

**APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS: UMA EXPERIÊNCIA EM PESQUISA  
TEMÁTICA NO ENSINO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO CURSO DE DIREITO**

E. M. F. TAVARES\*, J. B. A. DA COSTA, F. L. C. CAVALCANTI

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-3994>\*[everkleymagno@gmail.com](mailto:everkleymagno@gmail.com)\*

Submetido 25/05/2023 - Aceito 14/10/2025

DOI: 10.15628/holos.2025.15545

**RESUMO**

Este artigo propõe discutir as dimensões de aprendizagem significativa com base na adoção Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) com viés de pesquisa temática para o ensino de políticas públicas no curso de Direito, na disciplina de Teoria Geral do Estado (TGE) em interfaces com o projeto guarda-chuva do professor-orientador. Utilizou-se como método a avaliação contínua dos discentes nas orientações da ABP ao longo do semestre e da aplicação de um formulário eletrônico elaborado no *Google Forms* em 2018.1.

Ressalta-se que a promoção dialógica entre a literatura sobre TGE e a pesquisa sobre a implementação de políticas públicas para efetividade dos direitos sociais estimularam uma participação ativa dos educandos no processo de ensino-aprendizagem. Conclui-se que a ABP recebeu *feedbacks* positivos quanto à aprendizagem significativa ao promover a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão com os estudos de políticas públicas nos municípios de origem dos alunos.

**PALAVRAS CHAVE:** Metodologias ativas, aprendizagem baseada em projetos, ensino de Políticas Públicas, Direito.**PROJECT-BASED LEARNING: AN EXPERIENCE IN THEMATIC RESEARCH IN THE  
TEACHING OF PUBLIC POLICY IN THE LAW COURSE****ABSTRACT**

This article proposes to discuss the dimensions of meaningful learning based on the adoption of Project-Based Learning (PBL) with a thematic research bias. PBL was applied to the teaching of policies in the Law course, during the General Theory of the State (GTS) subject, in interfaces with the teacher-supervisor's umbrella project. The method used was the continuous evaluation of the students in the PBL orientation throughout the semester and the application of an electronic form prepared in *Google Forms* in 2018.1. It is noteworthy that the

dialogical promotion between the literature on GTS and the research on the implementation of policies for the effectiveness of social rights stimulated an active participation of the students in the teaching-learning process. The conclusion is that the PBL received positive feedback in terms of meaningful learning by promoting the inseparability of teaching, research and extension with studies of policies in the municipalities from which the students came from.

**KEYWORDS:** Active methodologies, Project-Based Learning, teaching policies, Law.

## 1 INTRODUÇÃO

A promoção de uma educação superior dialógica tem estimulado nos educadores a necessidade do uso de múltiplas metodologias ativas (MA) de aprendizagem voltadas aos cursos de graduação, sobretudo diante do contexto das novas tecnologias educacionais e da exigência de uma *práxis* investigativa que avalie o impacto das propostas adotadas nas disciplinas das Ciências Sociais e Humanidades (Freire, 1996; Lacerda & Santos, 2018; Morin, 2002).

As MA são aplicadas para promover uma ação educativa com foco nos objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais das disciplinas, na medida em que possibilitam o desenvolvimento das principais competências, habilidades e atitudes da formação acadêmica e profissional dos(as) alunos(as). Ademais, elas dialogam com práticas educativas de indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão nas experiências de graduação (Adada, 2017; Diesel, Baldez & Martins, 2017; Perrenoud, 2000; Soares, 2021).

Ao propor essa perspectiva, a educação superior deve promover uma experiência universitária marcada pelo encontro com o desenvolvimento acadêmico e profissional. Isso transcorre, sobretudo, ao mediar diálogos de saberes, respeitando as necessidades dos(as) alunos(as) em sintonia com uma formação integral para a inserção competitiva no mundo do trabalho e para a participação cidadã na sociedade (Brasil, 2006; DeAquino, 2007; Sousa & Coelho, 2023).

Para a implementação de uma metodologia ativa, o(a) professor(a) precisa levar em conta os conhecimentos prévios dos(as) alunos(as), as interfaces das disciplinas e o contexto social dos(as) mesmos(as) para a definição das propostas e suas aplicações. Ressalte-se que as propostas educativas orientadas pelos princípios das MA exigem, em suas definições, um acordo pedagógico e didático entre educadores(as) e educandos(as). Com isso, estimula-se uma elaboração participativa das propostas diante das exigências do Projeto Político Pedagógico e das Diretrizes Nacionais dos Cursos de Graduação (Tavares & Bezerra, 2006).

A partir desses pressupostos, uma ideia mobilizadora das MA é a cocriação, ou seja, os sujeitos tomam, têm e fazem parte do processo de construção da proposta em todo o ciclo de experimentação. Nesse passo, avaliar as MA adotadas nas disciplinas a cada novo semestre é uma condição essencial para uma definição mais ajustada das propostas em face das competências das disciplinas, dos perfis formativos estabelecidos pelos cursos de graduação e dos perfis de aprendizagem das turmas/cursos diante das disciplinas ofertadas (Bacich & Moran, 2018).

Consequentemente, abre-se novos horizontes formativos com base no estímulo dessa prática avaliativa sobre o processo de construção, implementação e o impacto das propostas de MA aos(as) alunos(as). As avaliações contínuas permitirão aos professores um repensar a respeito da prática docente, ao conhecer como os(as) alunos(as) aprendem, quais os estilos e a evolução de aprendizagem diante do desenvolvimento da metodologia ativa adotada a cada novo semestre. Além disso, os seus processos de construção em diferentes cursos de graduação poderão ser acompanhados, envolvendo de forma dinâmica a participação dos alunos (Adada, 2017; Castro, 2006; 2015; Hoffmann, 2003; Soares, 2021).

Esses cuidados pedagógico e didático são fundamentais para a prática educativa contextualizada, tanto do ponto de vista da prática docente quanto da experiência significativa do discente uma vez que promovem comunicações assertivas e autoavaliações dos resultados das aprendizagens mediadas pela indissociabilidade entre educação superior e as realidades dos educandos.

Nesse sentido, avalia-se que, ao agregar o paradigma das metodologias ativas, o ensino superior busca desenvolver competências, habilidades e atitudes, agregando saberes científicos e da formação humanística-cidadã. Sobre essa perspectiva, Debalde (2020, p. 21) cria o prognóstico de “formar um profissional qualificado, tanto sob o aspecto técnico quanto de competências pessoais, agregará um diferencial na vida do egresso”.

