

Docência em Direito e a “Sala de aula invertida” como opção metodológica ativa

Eliana Maria Pavan de Oliveira¹

Resumo: A ausência de formação didático-pedagógica pode trazer diversos dissabores às Instituições de Ensino Superior, especialmente nos cursos jurídicos, culminando com evasão escolar, desinteresse dos alunos, formação de egressos despreparados para a vida profissional, etc. Com fulcro na literatura, almejou-se provocar docentes dos cursos de Direito à reflexão crítica direcionada à Sala de Aula Invertida como opção metodológica com vistas à qualidade de ensino.

Palavras chaves: Ensino Jurídico; Docência; Metodologias Ativas; Sala de Aula Invertida.

Abstract: The absence of didactic and pedagogical training can bring many troubles to higher education institutions, especially in law courses, culminating with truancy, student disinterest, formation of unprepared graduates for professional life, and so on. With fulcrum in the literature, longed to provoke teachers of law schools to have a critical reflection directed to Inverted Classroom as a methodological option to improve quality education.

Keywords: Legal Education; Teaching; Active Methodologies; Inverted Classroom.

1. Introdução

A problemática em questão deste estudo decorre da prática pedagógica adotada nos cursos de Direito e seus reflexos, considerando a existência de profissionais docentes que ministram suas disciplinas sem disporem da devida formação didático-pedagógica. Assim, buscou-se provocar uma reflexão crítica direcionada à Sala de Aula Invertida como opção metodológica com vistas à qualidade de ensino.

A relevância do tema ampara-se na existência de alunos com baixo rendimento acadêmico, dificuldade de interpretação, escrita, reprovação em Exames de Ordem e, por consequência, aos questionamentos quanto à didática aplicada no Curso de Direito, visando a egressos hábeis e competentes, na busca por um ensino eficaz.

¹ Mestre em Direito. Professora do Uniaraxá e concluinte do Curso de Especialização em Docência Universitária da mesma instituição.

Os currículos têm valorizado a competitividade para o mercado de trabalho, esquecendo-se da adequada preparação de seus egressos, aprimorando a aprendizagem, aliando-se a teoria à prática. Não é incomum professores que exercem o Direito nas funções de delegados, juízes, promotores, advogados e, por desenvolverem conhecimento técnico-jurídico, também, lecionam no ensino superior. Mesmo professores mestres e doutores, por vezes, não possuem a didática capaz de trabalhar habilidades e competências, tão necessárias para se consolidar o perfil do egresso.

Há um excesso de teoria trabalhada em aula e pouca metodologia ativa. O resultado variado culmina em demasia de dependências, evasão e reprovação em Exames de Ordem, especialmente, na segunda fase, ocasião em que o candidato tem que resolver peças profissionais e questões práticas.

De outra parte, o quadro docente das faculdades de Direito, compõem-se de profissionais que nem sempre adotam a docência como carreira, a qual é mera atividade complementar de renda ou que irá agregar valor a seu currículo.

A formação didático-pedagógica especializada não tem sido exigida nos cursos de Direito por duas razões principais: a primeira delas é a grande proliferação de cursos jurídicos, até então aprovados pelo MEC, sem maiores exigências quanto à formação docente, e a segunda, é a própria ausência de formação específica para professores de ensino superior, ou seja, a falta de implantação de cursos de docência voltados especificamente à formação e preparação de docentes, vislumbrando melhor qualidade no curso de Direito.

2. O Ensino Jurídico em busca da paz social

Quando se trata de discutir o ensino jurídico faz-se necessário, preliminarmente, uma ponderação sobre seu conceito, os quais são diversificados conforme seus autores.

Para o Miguel Reale²

aos olhos do homem comum o Direito é *lei e ordem*, isto é, um conjunto de regras obrigatórias que garante a convivência social graças ao estabelecimento de limites à ação de cada um de seus membros. Assim sendo, quem age de conformidade com essas regras comporta-se *direito*; quem não o faz, age *torto*.

Kelsen define o direito como “uma ordem normativa da conduta humana, ou seja, um sistema de normas que regulam o comportamento humano”.³

As normas jurídicas que ficam sob o resguardo do Direito têm o intento de garantir que vida em sociedade seja livre e pacífica para que o homem possa ser livre, também, em sua individualidade. Neste sentido, tem-se que o “Direito é um fato ou fenômeno social; não existe senão na sociedade e não pode ser concebido

² REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2001. p. 29.

³ KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 5.

fora dela. Uma das características da realidade jurídica é, como se vê, a sua socialidade, a sua qualidade de ser social.”⁴

O Direito busca, pois, harmonizar as relações intersubjetivas, assegurando a pacificação social e seu equilíbrio; sempre possui uma função social e na hipótese de um litígio poderá haver a necessidade de se compor o conflito de interesses através de um operador do Direito que deverá estar apto para interpretar e aplicar o Direito, efetivando-se a norma jurídica, solucionando as lides existentes e entregando a cada um seu respectivo bem de vida.

Assim, o Curso de Direito deve preparar seus educandos para ser um cientista do Direito, de forma que o estudo e o raciocínio sejam uma das técnicas primordiais dessa ciência.

Para alcançar tal intento, a universidade deve fugir do tradicionalismo, deixar de retransmitir conhecimento codificado, do interesse na captação de alunos, os quais podem ser considerados os clientes da Instituição de Ensino Superior e, portanto, prestar-lhes os serviços que eles desejam (ser aprovado na OAB, em concursos públicos, etc.). O que importa é rever se o ensino jurídico oferecido possibilita a reflexão para ampliação contínua de conhecimentos de seus educandos, capazes de se tornarem profissionais competentes e hábeis para a prestação de serviço à sociedade.

Uma vez concluída a graduação, os egressos poderão escolher a profissão desejada, ainda que nem todas as carreiras estejam vinculadas à Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) ou a outra instituição essencial para a função jurisdicional. É imperativo que os egressos do Curso de Direito pratiquem uma ciência jurídica condizente com a realidade social para o alcance de uma sociedade melhor e mais justa.

