

ESTIMULO À TRANSFORMAÇÃO DA

EDUCAÇÃO

ATRAVÉS DA PESQUISA ACADÊMICA

2

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(Organizador)

Atena
Editora
Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Estímulo à transformação da educação através da pesquisa acadêmica 2

Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E81 Estímulo à transformação da educação através da pesquisa acadêmica 2 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-562-1

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.621210110>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

CASOS PRÁTICOS NO DIREITO INTERNACIONAL PÚBLICO: IDEIAS E DILEMAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Data de aceite: 21/09/2021

Magdalena Bas

Universidade da República, Faculdade de Direito. Sistema Nacional de Pesquisadores. Montevideú, Uruguai.
<https://orcid.org/0000-0002-2300-8369>

RESUMO: Em Direito Internacional Público, os exames geralmente incluem questões conceituais, bem como casos práticos hipotéticos. Sem experiência anterior, trabalhar com casos práticos resulta em um desafio intelectual superior e requer mais tempo para colocar os conceitos em prática. Diante do exposto, primeiramente este artigo explora quatro dilemas que os alunos enfrentam em relação aos casos práticos do Direito Internacional Público: identificar o tema, selecionar as normas internacionais a ser aplicadas, justificar a resposta, e complementar com argumentos de jurisprudência ou doutrina. Em segundo lugar, se propõe um modelo didático de três etapas para apoiar os alunos na resolução dos dilemas: ensinar como trabalhar com casos práticos, trabalhar em sala de aula e avaliar o desempenho dos alunos.

PALAVRAS - CHAVE: Casos práticos, Direito Internacional Público, aprendizagem significativa, ensino universitário.

PRACTICAL CASES IN PUBLIC INTERNATIONAL LAW: IDEAS AND DILEMMAS IN TEACHING AND LEARNING PROCESS

ABSTRACT: In Public International Law, exams usually include conceptual questions as well as hypothetical practical cases. Without previous experience, working with practical cases results in a superior intellectual challenge and requires extra time in putting concepts into practice. In light of the above, firstly this piece explores four dilemmas that students face regarding practical cases that involve Public International Law: to identify the topic, to select the international norms to apply, to justify the answer, and to complement with jurisprudence or doctrine arguments. Secondly, this article proposes a three-step didactic model to support students in solving the dilemmas: to teach how to work with practical cases, to work in class and to evaluate students' performance.

KEYWORDS: Hypothetical practical cases, Public International Law, meaningful learning, university teaching.

1 | PONTO DE PARTIDA

A aplicação de normas jurídicas a um caso específico costuma ser uma atividade típica de qualquer profissional do direito, portanto seu exercício durante a fase de ensino universitário é bem recebido pelo estudante e pela comunidade profissional. Historicamente, nos cursos de Direito Internacional Público dos cursos de Direito Notário Público (Faculdade

de Direito da Universidade da República, Uruguai), os casos práticos são incluídos nos exames parciais e finais, juntamente com as tradicionais questões conceituais ou teóricas.

Ano após ano a mesma situação se reitera: os alunos têm maiores dificuldades em responder casos práticos do que perguntas conceituais ou teóricas, já que estas tendem a estar vinculadas à mera repetição de livros didáticos, e as primeiras implicam desafios intelectuais maiores e maior tempo de estudo (Gordillo 1988: 37). Em geral, as dificuldades têm como consequência direta dúvidas quanto à resolução ou justificação da resposta, reclamos que geralmente é feito pelos alunos após exames devido à ausência de trabalhos com casos práticos previamente na aula virtual ou presencial.

Nesse contexto, metodologicamente este trabalho se baseia nas contribuições de Ausubel (1976) para a aprendizagem significativa, principalmente em relação à atividade do professor, construindo pontes cognitivas para que o aluno consiga relacionar os novos conteúdos com suas ideias anteriores. Esse processo deve ocorrer necessariamente em um ambiente natural de aprendizagem crítica, nas palavras de Bain (2007). Ou seja, um contexto que auxilia os alunos a pensarem criticamente, estimulando-os com perguntas que os interessam e os imergem na disciplina, gerando um ambiente descontraído onde o medo de errar é reduzido e favorece a aprendizagem significativa, apoiada pelo professor em todos os momentos. Caso contrário, o aluno não ficará motivado para compartilhar suas preocupações e outras questões sobre sua experiência de aprendizagem.