Dessa forma, as MA promovem um processo de ensino mais dinâmico, prático e contextualizado (Adada, 2017; Debalde, 2020). No entanto, incorporar as inovações das MA no ensino superior ao Projeto Pedagógico Institucional requer uma transformação nas relações entre: a) docente e discentes; b) propostas pedagógicas e estratégias de aprendizagem; c) maturação epistemológica, metodológica, pedagógica e didática de forma colaborativa com o coletivo dos sujeitos, isto significa a exigência de um processo de planejamento sistêmico no curso das atividades da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, d) estímulo ao papel ativo dos discentes; e) estímulo a práticas interdisciplinares e transdisciplinares entre atividades (Demo, 2000; Epstein, 2013; Fazenda, 1998; Freire, 2006; Glasser, 2001; Goldenberg, 2004; Griffey, 2010; Lück, 2007).

Tendo em atenção essas premissas, optamos pela adoção da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) com viés de pesquisa temática para o ensino de políticas públicas no curso de Direito. Essa escolha justifica-se pela necessidade de transpor as barreiras do ensino jurídico dogmático e disciplinar que impelem a mudança das práticas educativas em prol do aprender a aprender e o aprender a fazer na Educação Superior (Tavares & Bezerra, 2006; Magalhães, 2019).

Entre as múltiplas ferramentas pedagógicas que compõe as metodologias ativas, a ABP destaca-se como uma abordagem eficaz no ensino das políticas públicas no âmbito do Direito, pois promove a conexão entre teoria e prática, permitindo que os estudantes vivenciem situações reais e desenvolvam competências e habilidades essenciais para a atuação profissional. Ao trabalhar com projetos, os alunos são estimulados a investigar problemas sociais em escala local, analisar legislações e planos de ação, propor soluções e debater questões complexas, favorecendo a construção do conhecimento crítico e reflexivo (Hohendorff, Elsner & Bem, 2021; Soares, 2021). Nessa mesma linha, Bender (2014) considera que a ABP é uma prática de ensino eficaz para estimular os estudantes a lidarem com questões e problemas reais, colaborando com soluções e devolutivas para as comunidades.

Desse modo, este artigo objetiva discutir as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais da aprendizagem significativa com base na proposta de metodologia ativa selecionada para o ensino de políticas públicas na graduação em Direito de uma instituição de ensino superior (IES) privada do Rio Grande do Norte (RN), a saber, a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) com viés de pesquisa temática. Para isso, analisa-se a percepção dos discentes desse curso de Direito acerca da sua execução na disciplina de Teoria Geral do Estado (TGE) no semestre 2017.2,

composta de três unidades em um total de 60 horas/aula, além dos momentos de orientação extraclasse ofertados pelo professor-orientador (Bender, 2014; Dias & Hoppe, 2019).

Os achados dessa aplicação da ABP no ensino de políticas públicas no curso de Direito fomentaram o trabalho em equipe, a criatividade e a autonomia, preparando os futuros operadores do Direito para os desafios do mundo do trabalho e para a participação ativa na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Ademais, ao se engajar em projetos concretos, os estudantes sinalizam a relevância das políticas públicas para promoção dos direitos de cidadania.

O percurso analítico do artigo proposto está dividido em mais cinco partes. A primeira delas explica a metodologia desenvolvida para percepção do impacto da execução da ABP entre os alunos da disciplina de TGE. Na sequência, apresenta-se o histórico do projeto guarda-chuva do professor-orientador, intitulado “Gestão e Avaliação de Políticas Públicas no Semiárido Nordestino” e sua execução a partir da modalidade selecionada de metodologia ativa aplicada – ABP. A quarta parte analisa e discute as respostas ao formulário sobre o impacto da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) com viés de pesquisa temática para o ensino de políticas públicas no curso de Direito. Por fim, mostra-se que a execução da proposta foi avaliada pelos discentes como uma metodologia ativa capaz de possibilitar uma aprendizagem significativa.

## 2 METODOLOGIA

Para captar as principais percepções dos estudantes sobre a proposta de execução da ABP, foram utilizados três meios: (1) as avaliações contínuas mediadas por *brainstorming* ao longo do semestre; (2) os momentos de orientações no desenvolvimento da ABP nas aulas de TGE no curso de Direito e (3) as avaliações por meio de um formulário eletrônico aplicado no semestre seguinte à oferta da disciplina. A escolha de aplicar o formulário sobre o impacto da ABP no semestre seguinte, ou seja, em 2018.1, foi uma opção para tentar minimizar influências nas respostas dos alunos já que não estavam mais na condição de alunos do professor.

O desenho metodológico desta pesquisa está baseado na natureza qualitativa e quantitativa da pesquisa, com delineamentos descritivos e explicativos da aplicação da ABP no curso de Direito através de um relato de experiência (Bender, 2014; Castro, 2006; Richardson, 2008). Dessa forma, segundo Goldenberg (2004), busca-se uma ideia mais ampla e inteligível sobre a complexidade do problema a partir de diferentes pontos de vista.

A combinação de métodos como *brainstorming*, orientações e formulário eletrônico ofereceram uma abordagem dinâmica e eficaz para avaliar a percepção e aprendizagem dos participantes. O *brainstorming* estimulou a criatividade e a troca de ideias, permitindo que os envolvidos expressassem as suas opiniões e sugestões de forma colaborativa durante as aulas, bem como, a avaliação do processo. A orientação proporcionou uma estrutura clara, guiando os estudantes nas atividades individuais e em equipe durante o processo de aprendizagem. O recurso do formulário eletrônico após a conclusão do semestre de 2017.2 permitiu a coleta e análise de dados. Juntas, essas ferramentas de avaliação da aplicação da ABP no ensino de políticas públicas

no Direito permitiram captar as dimensões de aprendizagem significativa da metodologia ativa aplicada.

O questionário eletrônico elaborado no *Google Forms* para percepção do impacto da execução dessa ABP obteve uma amostra de 52 alunos respondentes, o que corresponde a 78,8% do universo de 66 estudantes matriculados no semestre letivo 2017.2 do curso de Direito em questão. Essa foi a última turma a experimentar a ABP por ocasião do ciclo de desenvolvimento do projeto guarda-chuva do professor-orientador e suas conexões com a disciplina de TGE.

As questões do formulário foram elaboradas com base em 23 descritores e tiveram como opções de respostas a escala de *Likert* de cinco pontos de grau de concordância, a saber: 1 – Discordo Totalmente; 2 – Discordo; 3 – Indiferente (ou neutro); 4 – Concordo; e, 5 – Concordo Totalmente (Richardson, 2008).