Para tanto, currículos e didáticas devem ser revistos, ponderados e, se necessário, renovados, atentando-se para a metodologia adequada e ativa.

3. Rudimentos do currículo em ação

O currículo é um dos elementos fundamentais das reestruturações e reformas educacionais propostas em diversas Instituições de Ensino, como aprimoramento da aprendizagem ou mesmo da exigência mercadológica.

O currículo tem sido alvo de debates, especialmente, por docentes que percebem a premência de um significado em face de um contexto cultural diversificado e caracterizado por problemas de cunho pedagógicos e sociais que afetam a aprendizagem.

A expressão currículo provém de uma ascendência latina, do verbo *currere*, que exprime caminho ou percurso a ser seguido. Ou seja, são todos os conhecimentos formais e informais que adquirimos no decorrer de nossas vidas. Contudo, há uma diversidade de teorias conceituais sobre currículo, que variam conforme seu objetivo.

⁴ REALE, op. cit., nota 1, p. 2.

No dizer de Tomaz Tadeu da Silva⁵ “O currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo”. Pode-se entender, pois, que o *currículo* é um instrumento político relacionado à ideologia. Neste sentido, o currículo propicia a abertura do campo político e social para a produtividade. Por meio dele ampliam-se o espaço público e o debate coletivo sobre o que significa uma “boa” sociedade e quais as maneiras de alcançá-la. Tem-se que o currículo é componente discursivo da política nacional, que grupos sociais, principalmente os dominantes, expressam seu projeto social, sua “verdade”.

Assim, ao dissertar-se sobre o currículo relacionado à educação, inclusive no ensino superior, é relevante trazer à colação a citação de Bobbit⁶: “Os estudantes devem ser processados como um produto fabril”. Trata-se do emprego peculiar de objetivos, procedimentos e métodos para se obter resultados que possam ser mensurados.⁷

Porém, o currículo é mais que um documento que identifica o escopo de um grupo social, ele identifica o estudante como ser em desenvolvimento. E, o conhecimento no sentido de ensino-aprendizagem, deixa de ser uma aquisição individual, passando a ser uma das possibilidades de desenvolvimento da pessoa que terá reflexos na vida em sociedade. Formar a pessoa para situar-se, inclusive, como membro de um grupo passa a ser, também, um objetivo de uma educação escolar voltada para a humanização.⁸

Então, o currículo que se pretende é um currículo democrático, que vise à humanização de todos. O ser humano é um ser histórico, cultural, imperfeito - consciente da imperfeição e em movimento constante de busca do ser mais, sujeitos, portanto, cognoscentes.⁹ A humanização fez com que “Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez homens e mulheres educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade”.¹⁰

A origem da necessidade da educação provém da ideia de ser humano como ser inacabado, que busca uma identidade humanizada. Porém, a realidade das teorias sociais e educacionais se apresenta decomposta, com novas configurações e muitas fragmentações que são oriundas do interesse próprio de grupos sociais, especificamente, os dominantes.

Percebe-se que o currículo poderá estar ligado às formas de exploração, de exclusão, de discriminação e de dominação das pessoas.¹¹

⁵ SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2009. p. 11.

⁶ *Apud* SILVA, Ibid, p. 12.

⁷ Ibid, p. 12.

⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Indagações sobre currículo**. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Organização do Documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília, 2007. p. 21.

⁹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. edição. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p. 55.

¹⁰ Ibid., p. 58

¹¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, op. cit., p. 6, nota 7.

No que tange à formação profissional, o currículo deve apresentar uma sólida formação geral, humanística e axiológica, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, agregados à argumentação adequada, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais. Acrescente-se uma postura e visão crítica que fomente a capacidade e aptidão para aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensáveis ao exercício da ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Mas, ao se delimitar com acuidade o que de fato se pretende, poderá facilitar o envolvimento de cidadãos que se identificam em razão de suas ideologias e que, ainda, não lhes foi dado voz.

3.1 espécies curriculares

Os estudos pertinentes a currículos na área do Ensino Jurídico têm sido debatidos nos cursos de pós-graduação, especificamente em Docência no Ensino Superior.

O Ensino e o currículo jurídico como vêm sendo ministrados não se consolidam em práticas pedagógicas direcionadas para a autonomia do aluno, mas fulcram-se em tradições histórico-culturais próprias do empoderamento oriundo da época do Império.

Existem vários níveis de Currículo: informal, real e oculto.

3.1.1 Currículo real: formal e informal

O currículo real é toda atividade estruturada ou não, que decorram para além das atividades letivas dos alunos, dentro do ambiente escolar, para fins das atividades letivas. Pode-se dizer que o currículo real divide-se em formal e informal.

O currículo formal refere-se ao currículo estabelecido pelos sistemas de ensino, que pode ser entendido como o plano de ensino-aprendizagem do aluno, relatando seus objetivos, conteúdos, ementas e atividades com a pretensão de promover as aprendizagens formais. O currículo real é o que retrata os acontecimentos diários em sala de aula com docentes e discentes em razão do que prescreve o projeto pedagógico e plano de ensino.

Por sua vez, o currículo informal cuida do que é verdadeiramente realizado dentro do ambiente escolar, indiferente ao que foi previsto no currículo formal. Ainda que considerado dinâmico no modo de ensinar, não deixa de estar conectado a um planejamento em que são determinados os métodos, conteúdos e elementos a serem empregados. Podem ser aceitos como elementos do currículo informal atividades como visitas de estudos, atividades desportivas, ações sociais dentre outras. São atividades extracurriculares, mas que, de algum modo, contribuem para a aprendizagem do aluno. O currículo informal deve estar integrado ao currículo formal, não podendo prejudicar as atividades formais.

3.1.2 Currículo oculto

Não obedece a hierarquia em relação ao currículo real - formal ou informal -. Todas as espécies de currículos estão no mesmo patamar de relevância.

Diz-se oculto para designar as influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores. São as atitudes e comportamentos que não estão explícitos no currículo, mas que são implicitamente ensinados através das relações sociais e das práticas educativas.