2 | OBJETIVOS E METODOLOGIA

Em consequência, neste trabalho são propostos dois objetivos: 1) identificar e analisar os dilemas que os alunos enfrentam na resolução de casos práticos; 2) propor um procedimento a seguir para apoiar os alunos no enfrentamento dos mencionados dilemas. Cada um deles será abordado nas seções seguintes à luz da teoria da aprendizagem significativa, em particular analisará o papel que o professor deve desempenhar para construir pontes cognitivas com o conhecimento prévio dos estudantes.

De acordo com seus objetivos, esta pesquisa exploratória, na medida em que propõe uma descrição das características dos fenômenos que são examinados e sua correlação (HERNÁNDEZ; BAPTISTA; FERNÁNDEZ, 2010), mas também se propõe um procedimento para resolver o problema descrito.

A unidade de análise é o processo de ensino-aprendizagem na universidade, especificamente na disciplina de Direito Internacional Público das carreiras de Direito e Notariado. A unidade de observação é o trabalho com casos práticos pelos alunos, bem como trabalhos presenciais, avaliação formativa e sumativa. O universo de análise será limitado pelo recorte temporal (cursos do autor durante os anos letivos de 2018 e 2019) e geográfico (Faculdade de Direito da Universidade da República do Uruguai).

É escolhida uma estratégia de integração de métodos qualitativos e quantitativos

na pesquisa social, proposta por Bericat (1998, pp. 38-39). Conseqüentemente, as técnicas utilizadas são de dois tipos: técnicas de recolha de informação não obstrutiva (análise documental de obras doutrinárias), combinadas com a observação e realização de enquetes.

3 | OS QUATRO DILEMAS

Através da resolução de casos práticos, pretende-se que o aluno desenvolva competências na detecção e resolução de problemas, selecionando informações, desenvolvendo o pensamento crítico, valorizando as características pessoais de cada um. Desta forma, a aula expositiva tradicional é matizada com outras atividades didáticas para que o ensino seja visto como uma autêntica oportunidade para os professores construírem conhecimentos junto a seus alunos, conforme proposto por Laborías (2013, p. 10). Da mesma forma, em termos de avaliação, permite ao professor integrar outras propostas que não se baseiem exclusivamente na leitura e posterior repetição de livros didáticos, que geralmente respondem a uma interpretação específica da realidade nacional ou internacional. É importante que o aluno entenda plenamente que a partir de um mesmo fato, podemos ter múltiplas visões de doutrina ou jurisprudência, por exemplo, todas perfeitamente válidas independentemente de serem compartilhadas ou não. Neste ponto é possível relembrar a ideia proposta por Picasso em relação à possibilidade de pintar uma centena de quadros sobre uma mesma realidade.

Deve-se notar que o conceito de caso prático que é tratado na disciplina de Direito Internacional Público (Faculdade de Direito da Universidade da República) não é o método de análise de caso de Harvard, onde se descreve uma situação complexa em várias páginas, acompanhada de perguntas para que convidem ao aluno a propor estratégias de resolução, sem ter uma única solução válida. No método Harvard, a chave é apresentar um dilema e uma série de perguntas para que os alunos possam tomar partido com uma das muitas respostas possíveis. Os alunos recebem o caso para sua leitura e análise, trabalham em grupos para elaborar as respostas nas quais são solicitados a se posicionar, a buscar as normas legais que o amparem. Numa terceira fase, devem discutir as respostas possíveis em sessão plenária. Esse método requer tempo e apoio constante da equipe docente, e seu uso não é comum na Faculdade de Direito da Universidade da República.

Diferentemente do modelo anterior, os casos práticos que surgem no Direito Internacional Público têm uma lógica baseada na brevidade, na resposta única e no trabalho individual. A apresentação dos casos parte de uma situação factual, descrita em um ou dois parágrafos, que envolva temas e fontes reais ou fictícios de Direito Internacional. As perguntas podem ser gerais (por exemplo: “qual é sua opinião jurídica sobre a situação fática descrita?”) ou específicas (por exemplo: “em aplicação das disposições da Convenção de Viena sobre o Direito dos Tratados entre Estados, que efeitos tiveram

as normas de jus cogens no tratado entre o Estado Alfa e o Estado Beta?”). A resposta buscada geralmente é única ou, se houver uma lista de respostas possíveis, seu número será limitado a duas ou três respostas válidas.