Os descritores adotados no formulário aplicado foram estruturados em perguntas a fim de permitirem conhecer as percepções dos discentes sobre a avaliação da ABP executada sob a ótica das metodologias ativas, considerando a aprendizagem significativa no ensino, na pesquisa e na extensão, tomando com âncora a avaliação das políticas públicas estudadas pelos discentes em 2017.2. Com isso, foram exploradas duas dimensões correlacionadas sobre a proposta, a saber: (1) as percepções sobre a avaliação dos ABP sob a óticas da metodologia ativa adotada e (2) a avaliação da eficácia, eficiência, relevância e efetividade das políticas públicas estudadas pelas equipes em 2017.2.

Para a primeira dimensão, os descritores foram estruturados em perguntas, por exemplo: a proposta de Metodologia Ativa para ensino de Políticas Públicas estimulou a iniciação científica no curso de Direito? A proposta de Metodologia Ativa para ensino de Políticas Públicas estimulou a relação teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem no curso de Direito? A proposta de Metodologia Ativa para ensino de Políticas Públicas estimulou a investigação sobre as políticas públicas próximas a realidade dos alunos do curso de Direito?

No tocante à segunda dimensão, os descritores foram: a proposta de Metodologia Ativa de ensino de Políticas Públicas possibilitou a equipe avaliar a eficácia das políticas públicas? A proposta de Metodologia Ativa para ensino de Políticas Públicas possibilitou a equipe avaliar a eficiência das políticas públicas? A proposta de Metodologia Ativa para ensino de Políticas Públicas possibilitou a equipe avaliar a relevância da política pública? A proposta de Metodologia Ativa de para ensino de Políticas Públicas possibilitou a equipe a avaliação da efetividade da política pública estudada?

Adicionalmente ao formulário aplicado após a conclusão da disciplina, articulou-se os *feedbacks* das orientações extraclasse e momentos de *brainstorming* durante as aulas para a avaliação do processo e do impacto da proposta sob a perspectiva da aprendizagem significativa.

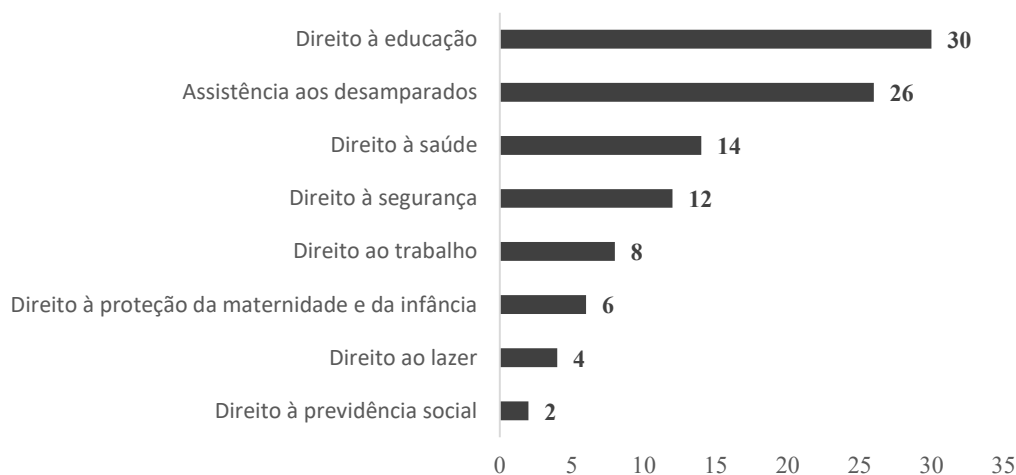
Para a análise qualitativa dos descritores também foram utilizados quadros com a apresentação de resultados e problematização das contribuições da metodologia ativa selecionada para o ensino de políticas públicas na graduação em Direito. Com base nas orientações em sala de aula mediadas por momentos de *brainstorming*, foram realizados apontamentos para as equipes,

compartilhando dúvidas e *insights* acerca do processo de construção da ABP para o ensino de políticas públicas

### 3 TECENDO E EXPERIMENTANDO A ABP NO ENSINO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO CURSO DE DIREITO

A aplicação das MA no ensino de políticas públicas no curso de Direito de uma universidade privada do RN fez parte do projeto guarda-chuva do professor-orientador, intitulado Gestão e Avaliação de Políticas Públicas no Semiárido Nordeste<sup>1</sup>. No intervalo de 2014 a 2018, esse projeto foi executado em interfaces com a disciplina de TGE, mobilizando 510 alunos por intermédio de projetos de pesquisas direcionados a avaliar a implementação de políticas públicas e a efetivação de direitos sociais previstos no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 (CF88).

Desde o semestre 2014.1 até 2017.2, foram desenvolvidos 102 projetos na disciplina de TGE, distribuídos em oito temas: direito à educação, assistência aos desamparados, direito à saúde, direito à segurança, direito ao trabalho, direito à proteção da maternidade e da infância, direito ao lazer e, por fim, direito à previdência social (Figura 1). Esses temas foram selecionados com base nas prioridades das demandas de acesso aos direitos sociais nas realidades dos municípios de origem dos alunos. Esses municípios compreendiam o território de abrangência da IES, localizando-se, em sua maioria, no Oeste Potiguar e no estado do Ceará.



**Figura 1 – Temáticas de projetos desenvolvidos pelos discentes no intervalo de 2014.1 a 2017.2.**

Fonte: Elaboração própria.

Nesse período, os temas relacionados ao direito à educação (30%) e assistência aos desamparados (25%) corresponderam às temáticas mais pesquisadas durante o desenvolvimento do projeto guarda-chuva com 30 e 26 projetos, respectivamente. Cada temática restante

<sup>1</sup> Esse projeto foi destaque como prática de ensino jurídico participativo no Prêmio Esdras Borges Costa de Ensino do Direito, promovido pela Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas, em São Paulo.



pesquisada pelos discentes nos semestres 2014.1 a 2017.2 surge com o equivalente em torno de 10% dentre os projetos.

No semestre 2017.2, a proposta de ABP implementada teve o ciclo de seu desenvolvimento iniciado com a apresentação da disciplina de TGE no primeiro dia de aula, com relatos de alunos dos períodos mais avançados e que, portanto, experimentaram anteriormente a MA. No momento de apresentação da disciplina de TGE, os alunos do segundo período de Direito em 2017.2 tiveram a oportunidade de conhecer o projeto guarda-chuva do professor e a proposta de execução da ABP para o seu aceite ou recusa.