Através do currículo oculto, a relação de poder exercida pelo professor é vista como incentivo aos trabalhos em sala de aula de aula.

Segundo Jakson¹² “os grandes grupos, a utilização do elogio e do poder que se combinam para dar o sabor distinto à vida de sala de aula coletivamente formam um currículo oculto, que cada estudante (e cada professor) deve dominar se quiser se dar bem na escola”.

O currículo oculto representa tudo o que os alunos aprendem diariamente em meio às várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções, que vigoram no meio social e escolar.

Para Silva¹³, “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para as aprendizagens sociais relevantes.”

Por esta espécie de currículo, pode-se ensinar para o “bem” ou para o “mal”, tudo depende “do que se aprende” e através de quais “meios”.

4 - A Didática Aplicada no Ensino Jurídico

Aristóteles proferia que o homem é um ser eminentemente social, que precisa viver em sociedade e se relacionar com os seus semelhantes. Para que o ser humano não viva isolado, necessita conviver socialmente, e, tal convivência proporciona união entre as pessoas.

A vida em sociedade nem sempre é pacífica e o convívio pode gerar lides, que por sua vez, necessitam de solução, com o escopo de restaurar a paz social e restabelecer uma convivência harmônica.

O Estado, ao tentar delimitar a ação humana, cria normas de conduta, de como devemos nos portar perante o próximo, limita nossa liberdade com vistas a um bem maior, que seria a pacificação social, uma ordem social necessária para uma vida em sociedade.

As normas jurídicas que ficam sob regência e vigilância do direito, como ciência social que é, têm, a partir dessas perspectivas, o desígnio de garantir liberdade e respeito para que o homem possa ser livre, também, em sua individualidade.

Por isso, o ensino jurídico, se o considerarmos como um sistema tradicional, pode se tornar aquém da evolução social, econômica e cultural que lhe são inerentes.

¹² *apud* SILVA, op. cit., nota 4, p. 77.

¹³ *Ibid*, p. 78.

As universidades devem assumir suas ideias e concepções de forma sistematizada, desenvolver projetos que busquem a intervenção no currículo, a discussão com o educando e com o educador, no cotidiano da sala de aula. Com relação aos alunos, há que se fazer uma análise de seu ingresso e permanência.¹⁴

A busca de um ensino qualitativo envolve a construção curricular ponderada, arquitetada, organizada a partir da cultura de seus protagonistas.

É preciso que o ensino seja planejado a partir da aprendizagem e da didática. Zabalza¹⁵ informa que:

Outra mudança necessária na configuração da identidade profissional dos docentes universitários é a passagem de simples “especialista da disciplina” para “didata da disciplina”. Tanto a legislação, com as orientações para o aprimoramento da docência, como a literatura internacional insistem durante os últimos anos no mesmo ponto: o *elo entre ensinar e aprender*, ou seja, a transferência do ponto de apoio da atividade docente (apresentar a informação, explicá-la, propor atividades, avaliar) para a aprendizagem (organizar o processo para que os estudantes possam ter acesso ao novo conhecimento proposto, desenvolver orientações e recursos que os ajudem, acompanhar seu processo de aprendizagem).

Não se trata de uma ação simplificada, cada disciplina possui uma “didática própria” que a envolve. É necessário, pois, uma preparação adequada do docente no sentido de “adaptá-la em função das outras lógicas e condições com as quais entra em contato no processo docente (a lógica do aluno, do propósito formativo, as condições do contexto e dos recursos disponíveis).”¹⁶

A base teórica do Direito está consubstanciada no “dever-ser”, ou seja, as coisas como devem ser didaticamente diante do fato humano, arquitetada por abstrações, com o escopo da pacificação social humana. Recomenda-se à Instituição de Ensino uma abordagem sobre a seleção das diretrizes curriculares para o ensino jurídico e os instrumentos de avaliação da qualidade de curso e da avaliação docente pelos educandos. Ao professor que tem paixão pela docência, tais medidas servirão como subsídios para necessárias mudanças de paradigmas.

4.1 O Ensino aprendizagem como desafio

Ao dissertarmos sobre currículo, asseveramos que sua construção deve ser solidificada em um currículo democrático, que vise à humanização de todos, de forma ponderada, ordenada, a partir da cultura de seus protagonistas. É efetivando o princípio da diversidade cultural que se reflete sobre currículo, ou seja, através da diversidade, das diferenças regionais, das desigualdades e da valorização de conhecimentos diversificados.

¹⁴ MASSETTO, Marcos. **Docência na universidade**. 6. ed. São Paulo: Papirus. p. 105.

¹⁵ ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artmed Editora, 2007, p. 128.

¹⁶ ZABALZA, op.cit., nota 14, p. 129.

O currículo, como afirma Silva, “é lugar, espaço, território. É relação de poder.” É documento de nossa identidade, daquilo que nos foi proposto e naquilo que nos transformamos.¹⁷

Para que a construção curricular se torne eficaz, é necessário atentar para a cultura do sujeito e da comunidade, como um dos elementos estruturantes do currículo e a prática pedagógica dos professores, onde concretizam os desafios, os enfrentamentos e as possibilidades para a construção curricular com perspectivas emancipatórias. Deve haver colaboração para a educação, para que docentes e discentes imponham em suas vidas um processo de aprendizagem contínua.

O desafio

é ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional - do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e de trabalho e tornar-se cidadãos realizados e produtivos.¹⁸

A educação verdadeira pode, além de outras formas de teorias curriculares, estar presente no currículo oculto, pois, também educamos quando aprendemos com situações diversificadas, experimentadas, sejam elas reais ou imaginárias, integrando o presente e o passado, vislumbrando futuro. O aprendizado pode estar presente até mesmo na diversão, quando compartilhamos sonhos e vivências.

