT, Cécile Vander; *et al.* *Criar condições para aprender: o socioconstrutivismo na formação de professores*. trad. Fátima Murad. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

JUNIOR, Nelson Nery; NERY, Rosa Maria de Andrade. *Código civil comentado*. – 11. ed. ver., ampl. e atual. – São Paulo : Editora Revista dos Tribunais, 2014.

KANG, Kyung-Ah; KIM, Sunghee; Kim, Shin-Jeong; *et. Al.* *Comparison of knowledge, confidence in skill performance (CSP) and satisfaction in problem-based learning (PBL) and simulation with PBL educational modalities in caring for children with bronchiolitis*. **Nurse Education Today**. Elsevier, 2015, p. 315-321. Disponível em: <[www.elsevier.com/nedt](http://www.elsevier.com/nedt)>. Acesso em: 7 out. 2016.

KESERCIOGLU, Teoman; BALIM, Ali Gunay; INEL, Didem; *et. Al.* *An opinion scale of constructivist approach for science teachers: a study of validity and reliability*. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, Elsevier, 2009. Disponível em: <[http://ac.els-cdn.com/S1877042809003942/1-s2.0-S1877042809003942-main.pdf?\\_tid=fccd7908-e27a-11e6-b677-00000aab0f01&acdnat=1485293033\\_1ed330f2a24cd4ab8e3ce4d8a7362afc](http://ac.els-cdn.com/S1877042809003942/1-s2.0-S1877042809003942-main.pdf?_tid=fccd7908-e27a-11e6-b677-00000aab0f01&acdnat=1485293033_1ed330f2a24cd4ab8e3ce4d8a7362afc)> . Acesso em: 07 out. 2016.

KNOWLES, Malcolm S. *The Modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1980.

KNOWLES, Malcolm S. *Informal adult education: a guide for administrators, leaders, and teachers*. New York: Association Press, 1950.

KRISTIANSEN, PER. *Construindo um negócio melhor com a utilização do Método LEGO Serious Play*. São Paulo: DVS editora, 2015.

KRISTIANSEN, Per; SCHULTE, Helmut; GRIENITZ, Ing.Volker; *et al.* *Vision Statement Development with LEGO Serious Play*. Toronto University, 2016.

KOLB, David. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, Prentice Hall. 1984.



LEGO Group. *Lego Serious Play*. Disponível em: <[www.seriousplay.com](http://www.seriousplay.com)>. Acesso em: 31 jan. 2017.

LEGO Group. *The science of Lego Serious Play*. 2002. Disponível em: [www.seriousplay.com](http://www.seriousplay.com). Acesso em: 02 ago. 2016.

MADALENO, ROLF. *Curso de Direito de Família*. – Rio de Janeiro: Forense, 2008.

MAFRA, Tereza Cristina Monteiro; MARX NETO, Edgar Audomar. *A democratização das relações familiares: casamento e conciliação entre igualdade, liberdade e responsabilidade*. In: XIX Encontro Nacional do CONPEDI – Fortaleza/CE, 2010. Direito de Família. Florianópolis - SC: CONPEDI - Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, 2010. Disponível em: <<http://150.162.138.7/documents/download/626;jsessionid=D8C485AE25ABFFDA4770E85F996710A4>>. Acesso em: 26 jan. 2017.

MAFRA, Tereza Cristina Monteiro; MARX NETO, Edgar Audomar. *Diversidade das verdades e complexidade dos laços de filiação*. In: XXII Encontro Nacional do CONPEDI – UNINOVE – São Paulo/SP, 2013. Direito de Família. Florianópolis - SC: CONPEDI - Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, 2013, p. 291-306. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=5695dd7bfd01700>> . Acesso em: 26 jan. 2017.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; Almeida, Laurinda Ramalho de. *Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon*. Revista: Psicologia da educação n. 20 São Paulo jun. 2005.

MANRIQUE, Ricardo C. Pérez. *El Afecto como elemento estructurante del derecho de familia*. In: DIAS, Maria Berenice; BASTOS, Eliene Ferreira; MORAES, Naime Márcio Martins; et al. *Afeto e Estruturas Familiares*. – Belo Horizonte: Del Rey, 2009.

MATOS, Gislayne Avelar. *Storytelling: líderes narradores de histórias*. – Rio de Janeiro: Qualitymark, 2010.

MEDINA, José Miguel Garcia. *Direito processual civil moderno*. —2. ed. rev. atual. e ampl. - São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2016.

MINGUET, Pilar Aznar. *A construção do conhecimento na educação*. Trad. Juan Acuña Llorens. – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro* [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2013.

MUSSIO, Simone Cristina; VALIDÓRIO, Valéria Cristiane; MERLINI, Véra Maria Ferro. *As novas tecnologias acopladas à educação: Reflexões sobre o ensino-aprendizagem no século XXI*. *Revista RETC*, n. 14, p. 44-52, abr. 2014. Disponível em: <<http://revista-fatecjd.com.br/retc/index.php/RETC/article/view/127/pdf>>. Acesso em: 3 ago. 2016.

NOBLE, Ian. BESTLEY, Russel. *Pesquisa visual: introdução às metodologias de pesquisa em design gráfico*. Porto Alegre: 2013.

NOGUEIRA, Eliete Jussara; PILÃO, Jussara Moreira. *O Construtivismo*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

ORDEM DOS ADVODOS DO BRASIL. *Brasil sozinho tem mais faculdades de Direito que todos os países*. Disponível em: <<http://www.oab.org.br/noticia/20734/brasil-sozinho-tem-mais-faculdades-de-direito-que-todos-os-paises>>. Acesso em: 24 jun. 2016.

PEABODY, Mary Anne. *Building With Purpose: Using Lego Serious Play in Play Therapy Supervision*. International Journal of Play Therapy, 2015 vol.24, n. 1, 30-40.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. *Afeto, Ética, Família e o novo Código Civil*. – Belo Horizonte: Del Rey, 2004

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. *Direito de família: uma abordagem psicanalítica*. - 4ª ed.- Rio de Janeiro: Forense, 2012.

PEREIRA, Tânia da Silva. *Famílias Possíveis: novos paradigmas na convivência familiar*. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha. *Afeto, Ética, Família e o novo Código Civil*. – Belo Horizonte: Del Rey, 2004, p. 633-656.

PERNAMBUCO. Tribunal de Justiça. *Apelação Civil n. 2968625*. Relator(a): Des. José Fernandes, 5ª Câmara Cível, Julgado em 28/11/2013. Disponível em: <<https://tj-pe.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/158606091/apelacao-apl-2968625-pe>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

PERRY, W. *Forms of intellectual and ethical development in the college years: a shame*. Nova York: Holt, Rinehart and Winston, 1970.

PUANGTONG, Petchtone. *The development of instructional model integrated with thinking skills and knowledge constructivism for undergraduate students*. **Procedia Social and Behavioral Sciences**. Elsevier, 2013.

RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. *Aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma experiência no ensino superior [livro eletrônico]*. São Carlos: EdUFSCar, 2008.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. *Apelação Cível n. 70055341416*. Relator(a): Des. Ricardo Moreira Lins Pastl, 8ª Câmara Cível, Julgado em 21/08/2013. Disponível em: <<https://tj-rs.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/113121049/apelacao-civel-ac-70055341416-rs>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. *Apelação Cível n. 70064909864*. Relator(a): Des. Alzir Felipe Schmitz, 8ª Câmara Cível, Julgado em 22/07/2015. Disponível em: <[https://tj-rs.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/211663570/apelacao-civel-ac-70064909864-rs?ref=topic\\_feed](https://tj-rs.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/211663570/apelacao-civel-ac-70064909864-rs?ref=topic_feed)>. Acesso em: 27 jan. 2017.

