Cognitio Juris
ISSN 2236-3009

PROBLEMATIZAÇÃO NO ESTUDO DA FILOSOFIA DO DIREITO

PROBLEMATIZATION IN THE STUDY OF LAW PHILOSOPHY

Cognitio Juris
Ano XII – Número 39 – Edição Especial – Março de 2022
ISSN 2236-3009

Autores:
Estevão Schultz Campos[1]
Jéssica Schultz Küster Campos[2]

Resumo: As práticas pedagógicas das instituições de Ensino Superior precisam de renovação para atingir os objetivos da universalização do conhecimento. Relatamos sobre a aplicação dessa metodologia na disciplina Filosofia de Direito II, com o viés em Estudo das ideias jusfilosóficas para reflexão sobre o direito contemporâneo. Essa situação-problema, teoricamente, teve como objetivo fundamental a reflexão sobre o mundo e sua complexidade e, como somos responsáveis pelo "mundo" ao qual estamos inseridos.

Palavras Chaves: Ensino. Metodologia Ativa. Problematização. Direito. Filosofia do Direito.

Abstract: The pedagogical practices of higher education institutions need to be renewed to achieve the goals of universalizing knowledge. We report on the application of this methodology in the Philosophy of Law II discipline, with the bias in Study of jusphilosophical ideas for reflection on contemporary law. This problem-situation, theoretically, had as its fundamental objective the reflection on the world and its complexity and, how we are responsible for the "world" in which we are inserted.

Keywords: Teaching. Active Methodology. Problematization. Law. Philosophy of Law.

1. METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM

A justiça é uma teoria de conformação das instituições sociais para regular leis e instituições, ainda que tais apresentem eficiência e organização. A justiça não permite que injustiças sejam cometidas em contrassenso a um suposto bem maior para a sociedade. Uma teoria que limita liberdades é aceita por não haver uma melhor, não porque seja a melhor[3].

Justiça e educação são temas complexos e que se apresentam correlacionados porque quanto mais educação determinada sociedade detém, mais a conformação da justiça é compreendida. A educação integra a Teoria da Justiça por ser instituição social que busca equilibrar desigualdade.

Essa Teoria da Justiça é proposta em John Rawls, que constrói seu pensamento levando em consideração a existência de desigualdades, inclusive quanto a educação. Nessa esteira, afirma:

A ideia é de reparar o desvio das contingencias na direção da igualdade. Na aplicação desse princípio, maiores recursos devem ser gastos com a educação dos menos inteligentes, e não o contrário, pelo menos durante um certo tempo da vida, digamos, os primeiros anos de escola.[4]

Ainda, como exemplo, Rawls apresenta a constatação máxima dessa conformação da justiça, quando todos, independentemente de classe social, conseguem acessar os cargos mais elevados do Estado, tendo na instituição educação ponto comum a todos, logo, a escolha de acessar os cargos opção[5].

As diversidades estão presentes em todo contexto social, inclusive o educacional. No entanto, a realidade de adequação, ou na forma de Rawls, conformação para que todos estejam num mesmo patamar, em determinado momento da aprendizagem, ainda não é realidade em terras tupiniquins.

Sendo assim, quando se trata de educação, ensino e aprendizagem, os níveis dos diversos alunos que adentram a sala de aula são variados. O alunado do ensino superior, de modo geral, é heterogêneo. Alguns com alta carga cultural e outros que pouco dominam a linguagem formal.

Nesse complexo contexto, a "questão" da educação formal encontra-se diante de dilemas complexos quanto a estrutura e transmissão a atingimento do objetivo fundamental.

As práticas pedagógicas das instituições precisam de renovação para atingir os objetivos da universalização do conhecimento. A padronização escolar comum em nossos tempos, mais especificamente, que busca uma forma igual de executar, apresentar e provar o conhecimento ignora diversas partes de competências cognitivas[6].

Essa conjuntura demonstra o contexto educacional. Ensinar no nível daqueles que já estão preparados? Ou ignorar esses e nivelar aqueles que precisam? Rawls enfrenta o dilema propondo que a justiça deve permitir que os diferentes níveis sejam atendidos. Não se trata de injustiça para aqueles que já estão em momento cultural elevado e, sim de possibilitar que todos estejam em momento cultural elevado.