O papel do educador não é o de discursar sobre o conhecimento, mas é o de despertar a curiosidade, causar inquietação, sem a qual o conhecimento não se dá. Mas, o conhecimento - ensinar e aprender - tem por base uma relação triangular entre sujeito-objeto-sujeito, conforme ensina Paulo Freire¹⁹

... a relação de conhecimento não termina no objeto, ou seja, a relação não é a do sujeito cognoscente (ou a do sujeito que conhece) com o objeto cognoscível (ou com o objeto que pode ser conhecido). Essa relação se prolonga a outro sujeito, sendo, no fundo, uma relação sujeito-objeto-sujeito, e não sujeito-objeto.

Educar é, pois, uma prática de relação intensa entre professor e aluno, sendo que o professor, também, é um aprendiz.

Porém, merece destaque que o problema do ensino jurídico “reside na precaríssima formação do professor: ser juiz, advogado ou promotor, ainda que titulado (doutor ou mestre), não significa nenhuma garantia de ser bom professor.”²⁰

¹⁷ SILVA, op. cit., nota 4, p. 150.

¹⁸ MORAN, José. Mudar a forma de ensinar e de aprender. Transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. **Revista Interações**. São Paulo, 2000. vol. V, p.57-72.

¹⁹ FREIRE, Paulo. **Sobre Educação: diálogos** (Paulo Freire e Sérgio Guimarães) – Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982. p. 114.

²⁰ GOMES, Luiz Flávio. A crise (tríplice) do ensino jurídico. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 7, n. 59, 1 out. 2002. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/3328>>. Acesso em: 5 jan. 2016.

Ao realizar a questão do exercício do magistério, a questão da vocação tem aparecido como uma pré-condição de facilidade maior ou menor na escolha ou no fazer da sala de aula.²¹ A *práxis* demonstra que, por vezes, o professor assume tal posição de forma circunstancial, e ser professor - como profissão - deve haver vocação. A vocação revela o autoconhecimento, e, como corolário, a ênfase da humanidade.

O desempenho como professor deve estar aliado a uma reflexão sistematizada, sua prática pedagógica deve ser foco de análise, como um dos sujeitos que é na relação professor-aluno. Essa análise pode ser obtida, por exemplo, não apenas através da avaliação institucional docente, que poderá, por vezes, induzir em erro o diagnóstico, mas, também, através das habilidades e competências devidamente apontadas e refletidas no projeto pedagógico do curso; no conhecimento e atendimento, se necessário for, individualizado do educando.

Neste sentido, Masetto²² adverte:

No cotidiano da vida universitária, tem sido possível verificar que há preocupação institucional com a competência profissional na área de sua formação, sem situá-la historicamente na perspectiva de ser professor. Preocupação manifesta da educação formal, quando o professor realiza, com o aval de seu departamento, cursos de pós-graduação com ênfase na pesquisa de seu campo de origem, ficando seu desempenho como professor sem uma reflexão sistematizada, que traga sua prática pedagógica como foco de análise, como sujeito dessa mesma prática.

Não se pode reduzir a formação do professor universitário a tendências naturais ou a domínio específico de seu campo científico. É necessário construir meios que permitam a existência de uma dialética na prática cotidiana, de forma aliar questões como conhecimento, ensinar e aprender e o desígnio do projeto de sociedade e universidade que se almeja.²³

5- A postura didático pedagógica do professor em face às metodologias ativas

É recorrente entre os estudiosos de Educação no Ensino Superior o ideal de se aprimorar a qualidade do ensino, com vistas à promoção da aprendizagem para a autonomia dos educandos.

A escola tem a incumbência de atuar para promover o desenvolvimento humano, e em se tratando de educação superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - em seu art. 43 confirma tal afirmativa: “A educação superior tem por finalidade: I - estimular

²¹ MASSETTO, op. cit., nota 13, p. 96.

²² MASSETTO, op. cit., nota 13, p. 97.

²³ Ibid., 97.

a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”.

Esse trabalho é intermediado pelo professor que, conforme a didática desenvolvida, poderá contribuir para que o aluno se torne autônomo expondo suas motivações intrínsecas, ou esse educando será meramente um indivíduo manipulado pelas crenças daquele que os educa mediante situações controladoras.

Quando os educandos são motivados a realizarem uma atividade espontaneamente e devidamente orientada pelo educador, as possibilidades de desenvolver a criatividade e a capacidade de resolução de problemas vêm à tona.

É importante enxergar o aluno em sua individualidade, buscando a percepção das dificuldades que lhe são próprias. Trata-se de um processo que envolve a interdependência entre o processo de socialização e identificação de modo a afetar a realidade subjetiva do educando, e, por consequência, a trajetória da instituição de ensino.

A socialização é vista a partir de uma perspectiva passiva, em que as maneiras de sentir, fazer e pensar das pessoas sofrem influências das instituições com as quais se socializam.²⁴

Por isso, é relevante indagar sobre temas que envolvam a questão do envolvimento psicoemocional com as organizações de forma a reproduzir as cargas emocionais e afetivas da infância, que estão sujeitas a transformar a sua realidade subjetiva, a sua autoestima, sua forma de pensar e atuar no ambiente de trabalho. Trata-se de um processo vinculado à construção da identidade.

Para que os professores estabeleçam condições básicas para o surgimento do estilo motivacional que promove a autonomia deve “adotar a perspectiva do aluno, deve acolher seus pensamentos, sentimentos e ações, sempre que manifestados e apoiar seu desenvolvimento motivacional e capacidade para autorregular-se.”²⁵

Um dos componentes que pode motivar o estudante ao aprendizado é o professor, visando à construção do conhecimento, em parceria com o aluno, utilizando de estratégias didático-pedagógicas diversificadas.

Novas exigências estão sendo feitas aos docentes: formação continuada dos profissionais, novas capacitações, criatividade, autonomia, comunicação, iniciativa, cooperação - as carreiras profissionais estão sendo revistas.²⁶

Em razão desses novos perfis profissionais, as Instituições de Ensino Superior têm lançado mão do que se ajustou nomear **Metodologias Ativas**.