Diante dessa atividade, quatro dilemas que os alunos costumam enfrentar foram identificados ao longo dos anos de ensino. Em primeiro lugar, há a identificação do tema abordado dentro da totalidade dos temas avaliados. É imprescindível que o aluno consiga detectar termos, categorias ou situações que o orientem a focar o tema específico que se pretende examinar seu conhecimento, o que implica descartar informações irrelevantes e conectar-se diretamente com o que se espera que ele responda de acordo com as perguntas. O dilema ganha maior força na medida em que os alunos estão acostumados a responder a perguntas conceituais ou teóricas em que eventualmente será necessário exemplificar e, no caso prático, se coloca a situação inversa: partem de uma situação da qual se infere um conceito. Da mesma forma, a complexidade de fragmentar a realidade internacional em questões particulares contribuem com elementos de confusão, especialmente ao realizar o exercício mental de dissociar a situação de fato levantada das questões relacionadas ou derivadas.

O segundo dilema refere-se à identificação dos regulamentos gerais que regulam a questão anteriormente identificada e, no interior dos regulamentos, quais são as disposições específicas que se referem ao caso prático em análise. Este dilema foi neutralizado uma vez que o estudante tem a possibilidade de consultar as disposições legais durante exames parciais e finais, e o professor pode autorizar a consulta de outros textos. Porém, o fator tempo e a leitura prévia do regulamento tornam-se decisivos na hora de fazer a consulta. É ainda possível citar um fator adicional que distorce esse dilema: nem todos os casos práticos se resolvem com a aplicação de normas, pois pode surgir uma situação em que não haja normas específicas ou princípios gerais ou interpretações doutrinárias que devam ser aplicadas.

O ponto anterior conduz ao terceiro dilema: não basta identificar o tema e as normas aplicáveis, mas também justificar devidamente a resposta. Este dilema implica um duplo desafio para o futuro profissional: relacionar as informações contidas em três fontes documentais: normas, jurisprudência e doutrina, e aplicá-las ao caso concreto. Cognitivamente, trabalhar com ideias prévias é um dos fatores mais importantes para a aprendizagem conforme a obra de Ausubel (1976). Embora neste ponto este trabalho se refira a ideias anteriores aprendidas em um processo formal de ensino-aprendizagem: “conhecimento sábio” e “conhecimento ensinado”, como os denomina Chevallard (1997), é importante reconhecer que o aluno também apresenta ideias anteriores que vêm de outros reinos, até mesmo de conceitos errôneos.

Parte das atividades que o professor deve realizar é justamente identificar ditos conceitos anteriores errôneos e/ou contraditórios e conseguir que a aprendizagem seja gerada a partir deles (Quintela, 2008). É particularmente complexo trabalhar com ideias

anteriores que vêm do conhecimento popular e são contrárias ao Direito Internacional Público. O exemplo mais comum é quando se trabalha com o Sistema Antártico e uma distinção deve ser feita entre ter bases científicas e o congelamento de reclamações de soberania (Bas, 2014).

Pela relação de informações contidas em três fontes (normas, jurisprudência e doutrina) e sua aplicação ao caso específico é que o aluno demonstra ter aprendido significativamente, embora seja importante reconhecer que pode haver uma cota de aprendizado mecânico ao citar doutrina e jurisprudência. Como Pozo (1989, p. 213) explica, o modelo de aprendizagem significativa de Ausubel não é exclusivo da aprendizagem mecânica e, portanto, ambos podem coexistir.

O quarto dilema centra-se na necessária complementação da resposta com exemplos ou contribuir com a análise da situação internacional atual, para que os argumentos apresentados sejam mais sólidos, contrastem as contribuições doutrinárias, ou simplesmente relacionem ideias. O papel do professor como guia no processo de ensino-aprendizagem é fundamental, pois é ele quem vai propor a análise e estimular informações sobre temas relacionados com os conteúdos do curso. A utilização de outros materiais que não os recursos didáticos clássicos (exemplo: artigos de imprensa, audiovisuais do tipo documentário, histórias em quadrinhos sobre a atualidade), bem como a motivação para quem aprende são elementos centrais da teoria de Ausubel.