ROAM, Dan. *Desenhando negócios: como desenvolver ideias com o pensamento visual e vencer nos negócios*. Tradução Alessandra Mussi. - Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

ROBERTO, Giordano Bruno Soares. *A educação faz mal à saúde?* Belo Horizonte: Arraes Editores, 2016.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Pensando o ensino do direito no século XXI: diretrizes curriculares projeto pedagógico e outras questões pertinentes.* – Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

ROSA, Sanny A. da. *Construtivismo e mudança.* 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

ROSSI, Juliano Scherner. *Problem-Based Learning – PBL Aplicado aos cursos de Graduação em Direito.* In: Horácio Wanderlei Rodrigues; Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches; Alexandre Kehrig Veronese Aguiar. (Org.). *Direito, educação, ensino, e metodologia jurídicos.* 1 ed. Florianópolis: CONPEDI, 2014, v. 1, p. 503-519. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=abdac3c2c521741e>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

SASS, Odair. *Construtivismo e Currículo.* Artigo digital. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_26\\_p087-103\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_26_p087-103_c.pdf). Acesso em: 11 mar. 2016.

SENGE, Peter M. *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende.* 24ª edição. Rio de Janeiro: Best Seller, 2008.

SIBBET, David. *Reuniões Visuais: como gráficos, lembretes autoadesivos, e mapeamento de ideias podem transformar a produtividade de um grupo.* Rio de Janeiro: Alta Books, 2013.

SIBBET, David. *Líderes Visuais: novas ferramentas para visualizar e gerir mudanças organizacionais.* Rio de Janeiro: Alta Books, 2014.

SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini; COUTO, Mônica Bonetti; *et al.* (organizadores). *Educação jurídica.* – São Paulo: Saraiva, 2013.

SIRISOPON, Nutthakritta; SOPEERAK, Saroch. *Web-based Instruction Model under Constructionism for Critical Thinking Development.* **Procedia Social and Behavioral Sciences.** Elsevier. 2013.

TRIF, Letitia. *Training models of social constructivism.* Teaching based on developing a scaffold. **Procedia Social and Behavioral Sciences.** Elsevier. 2014.

VENTURA, Deisy. *Ensinar Direito.* Barueri, SP. Manole, 2004.

VIANNA, Ysmar. *Gamification, Inc: como reinventar empresas a partir de jogos...[at al].* - 1.Ed.- Rio de Janeiro: MJV Press, 2013.

WALLON, Henri. *Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon.* Psicologia da Educação, n.20: São Paulo, jun. 2005.

WERNECK, Hamilton. *Como ensinar bem e avaliar melhor.* - 10. ed. – Petrópolis: Vozes, 2002.

WIKIPEDIA. *ITunes Store*. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/ITunes\\_Store](https://pt.wikipedia.org/wiki/ITunes_Store)>. Acesso em: 12. jul. 2015.

WIKIPEDIA. *Jean Piaget*. Disponível em: < [https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean\\_Piaget](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget) >. Acesso em: 13 ago. 2016.

WIKIPEDIA. *Napster*. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Napster>>. Acesso em: 12 jul. 2015.

WIKIPEDIA. *Web 2.0*. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Web\\_2.0](https://pt.wikipedia.org/wiki/Web_2.0)> Acesso em: 12 jul. 2015.

## **ANEXO A – WORKSHOPS LSP NO ENSINO DO DIREITO**

Segue abaixo o material utilizado nos dois Workshops sobre o LSP no ensino do Direito, com a narrativa do “passo a passo” para desenvolver o método e, ao final, os materiais (história e cartas com os objetivos dos personagens) utilizados para o desenvolvimento das atividades e fixação do conteúdo.

### **LEGO SERIOUS PLAY NO DIREITO**

#### **STORYTELLING**

##### **Momento 01 (30 minutos):**

- a) criar Caça-Palavras com termos que serão usados no workshop, imprimir e deixar nas mesas. [**Caça-Palavras:** metáfora, storytelling, empatia, respeito, humor, felicidade, análise estratégica, direito, direito de família, objetivo, estratégia jurídica, materializar pensamento, lego, metodologia, inovação, interação, inclusão, construcionismo, aprendizagem, superação, motivação, ideias, cooperação, compartilhar, experiências. ]
- b) usar cartas sobre criatividade para interação entre os participantes;
- c) desenvolver atividade da Ponte (construir ponte para a sua mão passar por debaixo da ponte, em dois ou três minutos) ou da Torre (mais alta possível, em dois ou três minutos), para reconhecimento do material Lego;
- d) apresentar o conceito de metáfora e como o mesmo será usado na atividade de cada participante (usar slide com o conceito);
- e) solicitar representação em Lego da melhor história de vida de cada membro do grupo:
  - i.cada membro expõe para o grupo a sua história;
  - ii.cada grupo escolhe a melhor história e apresenta para todos os grupos.

**Momento 02 (15 minutos):**

a) instrutores explicam regras e objetivos do Lego Serious Play, bem com a perspectiva e o modelo mental da Análise Estratégica do Direito.

**Momento 03 (entregar uma via por pessoa) (15 minutos para leitura):**

a) apresentação da história (distribuir a história para cada grupo de aluno);

b) instrutores explicam conceito e importância da empatia, no direito e fora dele;

c) cada grupo deve representar em Lego a história descrita acima, a partir da visão e dos interesses de um dos personagens da história, sorteados aleatoriamente entre os grupos (um personagem diferente para cada grupo);

d) cada grupo deve destacar da representação realizada em Lego, quais seriam, teoricamente, os interesses jurídicos estratégicos do personagem do grupo;

e) cada grupo recebe o objetivo que realmente o seu personagem tem na história;

f) cada grupo preenche a matriz NO ALVO, para ordenar ideias e estabelecer prioridades entre as estratégias jurídicas viáveis e necessárias para que o objetivo real do personagem seja alcançado com o menor custo de tempo, de desgaste psicológico e de dinheiro possível, preferencialmente sem conflito e sem processo judicial;

g) cada grupo representa em Lego, duas estratégias jurídicas viáveis para que os objetivos do personagem do grupo sejam alcançados com a maior eficiência possível, sem conflito e/ou minimizando as chances de um processo judicial. Os grupos devem indicar em *post its* as normas jurídicas que dão sustentação às estratégias propostas (princípios, regras, fontes do direito);

h) cada grupo apresenta aos demais grupos os objetivos reais do personagem e as estratégias construídas pelo grupo;

- i) os grupos devem debater e separar as estratégias jurídicas adotadas que podem ser conectadas umas com as outras e as estratégias inconciliáveis com as demais, de maneira a permitir a maior harmonia familiar e empresarial possível no caso proposto;
- j) solicitar aos participantes que preencham a Matriz de Feedback, opiniões e *insights* que tiveram durante o workshop;
- k) solicitar aos participantes que pensem sobre outras possibilidades de uso da metodologia *Lego Serious Play* no ensino jurídico e/ou na solução de problemas jurídicos práticos;
- l) informar aos participantes que, dentro de alguns dias, os instrutores irão enviar e-mail solicitando a descrição das ideias decorrentes da atividade descrita no item anterior.

### **OBJETIVOS REAIS DOS PERSONAGENS DA HISTÓRIA:**

Distribuir as cartas com os objetivos reais de cada personagem da história.

Solicitar, para cada grupo, a construção de modelos em Lego, com as soluções dos problemas e com a descrição dos objetivos de cada personagem, para exposição e, posteriormente, conexão de todas as soluções desenvolvidas em todos os grupos. Tudo isso com o objetivo de conscientizar os alunos, e para que eles busquem soluções reais e efetivas, que atendam aos objetivos dos seus clientes, de maneira sustentável e holística, com vistas à melhor aplicação do Direito.