Metodologias ativas são um processo de aprendizagem novo que tem por escopo a formação de profissionais aptos para a resolução de problemas, possui como característica principal a inserção do estudante como agente principal res-

²⁴ DUBAR, 2005 *apud* FERNANDES, Maria Elizabeth Rezende; MARQUES, Antonio Luiz; ROCHA, Michelle de Souza. **A Interdependência entre os Processos de Socialização e Identificação afetando a Realidade Subjetiva das Pessoas e a Trajetória das Próprias Organizações**. XXXIII Encontro da ANPAD. São Paulo – SP. 23 set. 2009.

²⁵ BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. p. 28.

²⁶ MASSETTO. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

ponsável pela sua aprendizagem. O aluno passa a estar comprometido com seu aprendizado e centrado na realidade em que está inserido.

Muitas vezes, a tão apreciada “aula magna”, “aula show”, aquela em que o professor apresenta suas teorias e os alunos veem-se absorvidos pelo que ouvem não, necessariamente, são capazes de induzir efetivamente o aluno à aprendizagem. Berbel²⁷, citando Freire, explica que “O que impulsiona o aprendizado é a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção de conhecimento novo a partir do conhecimento e experiências prévias dos indivíduos.”

As Metodologias Ativas têm por fundamento, o aperfeiçoamento das formas de aprendizagem. A problematização é utilizada como estratégia de ensino-aprendizagem. Referidas metodologias fundam-se em formas de ampliar o processo de aprender, em que podem ser utilizadas experiências reais ou simuladas, buscando-se a solução dos desafios oriundos de atividades da prática social, em diferentes situações.

O estudante, tanto desenvolve e utiliza o raciocínio crítico e suas habilidades de comunicação para a resolução de problemas, como também passa a entender a necessidade de aprender ao longo da vida. Além disso, a metodologia ativa de aprendizagem desenvolve no estudante a habilidade de trabalhar em grupo e estimula o estudo individual, de acordo com os interesses e o ritmo de cada um.

Observe-se que a tarefa é coletiva, no processo de aprendizagem todos são aprendizes.

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.²⁸

A autonomia do estudante é conduzida diretamente ao problema político e social, por meio de uma reflexão crítica da sociedade, num processo constante e dialógico. Não se pode aspirar tal autonomia, sem que seja para todos. A avaliação da eficácia das metodologias ativas pode ser aferida durante o processo de ensino-aprendizagem, através da resposta do estudante; cabe ao professor, atentar para as dificuldades do aluno.

²⁷ BERBEL, op. cit., nota 24, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. p. 28.

²⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à Prática Educativa.** Coleção Leitura. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p.25.

5.1 - Atividade pedagógica baseada na Metodologia de Sala de Aula Invertida - *Flipped Classroom*

O ensino superior tem enfrentado consideráveis desafios, dentre eles salas de aulas vazias, alunos desatentos. De outra parte, o arquétipo de universidade que faz pesquisa gera conhecimento, porém é diminuta a quantidade de alunos que se beneficiam desse conhecimento.

Deste modo, é urgente mudanças de paradigmas buscando-se sair do ensino essencialmente tradicional para torná-lo mais dinâmico e interativo de forma que os alunos se beneficiem ao trabalharem em grupo, procurando soluções para problemas imprescindíveis.

A Sala de Aula Invertida é uma modalidade de educação, em que a performance do professor é transformada em sala de aula. Ao contrário do sistema tradicional, em que o professor apresenta o conteúdo em sala de aula e propõem tarefas de fixação extraclasse, a sala de aula invertida apresenta novos conceitos de aprendizagem e modernos métodos de ensino, o que avigora a autoaprendizagem.

A Hopper Educação²⁹ expõe que na educação superior, o ciclo em torno de um assunto pode ser assim descrito:

- a) **Exploração do conceito:** a porção que comporta a instrução direta – acesso ao conteúdo de base, e que o aluno deve completar antes do momento em sala, com o professor e os colegas, mediante a utilização de vídeo, áudio, texto, site, etc.
- b) **Construção de significados** é realizada em tempos e espaços definidos segundo as preferências dos estudantes e do professor e a adequação dos recursos ao tema/atividade. Podem ser trabalhados através de grupos de discussão, exercícios, blog, etc.
- c) **Demonstração**, aplicação ocorre nos momentos em que professor e alunos estão reunidos, na sala de aula, em laboratórios ou outros espaços. Apresentam-se as resoluções de problemas, desenvolvimentos de projetos, apresentações, exercícios.

Na Sala de Aula Invertida, o professor está disponível para tirar dúvidas e realizar atividades de compreensão; educadores passaram a gravar vídeos com o material expositivo, dinamizando a aprendizagem e disponibilizando ao educando, que segue seu próprio ritmo, atenção individualizada. Os estudantes acessam ferramentas e recursos *online* a qualquer momento que eles precisarem, havendo então, maior tempo de interação. Esse método torna a aula mais atraente e produtiva, favorece ao professor melhor aproveitamento de seu tempo.

Essa modalidade de educação faz com que o educando se torne protagonista da aprendizagem e aprenda de forma autônoma, com o apoio de tec-

²⁹ HOPER EDUCAÇÃO. Bússola Educacional. Informativo semanal. DA FLIPPED CLASSROOM À FLIPPED LEARNING. 23 mar. 2015. Disponível em: < <http://www.hoper.com.br/#!DA-FLIPPED-CLASSROOM-%C3%80-FLIPPED-LEARNING/cupd/551023a60cf22035304ce5a1>>. Acesso em: 13 jan. 2016.

nologias. Essa didática possibilita ao aluno o estudo dos conteúdos fundamentais antes da aula, por meio de vídeos, textos, arquivos de áudio, jogos etc. Em sala, o educador promove a aprendizagem com exercícios, estudos de caso e atividades práticas. Tais atividades podem se desenvolver de forma individual ou mesmo em equipe com o estímulo de intercâmbio entre os alunos, podendo ser em ambiente virtual de aprendizagem.

Obviamente, o aluno será avaliado com o escopo de se verificar a leitura dos materiais sugeridos, se é capaz de aplicar conceitos e se desenvolveu as competências almejadas. A sala de aula invertida valoriza o desempenho do professor que atua como orientador de pesquisas e mediador entre estudantes e conhecimentos.