A questão motivadora dos projetos desenvolvidos pelas equipes de alunos consistia em responder como as políticas públicas contribuem para efetivação dos direitos sociais (Sarlet, 2012; Tinoco, 2016). Dessa maneira, a sua conexão com a realidade do Estado Democrático de Direito no Brasil foi a âncora da pesquisa temática, junto à disciplina de TGE, ministrada no segundo período do curso de Direito, contemplando os objetivos conceituais da disciplina, a saber: O que é o Estado de Direito? O que são políticas públicas? Quais são os critérios de gestão e avaliação de políticas públicas? Quais são os direitos sociais previstos da Constituição Federal de 1988?

Especificamente durante o semestre 2017.2, foram desenvolvidos 14 projetos relacionados à implementação de políticas públicas em quatro municípios no Rio Grande do Norte (Mossoró, Campo Grande, Umarizal e Triunfo Potiguar) e um no Ceará (Limoeiro do Norte), cujos títulos são listados por município no Quadro 1 a seguir.

MUNICÍPIO	TÍTULOS DOS PROJETOS
Mossoró/RN	Políticas públicas para o Trânsito Seguro implantadas pelo município de Mossoró/RN
	Políticas públicas de apoio psicossocial a vítimas de violência sexual implantadas no município de Mossoró/RN.
	Políticas públicas de educação para jovens e adultos no município de Mossoró/RN.
	Políticas públicas no combate ao tráfico de drogas no município de Mossoró/RN
	Políticas públicas de educação transversal na rede municipal de Mossoró/RN.
	Políticas públicas e educação ambiental implantadas no município de Mossoró/RN
	Políticas públicas de ressocialização implantadas no Complexo Penal Estadual Agrícola Mário Negócio.
	Políticas públicas de inclusão de crianças e adolescentes com deficiência física e mobilidade reduzida na rede municipal de educação de Mossoró/RN.
	Políticas públicas de apoio psicossocial às mulheres mastectomizadas no município de Mossoró/RN.
	Políticas públicas de inclusão de crianças e adolescentes com necessidades especiais na rede de municipal de educação de Mossoró/RN.
Campo Grande/RN	Políticas públicas de prevenção e combate ao uso de drogas nas escolas de Campo Grande/RN.
Umarizal/RN	Políticas públicas de proteção as mulheres vítimas de violência doméstica e familiar no município de Umarizal/RN.
Triunfo Potiguar/RN	Política pública de assistência social a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade no município de Triunfo Potiguar/RN.
Limoeiro do Norte/CE	Políticas públicas de Atendimento Educacional Especial para crianças no município do Limoeiro do Norte/CE.

**Quadro 1 – Títulos dos projetos de ABP desenvolvidos em 2017.2 por município.**

Fonte: Elaboração própria.

Os projetos acima listados foram divididos em equipes com cinco componentes e definidos de forma cocriativa com o professor-orientador. A formação das equipes para o desenvolvimento da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) com viés de pesquisa temática para o ensino de políticas públicas no curso de Direito utilizou três critérios: o interesse sobre as políticas, os direitos sociais e os municípios de origem dos alunos. Quanto ao *start* da orientação docente, observou-se

a escolha de um problema público, uma política pública, um direito social, um território e os sujeitos alvos da política pública a ser estudada. Posteriormente, uma vez definidas as equipes, foi desenvolvido por cada equipe um Plano Individual de Trabalho (PIT) para assinalar a contribuição individual dos membros com a construção e execução da metodologia ativa selecionada.

Os discentes participantes foram, então, estimulados a compreenderem as relações da disciplina de TGE com a pesquisa de iniciação científica sobre a efetividade de políticas públicas e direitos sociais na própria IES, construindo também possibilidades de atividades de extensão com o *feedback* dos resultados aos gestores das políticas públicas estudadas. Assim, a ferramenta pedagógica da ABP possibilitou o diálogo com saberes das disciplinas de Metodologia da Pesquisa Científica, Direito Constitucional e Teoria Geral do Estado ofertadas no segundo período do curso.

Nesse sentido, foi realizado um seminário sobre controle social das políticas públicas e foram elaboradas devolutivas por intermédio de cartas de sugestões com prescrições de melhorias para a gestão das políticas públicas estudadas, endereçadas aos gestores e analistas de políticas públicas participantes das pesquisas.

Sob a orientação do professor, realizou-se pesquisa documental, elaboração e defesa de artigo, após verificação de possível plágio no *software* Copysider. Seguiu-se com a elaboração do protocolo de pesquisa pelos estudantes, com as seguintes etapas: a) elaboração dos projetos; b) definição do cronograma de execução; c) levantamento de informações e pesquisa documental nas instituições gestoras das políticas públicas e promotoras dos direitos sociais estudadas pelas equipes; e, d) momentos de *brainstorming* para debater os conteúdos da disciplina com as informações da pesquisa realizada nas instituições.

Essa sequência para a formatação da proposta de ABP foi inspirada nas proposições de Bender (2014) e aplicada após as definições da temática âncora e da questão orientadora dos projetos vinculados à disciplina de Teoria Geral do Estado (TGE). Assim, os alunos foram estimulados a trabalhar em equipe para atingir os objetivos de aprendizagem mediante um conjunto de práticas.

A estrutura da aplicação da ABP no ensino de disciplinas da graduação em Direito envolveu várias etapas interativas que promoveram o engajamento dos alunos e a aplicação prática dos conceitos. Inicialmente, os alunos foram apresentados ao problema da efetivação dos direitos sociais e ao papel das políticas públicas, o que despertou o interesse deles. Em seguida, eles foram divididos em equipe com cinco componentes, onde deveriam pesquisar e discutir diferentes aspectos da temática geradora, desenvolvendo habilidade de cooperação e pensamento crítico. No passo seguinte, os alunos elaboraram um projeto.

Na ABP, os alunos são desafiados a desenvolverem atividades de compartilhamento de saberes e o professor desempenha um papel ativo e colaborativo como *designer* de caminhos, de atividades individuais e em equipe. À medida que as etapas são explicadas pelos professores e os alunos tomam consciência dos objetivos de aprendizagem, eles se tornam parceiros e empenham-se em dar continuidades aos projetos ao longo do processo formativo. Bacich e Moran (2018, p. 9) advogam sobre as possibilidades de aprendizagem com a aplicação da ABP:



A interconexão entre aprendizagem pessoal e colaborativa, em um movimento contínuo e ritmado, ajuda o aluno a avançar muito além do que seria possível sozinho ou em grupo. Os projetos pedagógicos inovadores conciliam, na organização curricular, espaços, tempos e projetos que equilibram a comunicação pessoal e a colaborativa, presencial e *on-line* e que, sob orientação de um professor, nos levam a um patamar mais elevado de síntese e de novas habilidades.