Para maior compreensão do processo e aplicação do método, seguem abaixo os materiais criados e utilizados para o desenvolvimento do LSP e tema(s)-problema:

A) história desenvolvida no Workshop do LEGO *Serious Play* no Direito de Família (realizado em 06.06.2016 na Análise Estratégica, com discentes da Universidade Fumec):

# A História

## LEGO® SERIOUS PLAY®

- 1 • **Juliana** é brasileira, nasceu em 1945, a partir de 1963 se relacionou com **Joaquim**, em 1965 passaram a viver juntos. Foi um relacionamento muito conturbado, que resultou no rompimento definitivo do casal em 1968, ano em que nasceu **Daniela**, fruto dessa união de fato já dissolvida;
- 2 • Em 1970, **Juliana** se casou com **Roberto**, em regime de comunhão de bens;
- 3 • **Roberto** é brasileiro e nasceu em 1950 (65 anos);
- 4 • Em 1971, **Roberto** e **Juliana** tiveram um filho: **Geraldo**. As duas crianças foram criadas juntas, sendo o segundo esposo (Roberto) considerado pai sócio afetivo da primeira filha (Daniela). Joaquim é completamente ausente e não mantém vínculo com Daniela;
- 5 • Em 1972 **Roberto** constituiu a primeira sociedade comercial (empresária) com **Juliana: RJ Mineração Ltda** (**Roberto** possui atualmente 90% do capital social e **Juliana** 10%, sendo esta a administradora que formalmente consta no contrato social, apesar de nunca ter comparecido na empresa, já que desde o início outorgou procuração com amplos poderes de gestão para **Roberto**);
- 6 • A **RJ Mineração Ltda** possui um objeto social muito amplo, que permite à ela atuar nos seguintes setores: mineração, metalurgia, siderurgia, terraplenagem, engenharia de projetos, atividades agropecuárias, importação e exportação;
- 7 • Essa situação prejudica muito a gestão da sociedade **RJ Mineração Ltda**, já que a lucratividade de uma atividade acaba mascarando o prejuízo de outra, sem



falar na dificuldade em cumprir obrigações trabalhistas e ambientais de setores diversos;

8 • A sociedade **RJ Mineração Ltda** é tributada pelo sistema de Lucro Real e possui 800 colaboradores que realizam as atividades previstas no objeto social, sendo 500 celetistas e 300 PJ's (que não aceitam a contratação como empregados, pois isso implicaria redução do valor líquido da remuneração);

9 • A sociedade **RJ Mineração Ltda** realiza várias atividades de mineração, siderurgia, metalurgia, terraplenagem exportação, importação e atividades agrícolas. Especificamente no ramo de mineração, a sociedade possui uma mina ativa de minério de ferro na região metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais, outra mina ativa de manganês no Estado de Rondônia. Além disso, a sociedade possui apenas o direito de lavra de uma mina de minério de ferro localizada no Estado de Roraima, sendo que esta última atividade encontra-se paralisada em virtude do fato de não ter sido regularizada junto aos órgãos ambientais estaduais;

10 • A sociedade **RJ Mineração Ltda** possui boa imagem no mercado e alta lucratividade. Roberto e Juliana decidiram vender a sociedade, ainda valorizada, diante do temor do agravamento do cenário de crise do País;

11 • Em virtude desse fato de liquidez, o casal possui patrimônio financeiro e imobiliário considerável e pretendem realizar a sucessão em vida dos bens, por meio da constituição de uma sociedade holding patrimonial e de um fundo fechado exclusivo de investimento financeiro;

12 • **Antônio** é um dos empregados mais antigos da **RJ Mineração Ltda** e tinha um excelente relacionamento e carinho por Roberto e Juliana. Após a venda da empresa ele sofreu redução em seus rendimentos, tendo alguns benefícios

suprimidos, o que levou a se sentir cada vez mais explorado. Antônio é empregado celetista e desenvolve inúmeras atividades na empresa, com acúmulo de funções de variados cargos e com um grande histórico de horas extras (cerca de duas horas extras diárias por dia, em média, nos últimos cinco anos);

13 • Após um ano e meio da venda da **RJ Mineração Ltda** e sob nova direção, **Antônio** se sente esgotado e desmotivado, sem perspectiva de continuar trabalhando na empresa. Ele deseja pedir demissão e buscar seus direitos na Justiça do Trabalho. Contudo, Antônio teme que a reclamatória trabalhista gere prejuízos à Roberto e Juliana mesmo após a venda da empresa (o que Antônio não deseja), haja vista a conta de garantia constituída no momento de realização do negócio relativamente às contingências trabalhistas e tributárias apontadas durante a *due diligence*;

14 • Além dos problemas do trabalho, **Antônio** está se divorciando de sua esposa, com quem foi casado desde 1970, pelo regime de comunhão parcial de bens;

15 • Sete meses se passaram e **Antônio** foi surpreendido com a decretação de falência da **RJ Mineração Ltda**. Ele imediatamente depois da sentença declaratória da falência acionou a Justiça do Trabalho, que reconheceu o seu direito por meio de sentença judicial, que transitou em julgado. Como credor trabalhista, Antônio gozava de preferência legal para receber o seu crédito perante a massa falida. Somente depois de três anos do trânsito em julgado, entretanto, Antônio conseguiu adjudicar um bem imóvel de propriedade da massa falida, em virtude do seu crédito trabalhista;

16 • **Antônio**, já divorciado há três anos e um mês, imediatamente depois da adjudicação, vendeu o imóvel para um terceiro de boa-fé. Este terceiro, após pagar 80% do bem à Antônio, realizar inúmeras reformas e investimentos no



imóvel, foi surpreendido por uma ação judicial proposta pela ex-esposa de Antônio, visando a anulação do negócio jurídico de compra e venda do imóvel que fora adjudicado por Antônio, ou, alternativamente, o pagamento à autora do valor de 50% do valor do negócio de compra e venda. Antônio não aceita dividir o valor com sua ex-esposa, pois entende que o seu direito trabalhista foi reconhecido por sentença posterior à data do seu divórcio e da correspondente homologação da partilha de bens;

17 • **Daniela**, já muito rica, se casou com **Fernando** em 1993, pelo regime legal, aplicado no silêncio das partes. Em 1998 Daniela constituiu uma sociedade empresária: **EMPREENDER COM CRIATIVIDADE LTDA**. Embora não tenha queixas de seu casamento, Daniela deseja preservar sua empresa e seu patrimônio, temendo que eventual ruptura matrimonial com Fernando provoque prejuízos de ordem financeira a ela;

18 • Ademais, Fernando deseja que Daniela abra uma nova empresa em que ele também seja sócio. Contudo, ela teme ter prejuízos em virtude do disposto no artigo 600, parágrafo único do CPC/2015, segundo o qual: *o cônjuge pode requerer a dissolução parcial da sociedade da qual o outro cônjuge é sócio e que foi celebrada na constância do casamento que possui regime de comunhão parcial de bens, para apuração dos seus haveres sociais;*

19 • **Geraldo** (irmão de Daniela) é milionário e sempre foi apaixonado por **Lorena**, sua amiga de infância, que também é muito rica. Porém, em 1995 ele se casou com **Carolina**;

20 • **Carolina** é mãe de três crianças (Ana, Carlos e Maria), fruto de um relacionamento anterior ao casamento com Geraldo. Em 1997 Geraldo constituiu a sociedade comercial (empresária) com **Carolina: Romance Restaurante Ltda**,

que atua sob o nome fantasia de Romance, amplamente conhecida nas 5 cidades em que atua no Brasil;

21 • Em 2000 nasceu um casal de gêmeos: Caio e Carla, fruto do casamento de Geraldo e Carolina;

22 • Geraldo quer estruturar juridicamente o seu patrimônio empresarial, de modo a proteger e preservar a sociedade **Romance Restaurante Ltda** da participação eventual ou definitiva dos filhos de Carolina anteriores ao casamento (Ana, Carlos e Maria);

23 • Em 2010 **Lorena** que era solteira e possuía 35 anos, desejava ser mãe. Assim, ela e **Geraldo**, que ainda se amavam, decidiram ter um filho juntos, da forma convencional. Ser mãe era um sonho de Lorena e Geraldo fez questão de realizar, mesmo sendo casado. Em 2013 nasceu **Isis**.