Neste ponto, é importante fazer uma referência particular ao uso das histórias em quadrinhos no Direito Internacional Público e em outras disciplinas relacionadas às Relações Internacionais. Embora não seja o objetivo deste trabalho, visto que o uso de quadrinhos em uma determinada disciplina mereceria um artigo específico, é importante levar em consideração que tanto o uso de casos práticos quanto de quadrinhos facilita a abordagem do assunto de forma inesperado. Elas colocam o aluno como sujeito ativo, e no caso particular dos quadrinhos são convidados a ver um tema sob a ótica de diferentes personagens ou combinar conteúdo acadêmico e emocional (COYLE; MEALY, 2019). Estes recursos didáticos são muito pertinentes em Direito Internacional e Relações Internacionais, principalmente se levarmos em consideração que os universitários são “nativos digitais” que habitualmente se comunicam por meio de imagens de diferentes fontes (BAS; NIEVES, 2020).

Como aponta Miguez (2005, p. 9), é imprescindível motivar aos alunos pela tarefa a realizar, explicitar a sua aplicabilidade como graduados universitários. A abordagem ao exercício da profissão, mostrando suas distintas arestas, não as tradicionais, faz com que a atuação do magistério universitário seja a primeira instância em que um aluno se depara com um cenário possível de trabalho (BAS; GUERRA, 2012). O modelo das quatro C do corona-ensino, que potencia a inclusão de atividades didáticas contextualizadas, é desenvolvido pela autora no artigo “Enseñar relaciones internacionales en tiempos de covid-19: desafíos didácticos desde la enseñanza virtual” (Ensino de relações internacionais em tempos de

4 | ENSINAR, TRABALHAR, EXAMINAR

Embora este trabalho não pretenda fornecer receitas mágicas, mas sim refletir sobre o assunto no quadro do processo ensino-aprendizagem, a partir da teoria da aprendizagem significativa propõe-se apoiar o aluno na resolução dos quatro dilemas através do desenvolvimento de um processo de três etapas: ensinar a trabalhar com casos práticos, trabalhar com eficácia e examinar. Este processo pode ser realizado tanto na aula virtual¹, presencial ou híbrida, mas requer um papel proativo por parte do professor, caso contrário torna-se uma receita cujos ingredientes nem sempre se encontram na realidade universitária que nós enfrentamos todos os dias.

Partindo do princípio de que trabalhar com casos práticos faz parte do planejamento do curso, o primeiro passo é ensinar como trabalhar com esse tipo de atividade. Da mesma forma, deve-se evitar a tentação de começar pelo final, ou seja, a avaliação de conhecimentos pressupondo que o aluno desenvolveu, prévia e autonomamente, habilidades de resolução de problemas na disciplina em que atua. Embora possa ser a situação de uma determinada percentagem dos alunos de um curso, não é necessariamente uma realidade generalizada dada a heterogeneidade das matrículas universitárias, ainda mais numa disciplina do segundo ano em que a formação jurídica ainda é incipiente.

Ensinar a trabalhar com casos práticos implica apresentar vários exemplos de casos, sejam eles casos propostos pelo professor para aquela atividade particular ou incluídos em publicações próprias ou de terceiros. Nesse sentido, um exemplo notável de Direito Internacional Público é o livro do jurista argentino Alexis Rodrigo Laborías intitulado “Direito Internacional Público. Exercícios e documentos” (2013). A obra abarca casos práticos hipotéticos, análise de jurisprudência, artigos de prensa sobre relações internacionais e Direito. Um livro com estas características, à disposição dos alunos, permite-lhes desenvolver competências relacionadas com a aprendizagem independente, o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Através dos exemplos, o professor deve concentrar-se no exame das partes de um caso prático, do enunciado e do slogan, e prestar especial atenção à análise dos diferentes tipos de perguntas e do que se pretende em cada um. Esta etapa leva à desconstrução do caso prático evidenciando os dilemas que os alunos enfrentam na hora de resolvê-lo. Como método de trabalho, esta etapa é realizada em um ou mais dias antes da próxima etapa, para que o aluno possa analisar criticamente a tarefa individualmente ou em grupo antes de sua resolução.