Não somente, a Constituição Federal, no art. 208, V, declara que a educação, ao nível superior, deve ser ofertada pelo Estado, com auxílio das instituições privadas, garantindo "**acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um".**

Nessa perspectiva, ao analisar o tema, embora a referência direta fosse a educação na primeira infância, o Supremo Tribunal Federal adotou perspectiva singular ao declarar que é fundamental ao desenvolvimento da pessoa, tanto em relação a cultura, quanto em relação a dignidade da pessoa humana a educação de qualidade, ofertada pela Sociedade, aqui, entendida como Instituições de ensino [7].

Esse nível elevado da educação deve ser proposto por instituições que guardem compromisso com a qualidade.

Ocorre que, os cursos superiores, de modo geral, ainda não internalizaram novos modus operandi que atendam as novas práticas pedagógico-educacionais. Essa demora faz surgir risco quanto a efetiva aprendizagem, conforme nos aponta Ruben, em releitura:

Aprende-se o tempo todo, dentro e também fora da sala de aula, através de livros escritos por pesquisadores, como também por conversas casuais com estranhos, assistindo a vídeos educacionais e por diversos outros meios, eventualmente até sem perceber; O teste verdadeiro dos conhecimentos, competências e habilidades adquiridas geralmente não está apenas no saber, mas na habilidade de usar esse conjunto de forma apropriada, ou seja, transformar o conhecimento em comportamento; Enquanto o tradicional método de ensino e aprendizado usado em escolas enfatiza a transmissão do conhecimento de um reconhecido conhecedor do assunto (professor ou educador) para indivíduos isolados (alunos), o ensino e aprendizado fora da sala de aula é geralmente mais baseado em pares, mais social e colaborativo; Aprender o que o professor tem a intenção de ensinar não é a única, e talvez nem sempre a mais desejada, consequência do ambiente ensino-aprendizado[8].

Ensinar alça contornos mais importantes na presente atualidade, envolver o alunado nesse processo torna-se essencial; endógeno. Nessa esteira, as metodologias ativas são importantes por entregar ao alunado o protagonismo do processo de aprendizagem:

Podemos entender que as Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos.[9]

Ainda:

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro[10].

Entronizar ao alunado a expectativa do conhecimento pela experiência real faz com que haja simbiose entre a teoria e a práxis tão almejada, principalmente nos anos iniciais da fase universitária.

2. METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO: Breve Análise

Embora a discussão sobre o ensino e suas metodologias tenha se tornado presente, remonta a Dewey (1859 -1952), o ideal pedagógico da aprendizagem learning by doing, ou seja, aprender fazendo.

Independente da metodologia adotada, a nova ênfase do ensino ocorre pela problematização. A teoria deve ser suficientemente capaz de resolver problemas.

De modo provocativo, a Professora Berbel propõe a análise entre a problematização e a aprendizagem baseada em problema.

A advertência apresentada pela Professora Berbel é que como “metodologia de ensino, de estudo e de trabalho, pode ser utilizada sempre que seja oportuno, em situações em que os temas estejam relacionados com a vida em sociedade”[11]. A problematização consiste na descoberta da existente entre o que a academia, teoria, propõe e que está pré-concebido por nossas experiências. Essa modelo favorece ao aluno ao permitir o reconhecimento da teoria e, que o ensino é matéria acessível, em todos os níveis[12].

A preocupação por parte do docente nessa metodologia é esclarecer ao alunado que os conhecimentos prévios precisam de aprimoramento, isso significa continuidade e ruptura; tendo em vista que o “conteúdo novo deve apoiar-se numa estrutura cognitiva já

existente”[13], .

Tais estruturas remonta Kant ao afirmar que o conhecimento a priori nos auxilia na asserção do conhecimento. Nessa esteira, afirma Alysson Mascaro:

Para que o sujeito possa ver os fenômenos, é preciso que ele se valha de estruturas que lhe deem suporte para captar tal manifestação. Determinadas ferramentas são necessárias para isso. Todo fenômeno é captado num certo espaço, num certo tempo. Mas, além disso, é preciso entender o fenômeno, não apenas localizá-lo espacial e temporalmente. Outras ferramentas possibilitam o entendimento. As estruturas que possibilitam o conhecimento empírico direto, Kant as denominará formas da sensibilidade. As estruturas que possibilitam o conhecimento intelectivo, o entendimento, Kant as denominará categorias. Sobre esses dois ramos que se juntam para o conhecimento.[14]

A problematização tem como raiz o Método do Arco, que tem cinco etapas características; a) Observação da Realidade; b) Pontos-Chave; c) Teorização; d) Hipóteses de Solução e e) Aplicação à Realidade (prática).