Objetivos de cada personagem para resolução dos problemas pelos participantes (alunos):



### **GERALDO**

1) Blindar a sociedade ROMANCE RESTAURANTE LTDA da participação eventual ou definitiva dos filhos de Carolina anteriores ao casamento (Ana, Carlos e Maria);



### **ANTÔNIO**

1) Ingressar na Justiça Trabalhista contra a RJ Mineração LTDA, sem prejudicar Roberto e Juliana;



### **GERALDO**

2) Contribuir com a criação e sustento dos filhos (unilaterais) de Carolina, sem que se caracterize vínculo obrigacional que possa ser exigido futuramente;



### **ANTÔNIO**

2) Receber 100% de sua vultosa demanda trabalhista, sem ratear o valor recebido pelo imóvel adjudicado e vendido com sua ex-esposa, cujo divórcio foi finalizado antes da adjudicação do bem;



### GERALDO

3) Celebrar contrato para gerar filho pelo método tradicional, fora do casamento, sendo que o "casal" não quer ou pretende que seja reconhecida formalmente a paternidade biológica ou estabelecer uma relação de sucessão patrimonial entre o pai e a filha;



### ANTÔNIO

3) Garantir que o terceiro de boa-fé, adquirente do imóvel que ele vendeu, não pague duas vezes pelo imóvel e não tenha, em nenhuma hipótese, o negócio de compra e venda anulado.



### GERALDO

4) Estruturar um planejamento sucessório que respeite o não reconhecimento formal da paternidade biológica, mas que resguarde os direitos de Isis.





## ROBERTO

1) Promover a sucessão em vida do seu patrimônio, constituído por R\$ 5 milhões em dinheiro e diversos outros bens imóveis, com o menor custo tributário possível;



## DANIELA

1) Estruturar de modo a proteger e preservar, conforme seus interesses, o negócio que irá abrir em sociedade com Fernando, seu marido, tendo em vista disposto no artigo **600**, parágrafo único do CPC/2015;



## ROBERTO

2) Estabelecer a divisão igualitária dos bens entre os filhos Daniela e Geraldo, independentemente do disposto na Lei;



## DANIELA

2) Providenciar a sucessão em vida das quotas da sociedade EMPREENDER COM CRIATIVIDADE LTDA, mas desde que lhe seja garantido o direito de continuar recebendo dividendos de maneira líquida;



## ROBERTO

3) Estabelecer legalmente que Roberto é pai da Daniela e afastar a possibilidade de qualquer contestação/negativa da paternidade de Joaquim;



## DANIELA

3) Resguardar seus direitos como filha de Roberto, de modo a preservar os seus direitos hereditários;

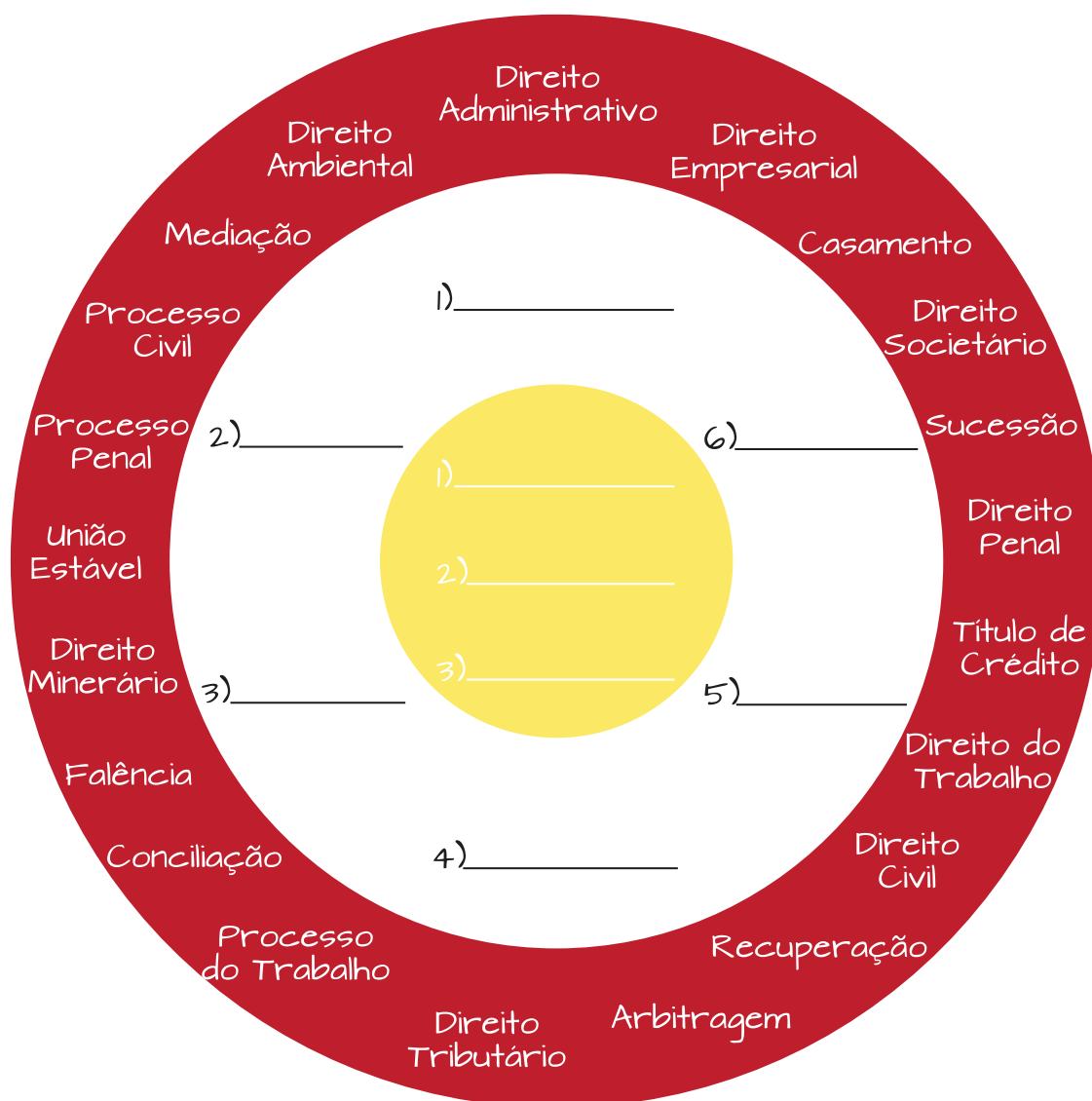


## DANIELA

4) Alterar o seu registro civil para inclusão de Roberto como seu pai sócio afetivo;



# NO ALVO



B) História desenvolvida no Workshop do LEGO *Serious Play* no Direito (realizado em 13.11.2015, no Painel do XXIV CONPEDI – Belo Horizonte/MG – na Universidade FUMEC, com discentes e docentes de variados PPDG de todo o Brasil – média de 60 participantes- coordenado pelo Professor Dr. Frederico Gabrich e a autora deste trabalho, com a participação e palestra do facilitador autorizado da LEGO: Gustavo Couto)