A segunda etapa é trabalhar efetivamente com os casos práticos, buscando uma

¹ Os câmbios no ensino do Direito Internacional durante o COVID-19 são analisados no livro organizado por Monebhurrin (2021).

resolução para cada situação. Uma vez que os alunos realizaram uma análise individual ou em grupo, sem a participação do docente, voltam ao trabalho orientado em plenário, procurando as intervenções dos alunos e o relevamento de dúvidas e críticas às respostas dos outros alunos. Trabalhar em plenário apresenta desvantagens em um contexto massivo, uma vez que nem todos os alunos terão uma chance real de participar dos debates. Mesmo assim, é uma instância de análise crítica e construção de conhecimentos que não deve ser omitida, pois é nesse momento que o professor pode detectar novas dificuldades e propor soluções para as mesmas. Embora neste momento se esteja cogitando a realização de uma plenária presencial, em um curso semipresencial ou a distância um fórum poderia ser utilizado para socializar as respostas, discutir possíveis interpretações e levantar dúvidas e ou comentários.

Num mundo globalizado em que o uso da internet é generalizado e com fácil acesso a abundantes informações no dia a dia, pode-se perguntar, como faz Eco (2007), qual o papel do professor? O professor deve fornecer as ferramentas necessárias para analisar criticamente e aproveitar essas informações que vêm de várias fontes e são abundantes, mas não muito precisas. Em suma, o professor cumpre sua função justamente onde a Internet jamais poderá cumpri-la, indicando “como buscar, filtrar, selecionar, aceitar ou rejeitar toda aquela informação” (Eco: 2007) (tradução livre). A ética no uso da internet na pesquisa jurídica dos estudantes “emana, na realidade, da própria ética de responsabilidade dos professores”, como argumenta Monebhurrin (2016, p. 157).

Por fim, o terceiro passo é examinar. A avaliação como aprendizagem proporciona ao aluno a possibilidade de aprender na própria execução do caso, seja no procedimento de resolução, seja nos conceitos que são tratados, obtendo retroalimentação do professor e dos seus pares. A avaliação da aprendizagem não se refere apenas ao aluno fornecer uma solução precisa e exata para o caso específico, mas também ao processo pelo qual ele chegou a tal resolução e às competências de argumentação jurídica que ele demonstra. Portanto, este é um passo crítico desde que, uma vez que o ciclo se completa, possíveis melhorias no processo pode ser visualizado graças às experiências compartilhadas com os alunos. Da mesma forma, é possível examinar o impacto da aplicação do modelo proposto nos alunos, obtendo sua opinião por meio da aplicação de uma pesquisa ou de conversas informais.

5 | RESULTADOS E CONCLUSÕES

Partindo da constatação das dificuldades que os alunos apresentam na resolução de casos práticos na disciplina de Direito Internacional Público, este trabalho aprofundou-se na identificação dos dilemas específicos que os futuros juristas enfrentam em tal situação: identificação do tema abordado, identificação do aplicável regulamentação, justificativa e exemplificação ou comparação com outras situações da realidade internacional. Com essas ideias em mente e seguindo as contribuições da teoria da aprendizagem significativa, foi

desenvolvida uma proposta em três etapas para apoiar os alunos nesse processo: ensinar a trabalhar com casos práticos, trabalhar com eficácia e examinar, partindo sempre do pressuposto de que o talher está incluído no planejamento do curso e não é um trabalho de improvisação.

Além disso, é importante que o professor obtenha retroalimentação de seus alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, este trabalho foi complementado com uma pesquisa por meio do formulário GoogleDocs, na qual participaram 54 alunos (aproximadamente um terço dos alunos que efetivamente frequentam o curso). Em primeiro lugar, indagou-se se tinham analisado previamente os casos entregados pela professora. O 63% disseram que sim, número elevado tendo em conta que não se tratava de uma instância de avaliação obrigatória.

Em segundo lugar, os estudantes foram perguntados sobre a utilidade do talher de estudo de caso. As respostas positivas (muito úteis, bastante úteis) somam 42,6%, as intermediárias (úteis) 25,9% e as negativas (pouco úteis, inúteis) 30,5%. Finalmente, os alunos foram consultados sobre a maior dificuldade que o trabalho com casos práticos apresenta, os alunos destacaram a justificação da resposta (61,1%), trocar as normas internacionais aplicáveis ao caso (16,7%), identificação do tema principal (14,8%) e o fator tempo (7,4%). Os números acima reforçam a necessidade de continuar trabalhando na área e a importância de ter materiais didáticos que facilitem o aprendizado independente.