Além disso, para a avaliação do processo de execução da pesquisa pelos alunos, previu-se a construção de um roteiro de entrevista com oito perguntas distribuídas sobre a avaliação da eficácia, da eficiência, da relevância e da efetividade de políticas públicas e direitos sociais. Essas entrevistas foram agendadas com dois representantes das instituições públicas gestoras das respectivas políticas investigadas. Recomendou-se a necessidade de elaboração e assinatura de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a gravação, transcrição e análise de entrevistas.

É importante ressaltar que os recursos metodológicos utilizados resguardaram os aspectos éticos da pesquisa tanto na execução do projeto quanto na divulgação dos seus produtos e resultados, orientando e recomendando o sigilo da identificação dos participantes a partir do conjunto de dados anonimizados.

O professor-orientador também disponibilizou uma agenda programada para orientações extraclasse das equipes com o propósito de auxiliar o encaminhamento formal dos alunos por meio de ofícios ao Departamento de Direito da IES e às organizações gestoras das políticas públicas pesquisadas nos municípios correspondentes.

Durante a execução dos projetos, os momentos de *brainstorming* e orientações com as equipes possibilitaram avaliações do processo sobre as principais contribuições da execução de ABP para a promoção dos objetivos da disciplina de TGE. Aplicou-se, então, a perspectiva de MA que considera o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem uma forma evolutiva em face de cada etapa do processo de construção de uma proposta aplicada nas disciplinas da graduação (Ferraz & Belhot, 2010).

Segundo Ferraz & Belhot (2010), os objetivos de aprendizagem de uma disciplina e de suas práticas devem ser definidos considerando os perfis e estilos de como os alunos aprendem, levando-os a lembrar, compreender, aplicar, analisar, sintetizar e avaliar. Ademais, dialogar, criar e compartilhar são fundamentais no processo de aprendizagem significativa com o uso de metodologias ativas na educação superior, respeitando os perfis e níveis de desenvolvimento cognitivo conforme o delineamento da proposta.

No quesito de atividades de aprendizagem que permitissem também o acompanhamento do desenvolvimento do conhecimento de cada aluno participante, o professor-orientador estimulou a construção de mapas mentais e *checklist* das Competências, Habilidades e Atitudes (CHA) da aula, mapeando e evitando problemas pontuais de assimilação dos conceitos, procedimentos e atitudes básicas do processo formativo e das aulas programadas. Dessa maneira, a aprendizagem colaborativa entre os alunos das equipes e o professor-orientador foi um destaque no processo de definição e desenvolvimento dessa proposta de ABP.

A experimentação de diferentes atividades e objetivos de aprendizagem em uma disciplina fez todo o sentido no processo evolutivo e significativo dos conteúdos, das práticas e de novas atitudes a serem construídas nas relações entre os sujeitos do processo educativo. Isso é possível

observar com base em alguns *feedbacks* colacionados abaixo que foram elaborados pelos discentes durante a experimentação da ABP nesse contexto (Quadro 2).

Aluno 1	“O projeto em questão, além de familiarizar os alunos com a experiência de realizar uma pesquisa e trabalho desse nível, tem papel conscientizador capaz de nos tornar críticos e nos apresentar novos horizontes e outras realidades.”
Aluno 2	“O desenvolvimento da proposta é uma oportunidade para o aluno se inserir na pesquisa científica e desenvolver seu conhecimento através da teoria e a prática, tendo como pontos positivos o aprendizado e o desenvolvimento de projetos para chegar aonde o Estado não está atuando, e como pontos negativos o incentivo do Estado que não apoia a efetividade das políticas, não só no semiárido, mas em todo o Brasil.”
Aluno 3	“1. A clara compreensão ao aluno sobre a importância das políticas públicas e sua efetividade na vida do cidadão. 2. A oportunidade de o discente penetrar na prática do conteúdo científico da matéria ministrada em sala de aula. 3. Possibilitar avaliar a dimensão do comprometimento de políticas públicas por parte do governo. 4. Oportuniza ao discente a clara visão de identificação com temas distantes do seu dia a dia enquanto usuário do sistema cidadãos tais como: Saúde, Segurança e educação. Obs.: Não fui o mesmo depois da pesquisa, agora tenho olhar crítico e avaliativo sobre temas ligados à cidadania.”
Aluno 4	“A pesquisa é importante para que possa ser detectado a eficiência de políticas públicas e é de grande importância no 2 período, para sairmos um pouco da dinâmica comum de sala de aula (teoria).”
Aluno 5	“Possibilitar uma experiência prática na disciplina de Teoria Geral do Estado e avaliar o funcionamento e efetividade das políticas públicas implementadas no Estado, além de proporcionar para o aluno, conhecer uma realidade social diferente da sua vivência habitual.”
Aluno 6	“Possibilita uma maior interação entre os alunos com a sociedade.”
Aluno 7	“Acredito que a maior contribuição, é o reconhecimento da possibilidade da contribuição da universidade através dos futuros operadores de direito, provocar e contribuir de forma efetiva para que haja diálogo, com vista em uma melhoria e avanço no que é avaliado. Valorizando a dignidade humana e causando uma reflexão coletiva das partes envolvidas.”

**Quadro 2 – *Feedbacks* dos momentos de *brainstorming* e orientações extraclasse.**

Fonte: Elaboração própria.

Nos *feedbacks* foram destacados múltiplos aspectos alusivos aos conhecimentos proporcionados pela execução de ABP para o ensino de políticas públicas na disciplina de TGE, relacionados à importância da pesquisa de temas da realidade social objeto da ação do poder público, à familiarização com a prática de elaboração e execução de pesquisa de avaliação de políticas públicas, à compreensão de que é importante sairmos um pouco da dinâmica de sala de aula, à possibilidade de acesso e compreensão dos problemas sociais objeto das políticas públicas (Arretche, 2007; Fonte, 2013; Höfling, 2001; Muller, 2018; Secchi, 2016; Tinoco, 2016).