**Link para acesso ao vídeo do convite (“Dê o play”- abaixo- ) do painel sobre LEGO *Serious Play* no Ensino Jurídico realizado no XXIV CONPEDI – Belo Horizonte/MG (2015):**



Disponível em: < [https://www.youtube.com/watch?v=ux5\\_WPN7ynU&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=ux5_WPN7ynU&feature=youtu.be)>

Convite do painel sobre LEGO *Serious Play* no Ensino Jurídico realizado no XXIV CONPEDI – Belo Horizonte/MG



## LEGO SERIOUS PLAY NO DIREITO

### XXIV CONGRESSO NACIONAL CONPEDI

Se você é ou quer ser professor(a) de direito,

Se você está incomodado(a) com as metodologias tradicionais de ensino jurídico,

Se você quer conhecer metodologias inovadoras de ensino do direito,

### PARTICIPE DO PAINEL LEGO SERIOUS PLAY NO DIREITO

O **WORKSHOP** acontecerá no dia **13/11/2015**, sexta-feira, das 17:45 às 21:00 horas, na sala 215 da **FCH-FUMEC**

Serão debatidos, dentre outros, os seguintes temas:

- Design instrucional e inovação das metodologias de ensino jurídico
- Metodologia Lego Serious Play
- Construtivismo e Construcionismo
- Aprendizagem baseada em problemas
- Design de atividades no ensino jurídico

**Coordenador de mesa:** Prof. Dr. Frederico Gabrich – FUMEC

**Palestrante:** Gustavo Couto - Lego Serious Play Facilitator



Dê o play e assista ao vídeo

História do Workshop LEGO *Serious Play* no Direito (XXIV CONPEDI)

# A História

## LEGO® SERIOUS PLAY®

- 1 • Roberto é brasileiro e nasceu em 1950 (65 anos);
- 2 • Roberto casou-se pela primeira vez em 1969, com Juliana, em regime de comunhão de bens;
- 3 • Em 1970, Roberto constituiu a primeira sociedade comercial (empresária) com Juliana: RJ Mineração Ltda (Roberto possui atualmente 90% do capital social e Juliana 10%, sendo esta a administradora que formalmente consta no contrato social, apesar de nunca ter comparecido na empresa, já que desde o início outorgou procuração com amplos poderes de gestão para Roberto);
- 4 • Atualmente, a RJ Mineração Ltda possui um objeto social muito amplo, que permite à ela atuar nos seguinte setores: mineração, metalurgia, siderurgia, terraplenagem, engenharia de projetos, atividades agropecuárias, importação e exportação;
- 5 • Essa situação prejudica muito a gestão da sociedade RJ Mineração Ltda, já que a lucratividade de uma atividade acaba mascarando o prejuízo de outra, sem falar na dificuldade em cumprir obrigações trabalhistas e ambientais de setores diversos;
- 6 • A sociedade RJ Mineração Ltda é tributada pelo sistema de Lucro Real e possui 800 colaboradores que realizam as atividades previstas no objeto social, sendo 500 celetistas e 300 PJ's (que não aceitam a contratação como empregados, pois isso implicaria redução do valor líquido da remuneração);
- 7 • A sociedade RJ Mineração Ltda realiza várias atividades de mineração,



siderurgia, metalurgia, terraplenagem exportação, importação e atividades agrícolas. Especificamente no ramo de mineração, a sociedade possui uma mina ativa de minério de ferro na região metropolitana de BH, outra mina ativa de manganês no Estado de Rondônia. Além disso, a sociedade possui apenas o direito de lavra de uma mina de minério de ferro localizada no Estado de Roraima, sendo que esta última atividade encontra-se paralisada em virtude do fato de não ter sido regularizada junto aos órgãos ambientais estaduais;

8 • A sociedade RJ Mineração Ltda possui dívida tributária de R\$ 10 milhões, que está sendo executada judicialmente pelo Estado de Minas Gerais, mas que ainda não encontrou bens para serem penhorados;

9 • Em 1972, Roberto constituiu a segunda sociedade comercial (empresária) com Juliana: Romance Restaurante Ltda, que atua sob o nome fantasia de Romance, amplamente conhecido nas 5 cidades em que atua no Brasil. São sócios formais dessa sociedade: Ana, empregada doméstica de Juliana, que possui atualmente 10% do capital social; Carlos, empregado da sociedade RJ Mineração Ltda, que possui formalmente 10% do capital social e que também é formalmente o administrador da sociedade; Daniela, filha de Roberto e Juliana, com 80% do capital social. Todavia, na realidade, Roberto possui 90% e Juliana 10% do capital social, sendo que esta última é, de fato, a administradora da sociedade, atuando por meio de procuração;

10 • Romance Restaurante Ltda é uma sociedade tributada pelo Simples Nacional;

11 • Romance Restaurante Ltda foi autuada na última semana pelo Estado de Minas Gerais relativamente à uma dívida tributária de ICMS, no valor de R\$ 5 milhões, mas o processo tributário administrativo ainda não terminou;

12 • Roberto teve 2 filhos com Juliana: Geraldo (nasceu em 1970 - 45 anos) e Daniela (nasceu em 1972 - 42 anos);

13 • Geraldo é casado com Carolina, tem 2 filhos (maiores) e é, de fato, sócio do pai em uma outra sociedade: Alegria Restaurante Ltda (Geraldo possui 90% do capital social e Fernando, seu cunhado, possui 10%, mas, de fato, Geraldo possui 50% e Roberto 50%);

14 • Daniela é casada com Fernando, tem 3 filhos (menores), e ela é juíza;

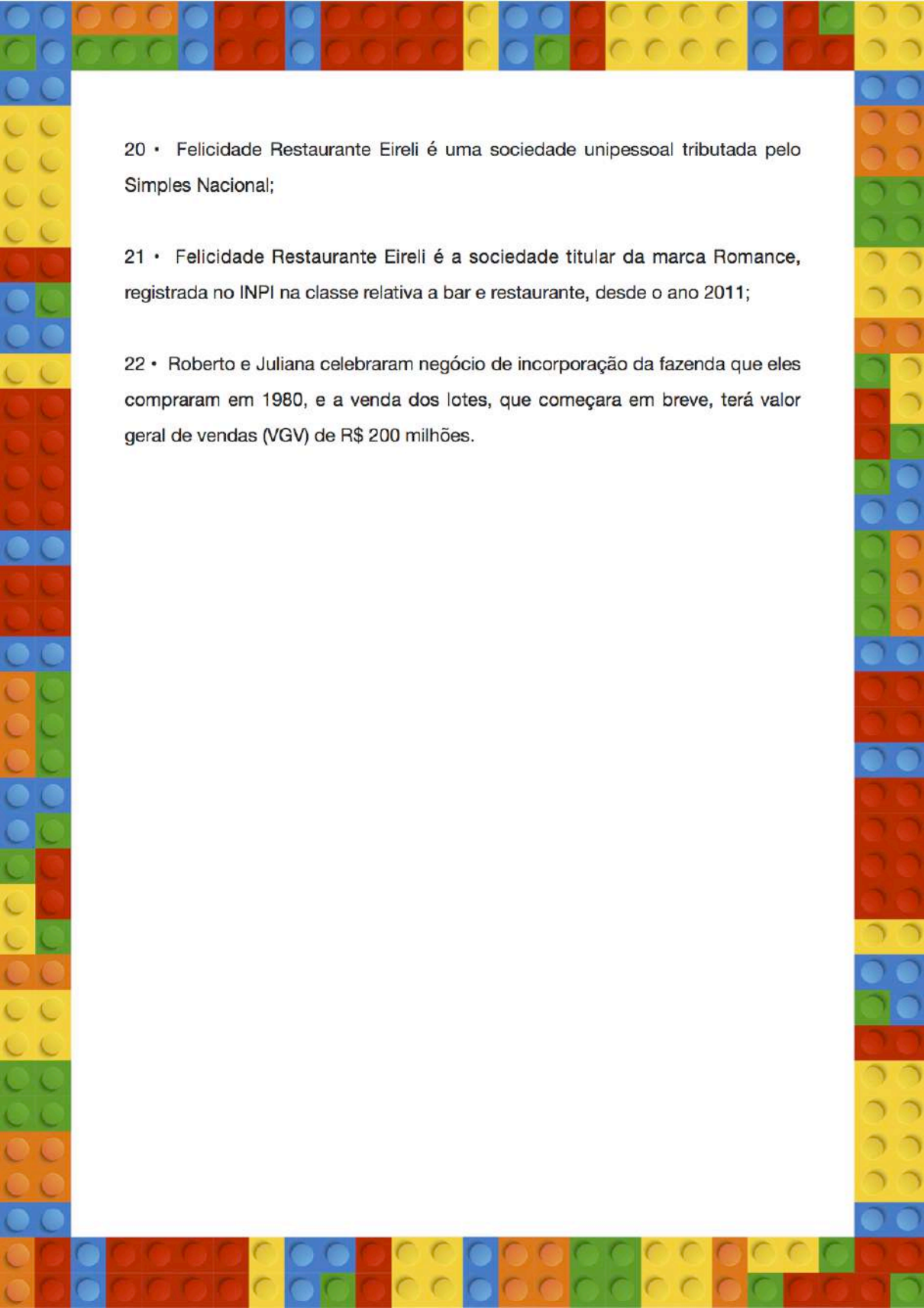
15 • Em 1985, Roberto se separou de fato de Juliana, mas nunca formalizou o divórcio, pelo que, formalmente, continua casado;