Ainda:

[...] Observação da Realidade requer do alunado “olhar atentamente e registrar sistematizadamente o que perceberem sobre a parcela da realidade em que aquele tema está sendo vivido ou acontecendo [...] Nos pontos-chaves os alunos “são levados a refletir primeiramente sobre as possíveis causas da existência do problema em estudo [...] A terceira etapa é a da teorização. Esta é a etapa do estudo, da investigação propriamente dita. Os alunos se organizam tecnicamente para buscar as informações que necessitam sobre o problema, onde quer que elas se encontrem, dentro de cada ponto – chave já definido.[...] A quarta etapa é a das hipóteses de solução. Todo o estudo realizado deverá fornecer elementos para os alunos, crítica e criativamente, elaborarem as possíveis soluções. [...] A quinta e última etapa é a da Aplicação à Realidade. Esta etapa da Metodologia da

Problematização ultrapassa o exercício intelectual, “pois as decisões tomadas deverão ser executadas ou encaminhadas. Nesse momento, o componente social e político está mais presente. A prática que corresponde a esta etapa implica num compromisso dos alunos com o seu meio. Do meio observaram os problemas e para o meio levarão uma resposta de seus estudos, visando transformá-lo em algum grau”[15].

A proposta da aprendizagem baseada em problemas tem como eixo fundamental o aluno na filosofia pedagógica. A visão humanista reorganiza a visão de interação aluno-professor, e faz que a ruptura se dê em termos de método, na forma de detalhar o conteúdo[16]. Essa proposta tem as seguintes características:

1. Leitura do problema, identificação e esclarecimento de termos desconhecidos; 2. Identificação dos problemas propostos pelo enunciado; 3. Formulação de hipóteses explicativas para os problemas identificados no passo anterior (os alunos se utilizam nesta fase dos conhecimentos de que dispõem sobre o assunto); 4. Resumo das hipóteses; 5. Formulação dos objetivos de aprendizado (trata-se da identificação do que o aluno deverá estudar para aprofundar os conhecimentos incompletos formulados nas hipóteses explicativas); 6. Estudo individual dos assuntos levantados nos objetivos de aprendizado; 7. Retorno ao grupo tutorial para rediscussão do problema frente aos novos conhecimentos adquiridos na fase de estudo anterior[17].

A proposta de educação, conforme alhures, parte de situações problemas para que o alunado seja impactado, filosoficamente e intelectualmente. A estrutura se apresenta em encontrar o equilíbrio cognitivo, ao aluno é proposto a interação constante entre o problema e o novo para que a aprendizagem se torne intencional[18].

Para aplicação da ABP, o consenso[19], é que exista a reestruturação curricular, para que todas as matérias aplicadas em determinado semestre, trabalhem circunstancialmente o problema apresentado, semestralmente. A partir do problema os mais variados conceitos das

diversas matérias são trabalhados, com o auxílio dos professores envolvidos no semestre.

Quando se trata da sistemática da problematização, a aplicação pode se dar pontualmente, de acordo com o plano de ensino preparado pelo professor, daquele conteúdo. Afora essa distinção, encontra-se nessa metodologia a visão ação-reflexão-ação[20] para transformar.

Pelas características citadas, a opção adotada na disciplina foi da problematização.

A educação no ensino superior deve ter, obrigatoriamente, a função de desenvolver no alunado, significativo preparo científico e reflexivo.

3.APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO NA DISCIPLINA FILOSOFIA DO DIREITO II: Estudo das ideias jusfilosóficas para reflexão sobre o direito contemporâneo

A disciplina Filosofia do Direito por vezes é aplicada com muita indisposição reflexiva e provocativa. De fato, o conteúdo para o alunado do curso de Direito não enche os olhos no primeiro momento, no entanto, a responsabilidade primeira não está no discente e, sim com o docente que propõe, organiza e administra o interesse discente.

No primeiro semestre do curso de Direito, os estudantes foram introduzidos à temática da Filosofia do Direito e a algumas metodologias ativas foram apresentadas (como exemplos citamos gameficação e debate socrático).