A partir da contextualização do diagnóstico situacional das políticas públicas e dos direitos sociais nos respectivos municípios de origem, os alunos foram provocados a desenvolver, então, um projeto de avaliação de política pública.

Com isso, os produtos e resultados diretos detectados com base na aplicação de ABP foram: a) elaboração de artigos; b) apresentação; c) publicação em eventos científicos; e, d) elaboração de cartas de intenção com *feedbacks* para os gestores das políticas públicas pesquisadas com pontos de melhorias/oportunidades.

Nos relatos dos discentes, constata-se objetivos de aprendizagem relacionados aos conhecimentos teóricos da disciplina de TGE, demonstrando a habilidade de lembrar de informações e conteúdos previamente abordados nas aulas. Também apresentaram a habilidade

de entender as informações obtidas com a pesquisa de campo e a importância de experimentar a pesquisa no processo formativo. Dessa forma, os estudantes executaram o protocolo de pesquisa com a supervisão do professor-orientador, possibilitando diálogos pertinentes com dados, comparações de realidades e conexão com a literatura de políticas públicas sistematizadas na disciplina (Blythe & Gardner, 1990; Pimenta & Ghedin, 2008).

Constatou-se que a execução da ABP na disciplina de TGE possibilitou um envolvimento participativo dos discentes em investigar a realidade das políticas públicas nos seus espaços de vida diante da promoção para a efetivação dos direitos sociais (Arretche, 2007). Nesse sentido, as equipes de alunos realizaram visitas às instituições gestoras de políticas públicas.

Já na fase de avaliações dos processos, os discentes evidenciaram a habilidade de aplicar as teorias às novas situações, classificando e analisando os dados das pesquisas sobre as políticas públicas e comparando com os dilemas do Estado Democrático de Direito (Carvalho, 2016; Dallari, 2013). Desse modo, desenvolveram uma atitude crítica com a sistematização do conhecimento para o questionamento das realidades pesquisadas por intermédio da síntese e avaliação das contribuições das ABP no processo formativo.

Nesse direcionamento, é possível enumerar outros pontos positivos no desenvolvimento do ABP, a saber: os(as) alunos(as) apresentaram argumentos mais ajustados às realidades locais nos momentos de aulas expositivas e dialogadas, confrontando as informações obtidas pelas equipes, possibilitando assim, maior dinamicidade nos debates durante as aulas.

Por intermédio do estímulo à ABP, percebe-se que foi possível explorar os conteúdos de TGE com o acesso prévio aos textos de referência básica da disciplina e os de referência complementar das pesquisas desenvolvidas pelas equipes de alunos, com leituras antecedentes às aulas e sínteses por meio de mapas mentais após as explicações do professor-orientador. Apontamos, neste caso, que a construção de novos significados através de interfaces entre a teoria e a pesquisa permitiram maior estruturação das discussões da temática âncora da ABP nas demonstrações em sala de aula.

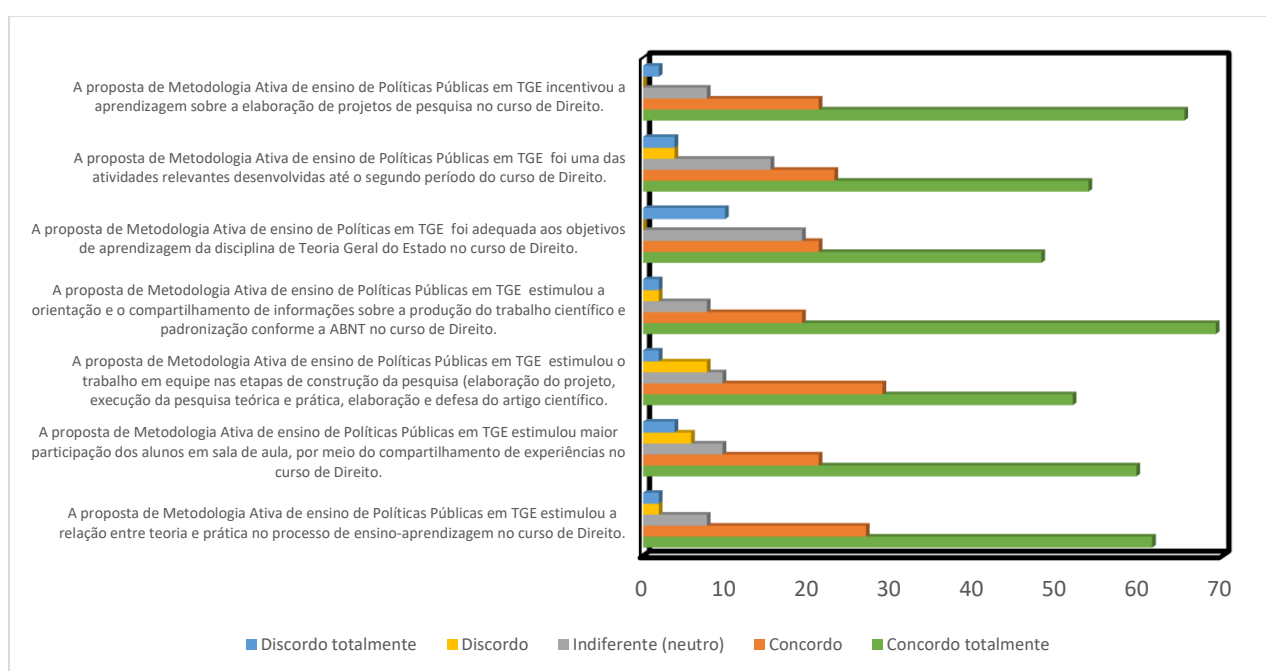
Ressalte-se que a aprendizagem significativa demanda por aulas que estimulem a vivência e a prática relacionada com a teoria (Freire, 1996, Soares, 2021; Sousa & Coelho, 2023). Para cumprir esse desafio, a proposta de execução de ABP nos períodos iniciais de um curso de graduação quebra com certos paradigmas como aqueles que a pesquisa deve ser desenvolvida em projetos isolados e que o momento certo para a feitura de artigos deve ser nos momentos mais avançados do curso. Isso porque a proposta desempenhará papel de ser um *start* para a produção de pesquisas e artigos que servirão de laboratório de experiência para futuros Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

#### **4 PERCEPÇÕES DOS DISCENTES SOBRE A APLICAÇÃO DA ABP NO ENSINO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO CURSO DE DIREITO**

Os resultados dos questionários demonstram que a execução dessa ABP possibilitou a construção de situações de ensino que promoveram uma aproximação crítica e investigativa dos alunos com a realidade de pesquisa sobre a gestão e a avaliação de políticas públicas. Ao passo

que buscaram identificar as instituições gestoras, os discentes fizeram diagnósticos prévios com levantamento de informações, pesquisa documental sobre o histórico da política pública, identificação das agendas do poder público tanto municipal como estadual e levantamento dos atores relevantes dos programas, políticas e projetos para as entrevistas.