16 • Durante o casamento, de fato, Roberto e Juliana constituíram duas sociedades e adquiriram também a posse de uma casa e de uma fazenda (por meio de documento formal de sucessão de posse), bem como a propriedade imobiliária absolutamente regular de um apartamento;

17 • Em 1987, Roberto iniciou relacionamento com Lorena, com quem teve 2 filhos: Marcelo, empresário, atualmente com 25 anos, e que mora desde 2009 com Rita (com quem tem uma filha de 3 anos, Luciana), e Marina, incapaz, atualmente com 20 anos;

18 • Marcelo possui um restaurante, constituído em 2010: Felicidade Restaurante Eireli (formalmente, Marcelo possui 100% do capital social, mas, de fato, Marcelo possui 50% e Roberto 50% do capital social);

19 • Felicidade Restaurante Eireli possui lucros acumulados de R\$ 900.000,00, que estão em caixa e não foram distribuídos entre os sócios;



20 • Felicidade Restaurante Eireli é uma sociedade unipessoal tributada pelo Simples Nacional;

21 • Felicidade Restaurante Eireli é a sociedade titular da marca Romance, registrada no INPI na classe relativa a bar e restaurante, desde o ano 2011;

22 • Roberto e Juliana celebraram negócio de incorporação da fazenda que eles compraram em 1980, e a venda dos lotes, que começara em breve, terá valor geral de vendas (VGV) de R\$ 200 milhões.



Objetivos de cada personagem para resolução dos problemas pelos participantes (alunos):



### **ROBERTO**

1) Receber os dividendos que de fato lhe são devidos na sociedade Felicidade Restaurante Eireli, sem que ocorra bitributação;



### **JULIANA**

1) Aprimorar a gestão, minimizar riscos e segregar os diversos negócios da RJ Mineração Ltda, para que o prejuízo verificado no exercício de uma atividade não comprometa a rentabilidade verificada em outra;



### **ROBERTO**

2) Garantir que a sua companheira, Lorena, tenha direito à receber parte dos dividendos que lhe são devidos na sociedade RJ MINERAÇÃO LTDA, sem que a mesma apareça como sócia no contrato social;



### **JULIANA**

2) Receber regularmente o resultado líquido de sua participação na incorporação imobiliária, sem tributação (ou com a menor tributação possível) relativamente a eventual ganho de capital;





### **ROBERTO**

3) Regularizar juridicamente o seu relacionamento com Lorena, sem que seja necessário casar ou alterar o seu estado civil;



### **JULIANA**

3) Ter direito de utilização da marca Romance no setor de bares e restaurantes, para consolidar crescimento em todos os Estados brasileiros;



### **ROBERTO**

4) Regularizar a exploração da Mina sobre a qual a sociedade RJ Mineração Ltda tem direito de lavra em Roraima;



### **JULIANA**

4) Regularizar a propriedade dos bens imóveis que não têm registro imobiliário;



### **RJ MINERAÇÃO Ltda**

1) Segregar cada uma das atividades previstas no objeto social em um CNPJ diferente, sob o controle societário único e permitir que cada um dos empregados celetistas da RJ Mineração Ltda fique vinculado à sua atividade profissional, mesmo após a segregação das atividades, sem que isso determine a demissão dos empregados ou gere custo adicional para a empregadora com a remuneração dos empregados;



### **DANIELA**

1) Acabar com a participação de "laranjas" nas sociedades do Roberto, sem que isso aumente significativamente a carga tributária dos negócios do pai;



### **RJ MINERAÇÃO Ltda**

2) Minimizar a contingência trabalhista relativamente aos 300 PJ's, respeitando o desejo deles de não serem contratados como empregados celetistas, mas garantindo a eles direitos de férias remuneradas + 1/3, seguro de vida e de acidentes pessoais, plano de saúde;



### **DANIELA**

2) Regularizar a situação familiar e patrimonial de Roberto, para que seja antecipada a partilha dos bens com os herdeiros naturais dele;





### **RJ MINERAÇÃO Ltda**

3) Estabelecer sistema de remuneração variável dos empregados, vinculados à produtividade dos negócios, sem que os valores eventualmente pagos integrem de forma definitiva os salários pagos;



### **DANIELA**

3) Impedir que Lorena tenha direito de impedir alienação das participações societárias do Roberto, em caso de falecimento deste;



### **RJ MINERAÇÃO Ltda**

4) Possuir certidão negativa de débitos tributários, sem o pagamento imediato do débito tributário (à vista ou por meio de parcelamento) e sem que sejam penhorados os seus bens;



### **DANIELA**

4) Obter certidão negativa de débitos tributários relativamente à sociedade da qual é sócia;

## **ANEXO B – EXPERIÊNCIAS NO ÂMBITO DO PROJETO DE PESQUISA *DESIGN INSTRUCIONAL E INOVAÇÃO DAS METODOLOGIAS DE ENSINO JURÍDICO***

Ao longo deste programa de mestrado cursado pela autora foram realizadas inúmeras atividades e experiências na docência do ensino jurídico, principalmente no âmbito do projeto de pesquisa '*Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*', coordenado pelo Professor Dr. Frederico de Andrade Gabrich, e patrocinado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG e pela Universidade Fumec. Todas elas com a finalidade de dar suporte e comprovação às hipóteses, propostas e conclusões apresentadas nesta dissertação.

Assim, seguem abaixo relação de links, com o respectivo QR-CODE, com os resultados dos principais trabalhos desenvolvidos, para demonstrar a necessidade (e eficiência) da aplicação de metodologias inovadoras, andragógicas e construcionistas no ensino jurídico.

Destaca-se, inclusive, que a autora, juntamente com o seu orientador, Dr. Frederico Gabrich, e demais pesquisadores, apresentaram alguns resultados do projeto '*Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*', na feira '*Inova Minas*' (maior feira de inovação e ensino do Estado de Minas Gerais), realizada pela FAPEMIG, em 2016.