A proposta para dar seguimento a matéria era a imersão completa ao conteúdo e ao pensar, como proposta da filosofia. Nessa perspectiva os alunos foram provocados com a temática social, como pano de fundo de questões relacionadas à filosofia ética; do estado e metafísica.

Os alunos, como amigos da filosofia, analisaram uma situação problema e propuseram resoluções. De modo analítico de acordo com a proposta pedagógica, passa-se a analisar a metodologia.

No início do semestre de Filosofia do Direito II, foi apresentado o plano de ensino aos alunos e a situação problema com a seguinte abordagem:

Nessa atividade, cada grupo receberá um filme, a ser analisado, sobre o impacto do nazismo para sociedade.

Com base no filme analisado pelo grupo, é inegável a existência dos dilemas éticos e morais que impactaram e impactam nossa sociedade. Muitas questões podem ser levantadas, no entanto, as poucas questões que foram levantadas ainda pendem de respostas concretas. A filosofia do direito lida com perguntas éticas e morais de modo árduo com o objetivo de sanar os apontamentos e, trazer justiça aos fatos passados e parâmetros para os casos futuros.

Na qualidade de pensadores da filosofia do direito, como delimitar o justo entre o vencido e vencedor numa guerra? Em que medida o julgamento daqueles que cometeram atrocidades pode influenciar para o julgamento do indivíduo? A inércia afasta as culpas do indivíduo?

Essa situação-problema, teoricamente, teve como objetivo fundamental a reflexão sobre o mundo e sua complexidade e, como somos responsáveis pelo "mundo" ao qual estamos inseridos, vez que a "problematização é mais propícia para encorajar os alunos, em cada etapa de sua experiência de aprendizagem, a refletirem sobre a situação global de estudo de uma realidade concreta, com seus conflitos e contradições"[21].

Observação da Realidade: A cada grupo foi entregue realidades distintas contextualizadas durante a ocorrência da Segunda Guerra Mundial (Exemplos: A Garota que Roubava Livros; Amarga Sinfonia, Até o Último Homem, etc.).

Pontos-Chaves: As questões intrínsecas foram expostas para não se perder o foco da problematização, no entanto, outros pontos poderiam ser abordados pelos grupos, fato que ocorreu.

Teorização: Essa fase ocorreu em duas etapas, a primeira durante o semestre. Durante as abordagens dos temas como jusnaturalismo, iluminismo, idealismo e outros; os discentes foram conduzidos e provocados a relembrar o problema inicial. O direito natural proposto pelo jusnaturalismo grego (na figura de Antígona), em que o justo existe por natureza. Perpassando pelo jusnaturalismo medieval de Santo Agostinho em que lei moral autônoma no homem punha em causa a necessidade da graça, até os jusnaturalistas modernos como Locke, com o direito à propriedade inerente ao homem (que nem mesmo um Estado Nazista poderia retirar). Aos alunos foi apresentado Gróccio, o jusnaturalista dos direitos humanos. Quando da evolução da teoria, apresentada em sala de aula, novos teóricos foram essenciais nas formulações de respostas, em destaque cita-se Kant – com seus imperativos categóricos, Hegel – o Estado é a apresentação máxima da ética, Carl Schimith – teórico do decicionismo e grande filósofo do Estado Nazista, John Rawls – que resgata preceitos éticos fundamentais na modulação do Estado, entre outros. A segunda parte da pesquisa teórica ocorreu com a disponibilização de bibliografia básica, comum a todos os grupos, do filósofo Karl Jarsper: **A questão da culpa: A Alemanha e o Nazismo.** Ainda, os alunos utilizaram bibliografia disponível na biblioteca da instituição.

Hipóteses de Solução: As hipóteses foram propostas de acordo com a percepção de cada grupo e adequada a situação problema que cada grupo recebeu.

Aplicação à Realidade: Com a construção das respostas à situação problema, os alunos se aproximaram da aplicação da teoria à prática. As questões filosóficas do justo e injusto, da análise da lei – por mais que fosse imanada de autoridade competente, e os motivos da Segunda Guerra Mundial foram os grandes objetivos da análise final.

Logo, os alunos que se envolveram no decorrer do semestre entenderam que a Filosofia do Direito tem sua aplicação na construção do querer social e, sua influência pode ser decisiva para as razões, inclusive as políticas[22].