Cumprir observar que a aprendizagem significativa gerada com a aplicação da ABP no ensino de políticas públicas contemplou a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão já no segundo período do curso de graduação em Direito. Ademais, ao responderem ao formulário sobre o impacto do desenvolvimento dessa ABP, a maioria dos estudantes demonstrou que a metodologia ativa desenvolvida estimulou uma compreensão mais clara dos objetivos conceituais da disciplina de TGE, mantendo diálogo com outras disciplinas, tais como: Direito Constitucional e Metodologia Científica (Figura 2).

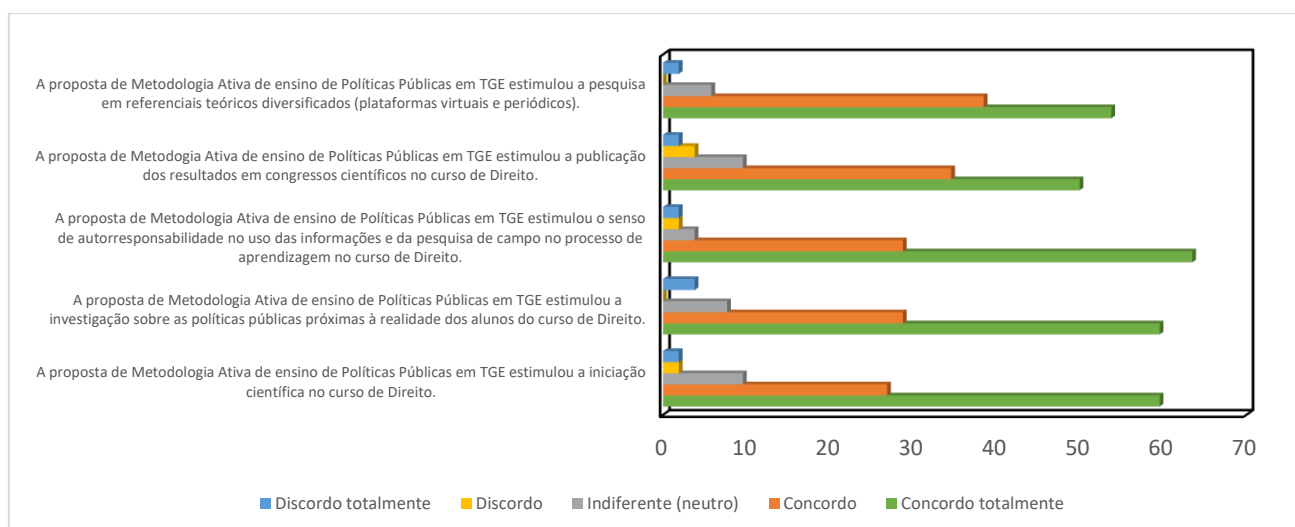


**Figura 2 – Percepção dos alunos sobre o impacto da ABP no estímulo ao ensino de Políticas Públicas.**

Fonte: Elaboração própria.

Percebe-se que os discentes foram mais participativos nas estratégias de aprendizagem em sala de aula e no trabalho em equipe para a execução da ABP sobre políticas públicas que versavam sobre seus territórios de origem e nas organizações gestoras. Essa prática experimentada pelos alunos possibilitou questões mais assertivas em aula, promovendo, ainda, diálogos entre os alunos, o professor-orientador e outros professores do mesmo período do curso de Direito.

A respeito das percepções dos estudantes sobre o impacto da execução da ABP no ensino de políticas públicas quanto à iniciação científica, é possível observar as principais contribuições com a pesquisa em âmbito local, revelando, por exemplo, a promoção de políticas pelo poder público municipal e estadual, bem como o acesso e as garantias dos direitos sociais nas realidades de vida desses estudantes de Direito (Figura 3).



**Figura 3 – Percepção dos alunos sobre o impacto da ABP no estímulo à pesquisa de Políticas Públicas.**

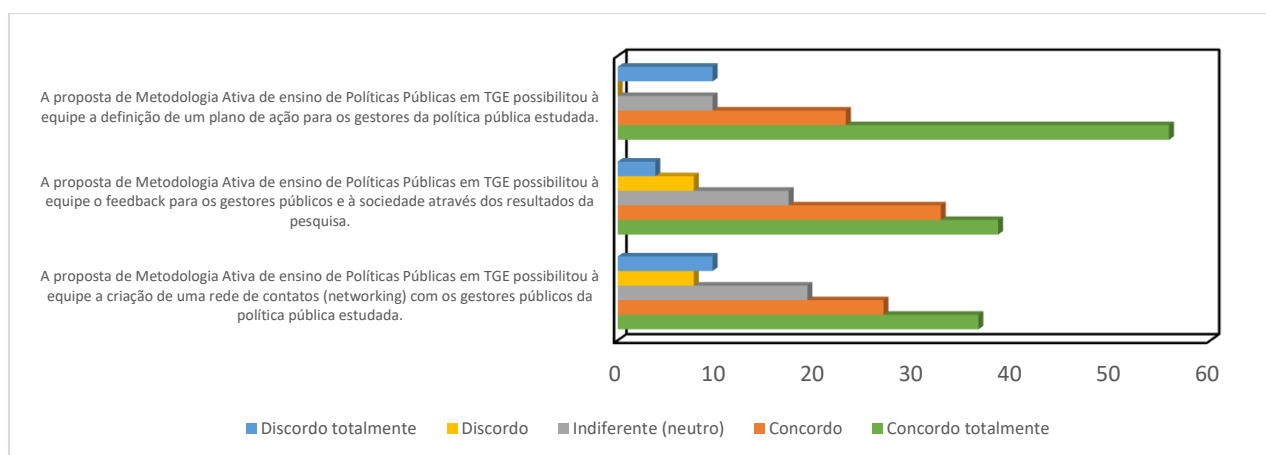
Fonte: Elaboração própria.

O diálogo em sala de aula e o compartilhamento de informações pelas equipes possibilitaram dinamicidade nas discussões teóricas e suas aplicações diante dos resultados da pesquisa, sobretudo ao pensar como o Estado, através das políticas públicas, promove a efetivação de direitos sociais, mesmo que respondendo seletivamente as demandas dos diversos segmentos da sociedade. Sobre estes pontos, os discentes expressam algum nível de concordância, total ou parcial, em torno de 88%.