Andrea Ramal³⁰ divulga que:

A metodologia tem alcançado resultados positivos, com impacto nas taxas de aprendizagem e de aprovação, como também no interesse e na participação da turma. Disseminada nos últimos anos pelos professores norte-americanos Jon Bergmann e Aaron Sams, foi testada e aprovada por universidades classificadas entre as melhores do mundo, como Duke, Stanford e Harvard.

Em Harvard, nas classes de cálculo e álgebra, os alunos inscritos em aulas *invertidas* obtiveram ganhos de até 79% a mais na aprendizagem do que os que cursaram o ensino tradicional. Na Universidade de Michigan, um estudo mostrou que os alunos aprenderam em menos tempo. O MIT (Massachusetts Institute of Technology) considera a *Flipped Classroom* fundamental no seu modelo de aprendizagem. O método é adotado em escolas da Finlândia e vem sendo testado em países de alto desempenho em educação, como Singapura, Holanda e Canadá.

A Sala de Aula Invertida não exige muito tempo para sua adoção, cerca de um ano ou menos. Nesta modalidade, o professor já não fornece informações durante a aula, o trabalho é feito por cada aluno depois da aula e pode assumir a forma de assistir a palestras, ouvir *podcasts*, folhear conteúdo de *e-books* ou colaborar com seus pares em comunidades online.³¹

Atualmente, faculdades³² investem no modelo de sala de aula invertida. Os alunos acessam e estudam o conteúdo em casa, através de uma plataforma de

³⁰ RAMAL, Andrea. Sala de Aula Invertida: a educação do futuro. **G1**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/blog/andrea-ramal/post/sala-de-aula-invertida-educacao-do-futuro.html>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

³¹ NMC HORIZON PROJECT. Panorama Tecnológico NMC 2014. Universidades brasileiras. Uma análise regional do Horizon Project. Disponível em: <<http://cdn.nmc.org/media/2014-nmc-technology-outlook-brazilian-universities-PT.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

³² Cite-se a Faculdade de Educação de Bom Despacho e a Universidade Federal de Itajubá; Instituto Singularidades, Uniamérica em Foz do Iguaçu. NMC HORIZON PROJECT. Panorama Tecnológico NMC 2014. Universidades brasileiras. Uma análise regional do Horizon Project. Disponível em: <<http://cdn.nmc.org/media/2014-nmc-technology-outlook-brazilian-universities-PT.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

vídeo *on line*.³³Na sala de aula, o aluno vai solucionar problemas, discutir saídas e desenvolver a argumentação. “É como se o para casa fosse feito na sala”, explica Hoffmann.³⁴

Sua importância se reflete, especialmente, na autoaprendizagem do aluno, além de favorecer uma diversidade de recursos de aprendizagem. Acrescenta-se que palestras, agora, podem ser vistas como discussões *on line*, reproduzindo atividades de aprendizagem fundamentais, como assistir novamente a aulas em vídeo e executar experimentos virtuais sempre que necessário, a fim de compreender completamente o assunto.³⁵

Com a aplicação das Metodologias Ativas o estudante deixa de ser tão-somente um receptor passivo de informações, para ser agente principal de seu conhecimento, que culminará por levar ao longo da vida, justamente porque o aprendizado é centrado no estudante. Assim, a responsabilidade pela aquisição do conhecimento é compartilhada entre educador e educando.

Não se pode confundir, as Salas de Aula Invertidas não significam a disponibilização de aulas expositivas em vídeos *online*, mas,

podem se valer da disponibilização de aulas expositivas em vídeos *online* e fazer com que os alunos realizem o “trabalho de casa” em aula, porém elas podem, e devem, ser muito mais que isso. Métodos baseados em pesquisa em ensino para inverter sua aula incluem o Ensino sob Medida (*Just-in-time Teaching*) e a Instrução pelos Colegas (*Peer Instruction*).³⁶

Não existe um único modo de inverter uma aula, mas diversos, cabe ao professor buscar aquele que melhor se adequa à sua turma. O método de ensino baseado no trabalho em grupo (*team-based learning*) e no desenvolvimento de projetos (*Project-based learning*) tem sido desenvolvido de forma atraente aos alunos, bem como a utilização de tecnologias de informação, sem que haja substituição dos professores por computadores. O educador orienta enquanto que as máquinas são apenas meios de aprimoramento das aulas.

³³ NMC HORIZON PROJECT. Panorama Tecnológico NMC 2014. Universidades brasileiras. Uma análise regional do Horizon Project. Disponível em <<http://cdn.nmc.org/media/2014-nmc-technology-outlook-brazilian-universities-PT.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

³⁴ HOJE EM DIA. RT. Universidades mineiras investem em novo modelo de ensino. Disponível em: <<http://www.hojeemdia.com.br/horizontes/universidades-mineiras-investem-em-novo-modelo-de-ensino-1.237824>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

³⁵ NMC HORIZON PROJECT. Panorama Tecnológico NMC 2014. Universidades brasileiras. Uma análise regional do Horizon Project. Disponível em <<http://cdn.nmc.org/media/2014-nmc-technology-outlook-brazilian-universities-PT.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

³⁶ SCHELL, Julie. Turn to Your Neighbord. The oficial intruction blog. 7 mitos sobre a Sala de Aula Invertida, desmistificados. Por Julie Schell. Tradução: Maykon Müller (IF-UFRGS/Brasil) Disponível em: <<http://blog.peerinstruction.net/7-mitos-sobre-a-sala-de-aula-invertida-desmitificados/>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

Em uma sala de aula invertida, os professores são essenciais e realizam as mesmas tarefas que fariam em ambientes de ensino tradicional, tais como auxiliar a aprendizagem dos estudantes, selecionar e cobrir conteúdos e avaliar o desempenho dos estudantes. A diferença mais importante é que em uma sala de aula invertida aproveita-se de forma diferente as competências do professor dentro e fora do ambiente escolar. A aprendizagem invertida opera a partir do pressuposto de que a cobertura de conteúdo ocorre principalmente fora da sala de aula e deve ser uma tarefa compartilhada com os alunos ao invés de um trabalho exclusivo do professor.³⁷

O professor não precisa inverter toda sua aula, pode inverter apenas um conceito ou um tópico, alguns, ou todos. Quando se está iniciando o ensino invertido sugere-se selecionar apenas um conjunto de conceitos principais, ou tópicos, que são mais difíceis para os estudantes e partir desse ponto.