4. CONCLUSÃO

O maior desafio da aplicação foi nivelar os discentes para que tivessem condições de compreender o desafio do protagonismo. Para evitar grandes disparidades, a divisão dos grupos foi conduzida, ou seja, os alunos não se agruparam livremente. Tal mescla impôs a busca de compreensão de diferentes visões e níveis culturais. Mas, também, conflitos foram gerados. Houve intensa necessidade de diálogo para composição.

Pode-se buscar, em projetos futuros, parcerias com outros cursos de graduação da Instituição para o nivelamento conjunto em habilidades mínimas necessária (ex. português, matemática, raciocínio lógico), para que essa defasagem diminua e elimine o conflito.

Como a tarefa foi apresentada nas primeiras semanas do semestre, os alunos tiveram quase 5 (cinco) meses para tratar o problema. Por ser uma tarefa continuada, os alunos não se envolveram por completo na busca de informações e compreensão nos dois primeiros meses. Com o decorrer do semestre e o constante alerta da importância da atividade no semestre, os discentes aceleraram as análises.

Por parte de alguns discentes observou-se ainda a resistência a atividade, por não estarem familiarizados com o processo de estrelado no modelo de metodologia ativa, mesmo assim, a atividade não houve titubear para cancelamento da atividade. De certa forma, isso incitou-os a se envolveram na atividade.

Do ponto de vista dos aspectos de constante observação nessa fase da educação, resta esclarecer que para a atividade ser considerada relevante pelo corpo discente, precisou-se estabelecer pontuação considerável para a atividade, de certo modo o alunado trabalha, em primeiro momento, pela aprovação e, como a filosofia educacional é processo contínuo, o alerta inicial quanto a importância do protagonismo fica em segundo plano.

Grande parte do corpo discente apresentou conteúdo final com alta carga teórica relevante,

com pesquisa acurada e sua devida contextualização das discussões morais atinentes à situação problema. A metodologia demonstrou-se eficaz no envolvimento do aluno na compreensão de conceitos complexos e que na maioria são postos, simplesmente postos.

Em perspectiva do cenário social brasileiro, os alunos puderam contextualizar, pensar e compreender que a teoria é extremamente importante para que as amarras do discurso não se tornem condutoras de ação.

A interação entre os fatos históricos e os presentes, tendo como elo a Filosofia do Direito, ajudou os discentes de tal modo que a perspectiva de valoração dos conceitos tratados são distintos, daqueles preliminarmente avaliados.

De outra sorte, a principal evolução/conclusão da situação problema está no fato que vários grupos trabalharão na transformação da atividade em artigos científicos ou participação em eventos científicos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?** In: Interface – Comunic, Saúde, Educ 2, fev/1998, p. 139-154.

_____. **As metodologias ativas e a promoção de autonomia de estudantes.** In: SEMINÁRIO: CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS, v.32, n.1, 2011, Londrina. Anais do Semina: Ciências Sociais e Humanas. Londrina, 2011, p. 25-40.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:< https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm >. Acesso em: 27 junh. 2016.

Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. **Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado**

por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. Cad Saúde Pública 2004;20(3):780-788.

OLIVEIRA, C. M; MARQUES,V.F; SCHRECK, R. S. C; **Aplicação de metodologia ativa no processo de ensino aprendizagem: Relato de Experiência**. São Paulo: Revista Pesquiseduca, v. 09, n. 19, p. 674-684, set.-dez. 2017

PAULA, Vinícius Renó de. **Aprendizagem baseada em projetos: Estudo de caso em um curso de Engenharia de Produção**. 2017. 172 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2017.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 1997

SANTOS, Estevão Campos dos. **O Liberalismo de Jonh Rawls e a constituição Federal do Brasil: O princípio da distribuição de Rawls e o Federalismo Fiscal Tributário**. – São Paulo: FADISP/Faculdade Autônoma de Direito de São Paulo, 2017, p. 50.

RE 888.815, rel. p/ o ac. min. Alexandre de Moraes, j. 12-9-2018, P, *DJE* de 21-3-2019, Tema 822

---

[1] Doutorando em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, sob a orientação do Professor Cláudio de Cicco. Bolsista CAPES/PROSUP. Mestre em Direito pela Faculdade Autônoma de Direito de São Paulo, sob a orientação do Professor Erik Frederico Gramstrup. Tem experiência na área do Direito, com ênfase em Direito Público e Privado. Professor de Direito nas áreas de Direito Civil e Constitucional, do Centro Universitário Adventista (UNASP) – Campus São Paulo e Hortolândia. Contato: estevaoadv@hotmail.com.