A autora, junto com o Professor Dr. Frederico Gabrich, coordenam, também, uma página da aludida pesquisa alocada no site do FACEBOOK: DIM (Design Inovação Metodologia) onde há o resultados de diversas experiências e atividades realizadas no âmbito da inovação do ensino jurídico, cujo link de acesso segue abaixo.

Ao final, estão colacionados dois questionários de pesquisas direcionados a docentes e discentes dos cursos jurídicos do estado de Minas Gerais, respectivamente.

Os questionários foram elaborados diante do problema enfrentado pela pesquisa (a necessidade de inovação do modelo mental vigente no ensino do Direito e das metodologias de ensino utilizadas nos cursos jurídicos de graduação e de pós-graduação). Com o objetivo de conhecer as principais práticas pedagógicas usadas atualmente nos cursos de Direito oferecidos por instituições de ensino, e visando também usar os dados compilados para

análise crítico-propositiva do aprimoramento das principais metodologias usadas nas instituições.

Abaixo seguem os links, com os respectivos QR-CODE, das principais atividades supracitadas:

**Vídeo INOVA MINAS:**



<https://www.youtube-nocookie.com/embed/W-vkywIA1LE?rel=0&showinfo=0&wmode=transparent>

**Websérie para uso em sala de aula invertida | O que é Direito | Episódio 01:**



<https://www.youtube.com/watch?v=tIDclwKX2vs>

**Websérie para uso em sala de aula invertida | O que é Análise Estratégica do Direito | Episódio 02:**



<https://www.youtube.com/watch?v=4nQFzSy8jew>

**Websérie para uso em sala de aula invertida | Como ganhar dinheiro com a Análise Estratégica do Direito | Episódio 03:**



<https://www.youtube.com/watch?v=L8jeepgbLYY>

**Vídeo ensino imagético do Direito | Congresso da UFMG/2016:**



<https://www.youtube.com/watch?v=WzGKNYy8JJM>

**Página de divulgação dos resultados do projeto de pesquisa Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico - DIM (Design Inovação Metodologia):**



<https://www.facebook.com/dim.projeto/?fref=ts>

## QUESTIONÁRIOS DE PESQUISA (DOCENTES)

### QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

#### PROJETO DE PESQUISA DESIGN INSTRUCIONAL E INOVAÇÃO DAS METODOLOGIAS DE ENSINO JURÍDICO

Prezado(a) Professor(a),

A Universidade Fumec, por intermédio do programa de mestrado em Direito, com o apoio e com o patrocínio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), realiza a pesquisa denominada *Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*, sob a coordenação do Professor Dr. Frederico Gabrich e com a participação de diversos alunos dos cursos de graduação, pós-graduação e mestrado.

O problema enfrentado pela pesquisa é a necessidade de inovação do modelo mental vigente no ensino do Direito e das metodologias de ensino utilizadas nos cursos jurídicos de graduação e de pós-graduação.

Com o objetivo de conhecer as principais práticas pedagógicas usadas atualmente nos cursos de Direito oferecidos pela sua instituição de ensino, e visando também usar os dados compilados para análise crítico-propositiva do aprimoramento das principais metodologias usadas na instituição, solicita-se a sua resposta sincera às seguintes questões, com a garantia da manutenção do sigilo da identidade do(a) autor(a) das respostas.

### QUESTIONÁRIO

- 1) Quanto à sua experiência no magistério dos cursos jurídicos, qual o período em anos que você leciona:
  - a) (  ) até 5 anos
  - b) (  ) até 10 anos
  - c) (  ) até 20 anos
  - d) (  ) até 30 anos
  - e) (  ) mais de 30 anos
  
- 2) Considerando toda a sua carga horária no curso de graduação em direito e descontados os dias de provas/avaliações, **qual é o percentual de aulas fundamentalmente expositivas que você ministra?**
  - a) (  ) entre 75% e 100%

- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%
- 3) Considerando toda a sua carga horária no curso de graduação em direito e descontados os dias de provas/avaliações, **qual é o percentual de aulas nas quais a apresentação dos temas ficam sob a responsabilidade principal dos alunos?**
- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%
- 4) Considerando toda a sua carga horária no curso de graduação em direito e descontados os dias de provas/avaliações, **qual é o percentual de aulas que você ministra e cujo principal referencial teórico é a lei?**
- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%
- 5) Considerando toda a sua carga horária no curso de graduação em direito e descontados os dias de provas/avaliações, **qual é o percentual de aulas nas quais você propõe a realização de atividade formal extraclasse e/ou atividade voltada para domínio do tema lecionado na sala de aula?**
- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%
- 6) Considerando sua experiência profissional **quais as conceitos, teorias, métodos ou metodologias de ensino abaixo você conhece?**
- a)  Aula expositiva;
- b)  Sala de aula invertida;
- c)  Ensino imagético;
- d)  Mapa mental;
- e)  Estudo baseado na resolução de problemas (PBL);
- f)  Estudo de casos;
- g)  Estudo de objetivos;
- h)  Gamificação;
- i)  Storytelling;
- j)  Divisão do palco;
- k)  70 x 20 x 10;



- l)  Lego Serious Play;
- m)  Transdisciplinaridade;
- n)  Multidisciplinaridade;
- o)  Interdisciplinaridade;
- p)  Disciplinaridade;
- q)  Construtivismo;
- r)  Construcionismo;
- s)  Ensino Híbrido;
- t)  UDL – Universal Design for Learning;
- u)  Nenhuma das opções acima;
- v)  Outras: \_\_\_\_\_.

7) Considerando toda a sua carga horária no curso de graduação em direito e a sua prática pedagógica real no curso, **quais conceitos, teorias, métodos ou metodologias de ensino abaixo você usa efetivamente em sala de aula?**

- a)  Aula expositiva;
- b)  Sala de aula invertida;
- c)  Ensino imagético;
- d)  Mapa mental;
- e)  Estudo baseado na resolução de problemas (PBL);
- f)  Estudo de casos;
- g)  Estudo de objetivos;
- h)  Gamificação;
- i)  Storytelling;
- j)  Divisão do palco;
- k)  70 x 20 x 10;
- l)  Lego Serious Play;
- m)  Transdisciplinaridade;
- n)  Multidisciplinaridade;
- o)  Interdisciplinaridade;
- p)  Disciplinaridade;
- q)  Construtivismo;
- r)  Construcionismo;
- s)  Ensino Híbrido;
- t)  UDL – Universal Design for Learning;
- u)  Nenhuma das opções acima;
- v)  Outras: \_\_\_\_\_.

8) Você conhece e usa alguma metodologia de ensino que facilite o aprendizado de alunos com necessidades especiais?

- a)  sim
- b)  não

9) Em caso de resposta afirmativa à questão anterior, quais são das metodologias que você conhece e usa para facilitar o aprendizado de alunos com necessidades especiais?