Na intitulada *Peer Instruction* – Instrução por Pares,

Os grupos são formados por alunos com diferentes níveis de conhecimento. Antes da aula, o aluno deve estudar o material de apoio e responder, via LMS, um conjunto de questões (similar ao método PI). Durante a aula, o professor apresenta o material em aproximadamente 20 minutos, intercalados com questões para discussão, visualizações e exercícios de lápis e papel. Os alunos usam simulações animadas, desenvolvidas para ajudá-los a visualizar conceitos e realizaram experimentos em grupos, com o auxílio do computador na aquisição e análise dos dados. O professor faz perguntas periodicamente sobre conceitos, e os alunos discutem e respondem através do sistema de resposta interativo.³⁸

O conteúdo, o ritmo, o estilo de aprendizagem e as formas com que os alunos demonstram seus conhecimentos são gerenciados por eles mesmos; o professor harmoniza-se a abordagens instrucionais e colaborativas para atender as necessidades de aprendizagem e trajetórias de aprendizagem individuais.

5.2 - Da resistência à *Flipped Classroom* por parte do aluno

Certamente, ao tentar inverter a aula, o professor pode encontrar resistência por parte dos alunos, os quais exigem a continuidade de aulas expositivas. Eventualmente, os alunos poderão não reconhecer o valor do ensino interativo até que deixem a universidade.

³⁷ SCHELL, Turn to Your Neighbord. The oficial intruction blog. 7 mitos sobre a Sala de Aula Invertida, desmistificados. Por Julie Schell. Tradução: Maykon Müller (IF-UFRGS/Brasil) Disponível em: <<http://blog.peerinstruction.net/7-mitos-sobre-a-sala-de-aula-invertida-desmitificados/>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

³⁸ VALENTE, José Armando. **Aprendizagem Ativa no Ensino Superior**: a proposta da sala de aula invertida. Departamento de Multimeios, Nied e GGTE - Unicamp & Ced – PucSP. Disponível em: <http://www.unifebe.edu.br/site/docs/arquivos/noticias/2014/valente.pdf>. Acesso em 10 jan. 2016.

Julie Schell³⁹ diz que seus graduados lhe informaram o quanto aprenderam com o *Peer Instruction* – Instrução por Pares; que a relevância do método lhes proporcionou desenvolvimento de compreensão do tema tratado, contribuindo para a compreensão de mundo mais apurada.

Existem possibilidades de auxiliar nossos educandos a perceberem a relevância em se trabalhar o método das Salas de Aulas Invertidas. Recomendações singelas antes de iniciar o procedimento incluem: 1) explicar as novas técnicas em seu currículo, incluindo uma justificativa do uso em sua sala, 2) conversar com os alunos no início e ao longo do semestre sobre como o que esperam aprender e, 3) dilatar seu próprio entendimento da resistência dos alunos a pedagogias inovadoras.⁴⁰

A resistência pelo aluno ao *Flipped Classroom* deve ser desmistificada pelo professor que explicará que o desempenho na prática poderá ser expressivo. Vejamos alguns exemplos práticos⁴¹:

A Faculdade de Educação de Bom Despacho e a Universidade Federal de Itajubá fazem parte de um consórcio de 18 membros das instituições que investem em um modelo de sala de aula invertida, em que os alunos acessam o conteúdo em casa: go.nmc.org/minas. Os alunos do Instituto Singularidades estudam o material do curso em casa e, em seguida, discutem o conteúdo com seus colegas e professores durante a aula: go.nmc.org/insing.

A Uniamérica, em Foz do Iguaçu, reestruturou sua abordagem pedagógica, disponibilizando o conteúdo a ser estudado antes da aula em uma plataforma de vídeo online: go.nmc.org/abole.

Os estudantes não irão trabalhar fora de sala de aula, no entanto, é necessário atribuir notas como elemento de incentivo para que as atividades aconteçam.

³⁹ SCHELL, Julie. TURN TO YOUR NEIGHBORD. Student Resistance to Flipped Classrooms. Flippedtip, Interactive Teaching, Motivation, Peer Instruction, problem solving, Student Resistance. Disponível em: < <http://blog.peerinstruction.net/2012/03/02/peer-instruction-and-student-resistance-to-interactive-pedagogy/>>. Acesso em: 12 jan. 2016. Schell é Diretora de um programa inovador referente à Peer Instruction na Universidade do Texas em Austin.

⁴⁰ SCHELL, Julie. TURN TO YOUR NEIGHBORD. Student Resistance to Flipped Classrooms. Flippedtip, Interactive Teaching, Motivation, Peer Instruction, problem solving, Student Resistance. Disponível em: < <http://blog.peerinstruction.net/2012/03/02/peer-instruction-and-student-resistance-to-interactive-pedagogy/>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

⁴¹ NMC HORIZON PROJECT. Panorama Tecnológico NMC 2014. Universidades brasileiras. Uma análise regional do Horizon Project. Sala de Aula Invertida, p. 5. Disponível em: <<http://cdn.nmc.org/media/2014-nmc-technology-outlook-brazilian-universities-PT.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

Considerações finais

Desde o início do século XX, o modelo tradicional de educação tem tomado espaço nas Instituições Educacionais, inclusive no Ensino Superior. Com o passar dos anos, tem-se percebido uma alta demanda de alunos para um mercado mais exigente. Tais egressos devem atender determinados requisitos, dentre eles, o trabalho em equipe, investigação, socialização, formação de conceitos, habilidades de tradução e reflexão diante dos problemas que se defrontarem. Infelizmente, em sua maioria, não é o que acontece. Saem graduados, mas sem qualificação adequada para o exercício das habilidades e competências tão necessárias ao ensino do Direito.