Em suma, embora a aplicação do modelo de trabalho com casos práticos não impeça que essa atividade continue a ser cognitivamente mais profunda do que a aprendizagem mecânica, ela lança as bases para que o aluno seja capaz de enfrentar novos exercícios. Da mesma forma, este tipo de atividade didática tem maiores pontos de conexão com a realidade dinâmica, mutante e às vezes vertiginosa, que eles enfrentarão no futuro exercício de sua profissão. O papel do professor como guia é fundamental, pois a sua preparação em didática é de extrema importância, sobretudo se se pretende formar profissionais que sejam agentes transformadores da sociedade e não meros repetidores de livros.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David. **Significado y aprendizaje significativo**. En Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo, Ausubel, David, Novak, Joseph y Hanesian, Helen. Ciudad de México: Trillas, 1976.

BAIN, Ken. **Lo que hacen los mejores docentes de universidad**. Valencia: Universitat de València, 2007.

BAS, Magdalena. **Enseñar relaciones internacionales en tiempos de covid-19: desafíos didácticos desde la enseñanza virtual**. Análisis Carolina 35/2020. Madrid: Fundación Carolina, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.33960/AC_35.2020. Acesso em: 27 jun. 2021.

BAS, Magdalena. **Quando el saber popular se contrapone al saber académico.** Revista InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior, 1 (2), pp. 74 – 81. Montevideo: CSE – UDELAR – ANEP, 2014. Disponível em: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/17074/1/28-51-1-SM.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2021.

BAS, M.; GUERRA, D. **Desarrollo del aprendizaje significativo como base para el ejercicio profesional universitario. El caso de la Facultad de Derecho (Universidad de la República, Uruguay).** Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho, 10 (20), pp. 207-217. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires y Rubinzal - Culzoni Editores, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4257213.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2021.

BAS, M.; NIEVES, M. **Tejiendo las Relaciones Internacionales: desafíos de la enseñanza de la disciplina.** Memorias de ponencias de las X Jornadas sobre Enseñanza del Derecho. pp. 266-272. Buenos Aires: Centro para el Desarrollo Docente, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires, 2020. Disponível em: www.derecho.uba.ar/academica/centro-desarrollo-docente/jornadas.php. Acesso em: 27 jun. 2021.

BERICAT, Eduardo. **La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social.** Barcelona: Ed. Ariel, 1998.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado.** Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 1997.

COYLE, D.; MEALY, P. **Can Comics Save International Relations?** Foreign Policy, 2019. Disponível em: <https://foreignpolicy.com/2019/11/05/comics-academics-save-ir-international-relations/>. Acesso em: 27 jun. 2021.

ECO, Umberto. **¿De qué sirve el profesor?** La Nación, 21 maio 2007. Buenos Aires. Disponível em: <https://www.lanacion.com.ar/opinion/de-que-sirve-el-profesor-nid910427>. Acesso em: 27 jun. 2021

GORDILLO, Agustín. **El método en derecho. Aprender, enseñar, escribir, crear, hacer.** Buenos Aires: Civitas, 1988.

HERNÁNDEZ, R.; BAPTISTA, P.; FERNÁNDEZ, C. **Metodología de la investigación**, 5 ed. Cidade de México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V, 2010.

LABORÍAS, Alexis Rodrigo. **Derecho Internacional Público. Ejercitaciones y documentos.** Buenos Aires: Temas Grupo Editorial, 2013.

MÍGUEZ, Mariana. **El núcleo de una estrategia didáctica universitaria: motivación y comprensión.** Revista ierRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa. 1 (3), 2005. Disponível em: <http://revista.iered.org/v1n3/pdf/mmiguez.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2021.

MONEBHURRUN, Nitish (Org.) **Reinvenção do ensino jurídico: métodos para a qualidade nas aulas remotas.** Rio do Janeiro: Editora Processo, 2021.

MONEBHURRUN, Nitish. **Pensando na articulação entre a internet como instrumento de pesquisa jurídica e o rigor acadêmico.** Revista Opinião Jurídica, Fortaleza, 14 (19), pp. 147-170, 2016. Disponível em: [10.12662/2447-6641oj.v14i19.p147-170.2016](https://doi.org/10.12662/2447-6641oj.v14i19.p147-170.2016). Acesso em: 27 jun. 2021.

POZO, Juan Ignacio. **Teorías cognitivas del aprendizaje**. Madrid: Ediciones Morata. S.L., 1989.

QUINTELA, Mabel. **Conflictos cognitivos**. Dissertação no Colegio y Liceo No. 3 San José de la Providencia, Paysandú, sem data.