[2] Mestre em Educação em Ciências e Matemática – Educimat – IFES Vitória. Licenciada em Matemática pela Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes (2012). Atualmente é

professora no Instituto Adventista de São Paulo – UNASP Campus Hortolândia. É professora efetiva da Prefeitura Municipal de Vitória desde 2013 e atua como professora em rede privada desde 2012. É filiada à Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM). Participa do Grupo de Pesquisa Educação Matemática e Educação Profissional – EMEP.

[3] SANTOS, Estevão Campos dos. **O Liberalismo de Jonh Rawls e a constituição Federal do Brasil: O princípio da distribuição de Rawls e o Federalismo Fiscal Tributário**. – São Paulo: FADISP/Faculdade Autônoma de Direito de São Paulo, 2017, p. 50.

[4] RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 102.

[5] RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 68: "Segundo: as desigualdades sociais e econômicas devem ser ordenadas de tal modo que sejam ao mesmo tempo (a) consideradas como vantajosas para todos dentro dos limites do razoáveis, e (b) vinculadas a posições e cargos acessíveis a todos."

[6] PAULA, Vinícius Renó de. **Aprendizagem baseada em projetos: Estudo de caso em um curso de Engenharia de Produção**. 2017. 172 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2017, p. 23.

[7] **RE 888.815**, rel. p/ o ac. min. Alexandre de Moraes, j. 12-9-2018, P, *DJE* de 21-3-2019, Tema 822: A educação é um direito fundamental relacionado à dignidade da pessoa humana e à própria cidadania, pois exerce dupla função: de um lado, qualifica a comunidade como um todo, tornando-a esclarecida, politizada, desenvolvida (CIDADANIA); de outro, dignifica o indivíduo, verdadeiro titular desse direito subjetivo fundamental (DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA).

[8] PAULA, Vinícius Renó de. **Aprendizagem baseada em projetos: Estudo de caso em um curso de Engenharia de Produção**. 2017. 172 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2017, p. 23.

[9] BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção de autonomia de estudantes**. In: SEMINÁRIO: CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS, v.32, n.1, 2011, Londrina. Anais do Semina: Ciências Sociais e Humanas. Londrina, 2011, p. 29

[10] BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção de autonomia de estudantes. In: SEMINÁRIO: CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS, v.32, n.1, 2011, Londrina. Anais do Semina: Ciências Sociais e Humanas. Londrina, 2011, p. 30

[11] BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? In: Interface – Comunic, Saúde, Educ 2, fev/1998, p. 142.

[12] Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. **Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas**. Cad Saúde Pública 2004;20(3):781.

[13] Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. **Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas**. Cad Saúde Pública 2004;20(3):782.

[14] MASCARO, Alysson Leandro. 2018. Filosofia do direito. São Paulo: Atlas, p. 221.

[15] BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? In: Interface – Comunic, Saúde, Educ 2, fev/1998, p. 143 – 144.

[16] Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. **Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas**. Cad Saúde Pública 2004;20(3):782.

[17] BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A problematização e a aprendizagem baseada em

problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? In: Interface – Comunic, Saúde, Educ 2, fev/1998, p. 147

[18] Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. **Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas**. Cad Saúde Pública 2004;20(3):782.

[19] Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. **Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas**. Cad Saúde Pública 2004;20(3):782.

[20] Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. **Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas**. Cad Saúde Pública 2004;20(3):783.

[21] Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. **Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas**. Cad Saúde Pública 2004;20(3):785

[22] ISHIKAWA, Lauro. O Direito ao Desenvolvimento como Concretizador Do Princípio da Dignidade da Pessoa Humana. 2008. 147 f. Dissertação, Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo. 2008, pág. 40: “Com efeito, seguindo a afirmação de Bobbio de que ‘o importante não é fundamentar os direitos do homem, mas protege-los’ e à clara advertência de que ‘para protege-los, não basta proclamá-los’, pois ‘o problema real que temos de enfrentar, contudo, é o das medidas imaginadas e imagináveis para a efetiva proteção desses direitos’, […].”