É preciso refletir sobre a possibilidade e necessidade de se permitir metodologias ativas, com destaque para a Sala de Aula Invertida - *Flipped Classroom*. Esta metodologia não se trata de mero modismo, mas um permanente modelo de ensino e aprendizagem com a finalidade precípua de que os educandos aprendam de fato. Inverte-se a lógica de organização da sala de aula, os alunos aprendem o conteúdo na comodidade dos seus lares, com a utilização de tecnologias; na sala de aula, praticam através de exercícios, discussões, etc.

O modelo de sala de aula invertida é componente de um movimento pedagógico motivador, com a aprendizagem híbrida, baseada na investigação, abordagens educacionais e outras ferramentas que se destinam a serem mais flexíveis, ativas e atraentes para os estudantes, inclusive os do Direito.

Ensinar Direito não é mera transferência de informação como reprodução de dogmas, das teorias doutrinárias e textos legais, essas ações fazem parte de um sistema arcaico. Em razão dos graves problemas sociais ocorrentes, é preciso um molde que faz com que o aluno busque informações elementares direto da fonte, por meio da leitura, para que em seguida, no encontro presencial em aula, discuta com seus colegas e professor.

Quando, através do Ensino Jurídico, os educadores despertarem no estudante de Direito a conscientização de sua função social como cidadão e profissional do Direito haverá melhora na formação e qualidade da profissão jurídica.

Não se pode delegar as atividades práticas exclusivamente ao Núcleo de Prática Jurídica do Curso de Direito, eis que este setor se destina ao aprimoramento do aprendizado alcançado com constância às disciplinas antecedentes. A *práxis* deve ser cotidiana em cada disciplina.

Sala de Aula Invertida trata-se de um novo paradigma. O professor deixa de ser mero detentor de saberes para assumir um lugar de mediador, questionador no processo ensino-aprendizagem. A partir do momento que o professor desenvolver uma *práxis*, fulcrada no diálogo e na problematização da realidade com desígnio de transformá-la a partir de uma reflexão crítica sobre a mesma, o profissional do Direito estará preparado para o enfrentamento das lides inerentes à sua profissão, transformando a realidade social com Justiça.

Referências:

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. p. 28.

DUBAR, 2005 *apud* FERNANDES, Maria Elizabeth Rezende; MARQUES, Antonio Luiz; ROCHA, Michelle de Souza. **A Interdependência entre os Processos de Socialização e Identificação afetando a Realidade Subjetiva das Pessoas e a Trajetória das Próprias Organizações**. XXXIII Encontro da ANPAD. São Paulo – SP. 23 set. 2009.

FREIRE, Paulo. **Sobre Educação: diálogos** (Paulo Freire e Sérgio Guimarães) – Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. edição. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GOMES, Luiz Flávio. A crise (tríplice) do ensino jurídico. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 7, n. 59, 1 out. 2002. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/3328>>. Acesso em: 5 jan. 2016.

HOPER EDUCAÇÃO. **Bússola Educacional**. Informativo semanal. DA FLIPPED CLASSROOM À FLIPPED LEARNING. 23 mar. 2015. Disponível em: <<http://www.hoper.com.br/#!DA-FLIPPED-CLASSROOM-%C3%80-FLIPPED-LEARNING/cupd/551023a60cf22035304ce5a1>>. Acesso em: 13 jan. 2016.

KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 5.

MACIEL, Getulino do Espírito Santo. Por um ensino jurídico crítico. In: Encarnação, João Bosco Da. MACIEL, Getulino do Espírito Santo (Org.). **Seis temas sobre o ensino jurídico**. São Paulo: Cabral editora, 1995. p. 92.

MASSETTO, Marcos. **Docência na universidade**. 6. ed. São Paulo: Papirus.

_____. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Indagações sobre currículo**. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Organização do Documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília, 2007.

MORAN, José. Mudar a forma de ensinar e de aprender. Transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. **Revista Interações**. São Paulo, 2000. vol. V, p.57-72.

RAMAL, Andrea. Sala de Aula Invertida: a educação do futuro. **G1**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/blog/andrea-ramal/post/sala-de-aula-invertida-educacao-do-futuro.html>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2001. p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2009. p. 11.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artmed Editora, 2007.

Meios eletrônicos

HOJE EM DIA. RT. Universidades mineiras investem em novo modelo de ensino. Disponível em: <<http://www.hojeemdia.com.br/horizontes/universidades-mineiras-investem-em-novo-modelo-de-ensino-1.237824>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

NMC Horizon Project. Panorama Tecnológico NMC 2014. Universidades brasileiras. Uma análise regional do Horizon Project. p.5. Disponível em<<http://cdn.nmc.org/media/2014-nmc-technology-outlook-brazilian-universities-PT.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

RAMAL, Andrea. Sala de Aula Invertida: a educação do futuro. G1. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/blog/andrea-ramal/post/sala-de-aula-invertida-educacao-do-futuro.html>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

SHELL, Julie. Turn to your neighbord. The oficial intruction blog. 7 mitos sobre a Sala de Aula Invertida, desmistificados. Por Julie Schell. Tradução: Maykon Müller (IF-UFRGS/Brasil) Disponível em: <<http://blog.peerinstruction.net/7-mitos-sobre-a-sala-de-aula-invertida-desmitificados/>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

_____. **Turn to your neighbord**. Student Resistance to Flipped Classrooms. Flippedtip, Interactive Teaching, Motivation, Peer Instruction, problem solving, Student Resistance. Disponível em: < <http://blog.peerinstruction.net/2012/03/02/peer-instruction-and-student-resistance-to-interactive-pedagogy/>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

VALENTE, José Armando. **Aprendizagem Ativa no Ensino Superior**: a proposta da sala de aula invertida. Departamento de Multimeios, Nied e GGTE - Unicamp & Ced – PucSP. Disponível em: <http://www.unifebe.edu.br/site/docs/arquivos/noticias/2014/valente.pdf>. Acesso em 10 jan. 2016.

* **Eliana Maria Pavan de Oliveira**:

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3462478672133628>