---



---



---

- 10) Você entende ser possível lecionar a sua disciplina para que os alunos sejam ensinados/treinados a usarem apenas excepcionalmente os meios judiciais em suas atividades profissionais jurídicas?
- a)  sim;  
b)  não (por que? \_\_\_\_\_)
- 11) Em que medida você considera que conhece os desejos, as vontades e as necessidades acadêmicas atuais e profissionais futuras dos seus alunos?
- a)  entre 75% e 100%  
b)  entre 50% e 75%  
c)  entre 25% e 50%  
d)  entre 0% e 25%  
e)  0%
- 12) Considerando toda a sua carga horária no curso de graduação em direito e a sua prática pedagógica real no curso, **em que medida você desenvolve atividades acadêmicas personalizadas para os seus discentes, principalmente ao constatar as necessidades individuais de cada um deles?**
- a)  entre 75% e 100%  
b)  entre 50% e 75%  
c)  entre 25% e 50%  
d)  entre 0% e 25%  
e)  0%
- 13) Com base em sua experiência acadêmica atual, qual o seu sentimento relativamente ao percentual de alunos realmente motivados com as aulas, informações, conhecimentos e atividades oferecidas pelo curso de direito?
- a)  entre 75% e 100%  
b)  entre 50% e 75%  
c)  entre 25% e 50%  
d)  entre 0% e 25%  
e)  0%
- 14) Durante as aulas (1h40) você considera que consegue reter a atenção e participação de 100% dos alunos presentes por qual percentual de duração da aula?
- a)  entre 75% e 100%  
b)  entre 50% e 75%  
c)  entre 25% e 50%  
d)  entre 0% e 25%  
e)  0%
- 15) Você já conseguiu desenvolver uma aula ativa com participação de 100% dos alunos presentes, durante 100% do tempo de duração da aula?

- a)  sim. (Como? \_\_\_\_\_)
- b)  não.

16) Em qual percentual abaixo você acredita que o uso de metodologias inovadoras do ensino são capazes de motivar os discentes dos cursos jurídicos para a aprendizagem?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

17) Qual é o seu interesse em participar de um workshop que trate do uso de metodologias inovadoras no ensino jurídico?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

18) Você tem algum comentário ou sugestão sobre as questões tratadas nesta pesquisa?

---

---

---

---

## QUESTIONÁRIO DE PESQUISA (DISCENTES)

### QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PROJETO DE PESQUISA DESIGN INSTRUCIONAL E INOVAÇÃO DAS METODOLOGIAS DE ENSINO JURÍDICO

Prezado(a) Aluno(a),

A Universidade Fumec, por intermédio do programa de mestrado em Direito, com o apoio e com o patrocínio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), realiza a pesquisa denominada *Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*, sob a coordenação do Professor Dr. Frederico Gabrich e com a participação de diversos alunos dos cursos de graduação, pós-graduação e mestrado.

O problema enfrentado pela pesquisa é a necessidade de inovação do modelo mental vigente no ensino do Direito e das metodologias de ensino utilizadas nos cursos jurídicos de graduação e de pós-graduação.

Com o objetivo de conhecer as principais práticas pedagógicas usadas atualmente no curso de direito da faculdade na qual você estuda, e visando também usar os dados compilados para análise crítico-propositiva do aprimoramento das principais metodologias usadas na instituição de ensino, solicita-se a sua resposta sincera às seguintes questões, com a garantia da manutenção do sigilo da identidade do(a) autor(a) das respostas, afim de alcançar um ensino com maior motivação, interesse, efetividade e qualidade junto aos discentes.

#### QUESTIONÁRIO

- 1) Qual a sua faixa etária:
  - a)  até 19 anos
  - b)  de 20 até 25 anos
  - c)  de 26 até 30 anos
  - d)  de 31 até 35 anos
  - e)  mais de 35 anos
  
- 2) Qual é o percentual de aulas fundamentalmente expositivas que você recebe?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

3) Qual é o percentual de aulas nas quais a apresentação dos temas ficam sob a responsabilidade principal dos alunos?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

4) Qual é o percentual de aulas que você recebe e cujo principal referencial teórico é a lei?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

5) Qual é o percentual de aulas nas quais você recebe a proposta de realização de atividade formal extraclasse ou em classe, voltadas para o aprendizado ou domínio do tema lecionado na sala de aula?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

6) Quais as teorias, métodos ou metodologias de ensino abaixo você conhece e/ou já experimentou?

- a)  Aula expositiva;
- b)  Sala de aula invertida;
- c)  Ensino imagético;
- d)  Mapa mental;
- e)  Estudo baseado na resolução de problemas (PBL);
- f)  Estudo de casos;
- g)  Estudo de objetivos;
- h)  Gamificação;
- i)  Storytelling;
- j)  Divisão do palco;
- k)  70 x 20 x 10;
- l)  Lego Serious Play;
- m)  Transdisciplinaridade;
- n)  Multidisciplinaridade;
- o)  Interdisciplinaridade;
- p)  Disciplinaridade;

- q)  Construtivismo;
- r)  Construcionismo;
- s)  Ensino Híbrido;
- t)  UDL – Universal Design for Learning;
- u)  Nenhuma das opções acima;
- v)  Outras: \_\_\_\_\_.

7) O(s) seu(s) professor(es) utilizam(m) alguma metodologia de ensino que facilite o aprendizado de alunos com necessidades especiais?

- a)  sim (quais? \_\_\_\_\_)
- b)  não

8) O(s) seu(s) professor(es) ensina(m)/treina(m) os alunos a usarem apenas excepcionalmente os meios judiciais em suas atividades profissionais jurídicas?

- a)  sim;
- b)  não

9) Qual a sua opinião sobre aprender a trabalhar com os meios judiciais apenas excepcionalmente?

---

---

---

10) Em que medida você considera que o(s) seu(s) professor(es) conhece(m) os desejos, as vontades e as necessidades acadêmicas atuais e profissionais futuras dos alunos?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

11) Considerando toda a sua carga horária no curso de graduação em direito, em que medida você percebe que o(s) seu(s) professor(es) desenvolve(m) atividades acadêmicas personalizadas para os discentes, principalmente ao constatar(em) as necessidades individuais de cada um deles?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

12) Qual o seu sentimento relativamente ao percentual de alunos realmente motivados com as aulas, informações, conhecimentos e atividades oferecidas pelo curso de direito?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

13) Durante as aulas (1h40) você considera que o(s) seu(s) professor(es) consegue(m)

reter a atenção e participação de 100% dos alunos presentes por qual percentual de duração da aula?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

14) Em qual percentual abaixo você acredita que o uso de metodologias inovadoras do ensino são capazes de motivar os discentes para a aprendizagem?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

15) Na sua percepção há um desinteresse geral dos alunos durante as aulas do curso de Direito?

- a)  sim
- b)  não.

Por que? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16) Qual é o percentual que indica a relação entre o que é ensinado em sala de aula com o que você almeja utilizar em sua vida (pessoal e/ou profissional)?

- a)  entre 75% e 100%
- b)  entre 50% e 75%
- c)  entre 25% e 50%
- d)  entre 0% e 25%
- e)  0%

17) Você acha que a forma como o ensino/conhecimento jurídico é praticado na Faculdade contribui para que você consiga estruturar seus objetivos ao final do curso?

- a)  sim
- b)  não

18) Você tem frequentemente a sensação que, se estivesse ficando em casa estudando, teria sido mais produtivo do que ter ido à Faculdade?

- a)  sim
- b)  não

19) Você acha que os professores, de um modo geral, se empenham nas aulas para que formação do aluno seja de qualidade e mais abrangente possível?

- a)  sim
- b)  não

20) Você acha que as formas de avaliação do seu aprendizado na Faculdade hoje são adequadas?

- a)  sim

b) (\_\_\_) não

21) Você estaria aberto para novas propostas de aprendizagem, diferentes das praticadas hoje?

a) (\_\_\_) sim

b) (\_\_\_) não

22) Você tem algum comentário ou sugestão sobre as questões tratadas nesta pesquisa?

---

---

---

---

Os dois questionários (docente e discentes) foram aplicados em cursos de graduação de Direito de Minas Gerais e ainda estão em processo de análise. Os resultados serão divulgados na página do Projeto de Pesquisa '*Design Instrucional e Inovação das Metodologias de Ensino Jurídico*', qual seja: DIM (Design Inovação Metodologia), implantada no site do FACEBOOK, com endereço de acesso: <https://www.facebook.com/dim.projeto/?fref=ts> .





## **TAKE NOTES**