Outro destaque da ABP executada foi a possibilidade de discutir o desenho e a avaliação de políticas públicas na disciplina de TGE, estimulando nas equipes de estudantes a articulação da literatura sobre o campo e a pesquisa aplicada. Ao longo das aulas e das orientações, os(as) alunos(as) apresentaram os seus PIT com as contribuições das leituras e do levantamento de informações a partir das realidades pesquisadas.

Outro ponto a ser destacado é que a maioria das equipes publicou os seus resultados em congressos científicos locais, possibilitando a defesa de argumentos e apresentação de trabalhos acadêmicos dos(as) alunos(as) do segundo período do curso de graduação em Direito. Essas oportunidades de pesquisa, produção e divulgação do saber estimulam o espírito acadêmico-científico já na fase inicial da formação profissional e acadêmica, bem como uma atitude provocativa por parte dos alunos em buscar nos períodos seguintes novas possibilidades de orientação para o fazer pesquisa e para publicações em eventos científicos e periódicos.

Os estudantes também identificaram os impactos da execução da ABP nas possibilidades de atividades extensionistas na graduação (Figura 4). Em termos de extensão, as principais contribuições dessa MA na aprendizagem significativa foram os momentos de colóquios na Universidade com a participação dos atores relevantes da gestão das políticas públicas estudadas pelas equipes e *feedbacks* com cartas de intenção para os(as) gestores(as) com pontos de melhorias em termos de eficácia, eficiência, relevância e efetividade das políticas públicas.



**Figura 4 – Percepção dos alunos sobre o impacto da ABP no estímulo às atividades de extensão.**

Fonte: Elaboração própria.

Assim, observou-se o desenvolvimento da participação em propostas de atividades de extensão de forma dialógica entre universidade e sociedade, na medida em que as equipes mobilizaram a comunidade externa à Universidade e com devolutivas para as instituições. Portanto, são defendidos aqui o potencial da extensão universitária e a possibilidade de MA integrativas, possibilitando experiências de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão mesmo nos períodos iniciais da graduação, respeitando o processo da construção dialógica das competências, habilidades dos(as) alunos(as) com as comunidades.

Com base nos apontamentos de Magalhães (2019, p. 6):

A implementação deste tipo de metodologia implica que haja uma articulação na instituição de ensino ao nível da sua inserção nos currículos das diferentes disciplinas, do envolvimento dos alunos e dos professores segundo os princípios do PBL e das avaliações dos alunos, que se devem centrar nos processos colaborativos do projeto e no desenvolvimento de parcerias com agentes externos a escola.

De acordo com o resultado da avaliação, a ABP foi destacada pelos(as) alunos(as) como uma iniciativa de estímulo para conhecer as realidades para além da sala de aula, por exemplo, a atuação do Estado na promoção de políticas públicas garantidoras dos direitos sociais em diferentes territórios e suas especificidades. Nesse propósito, foram destacados aspectos de eficácia, de eficiência, de relevância e de efetividade das políticas públicas estudadas.

É possível observar que o processo de investigação desenvolvido pelas equipes de estudantes sobre as políticas públicas destaca a possibilidade de avaliação como base nos parâmetros de eficácia, eficiência, relevância e efetividade e se as políticas públicas concretizaram os parâmetros em sua implementação (Figura 5).





**Figura 5 – Percepção sobre as políticas públicas objeto da ABP aplicada.**

Fonte: Elaborado própria.

Nesse sentido, das 14 políticas públicas avaliadas pelas equipes em 2017.2, 48% dos respondentes consideram que houve eficácia das metas propostas pelas ações; para 62,9 % houve eficiência na aplicação de recursos e esforços conforme competências dos entes federativos na implementação das políticas. Para 100% deles, verifica-se a relevância das políticas com mais oportunidades e forças nos seus processos de implementação e 83% concordam com a efetividade das políticas públicas ao garantirem o acesso aos direitos sociais correlatos às políticas pesquisadas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A execução de ABP para o ensino de políticas públicas foi avaliada pelos discentes do segundo período do curso de graduação em Direito de uma IES privada do RN como uma metodologia ativa capaz de desenvolver uma aprendizagem significativa no ensino, na pesquisa e na extensão.

Percebeu-se que a possibilidade de avaliar a eficácia, a eficiência, a relevância e a efetividade de políticas públicas e como elas contribuem para a efetivação dos direitos sociais previstos no art. 6º da CF88 foi um diferencial para as discussões e práticas da disciplina TGE.

A respeito da implementação das políticas públicas pesquisadas, destacou-se, igualmente, o alcance de suas metas, a aplicação de recursos, os esforços empreendidos pelos agentes públicos, tanto as suas forças quanto as suas fraquezas, assim como as oportunidades e as ameaças, incluindo os resultados das políticas nos municípios de origem dos estudantes.

Mostrou-se que o foco do desenvolvimento da ABP para o ensino de políticas públicas na disciplina de TGE foi promover competências para a compreensão teórica das inter-relações entre

Estado Democrático de Direito, Políticas Públicas e Direitos Sociais, sob a perspectiva da efetividade/efetivação. Com isso, estimulou-se as habilidades de interpretar, classificar, comparar, pesquisar, compartilhar saberes e fazeres na prática da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Por sua vez, as mudanças de atitude que reforçaram a curiosidade e o protagonismo dos alunos em suas aprendizagens foram a motivação para o trabalho em equipe, implicando a divisão de responsabilidades no trabalho de campo da pesquisa, apresentação e defesa de trabalhos científicos.

Cumpramos enfatizar que, por intermédio da avaliação realizada pelos discentes durante o processo das orientações e do formulário eletrônico no semestre seguinte à experimentação da ABP em 2017.2, foi perceptível que a aprendizagem significativa foi construída de forma participativa, propiciando o protagonismo dos estudantes para além das aulas expositivas e respeitando as dimensões do desenvolvimento individual, em equipe e de forma orientada pelo professor.

## 6 REFERÊNCIAS

- ADADA, F. (2017). *Estudo sobre a percepção do discente sobre as metodologias ativas na Educação Superior*. [Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná]. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/3340>.
- ARRETCHE, M. T. S. (2007). Tendências no estudo sobre avaliação. In: *Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate* (5ª ed.). Cortez.
- BACICH, L. & MORAN, J. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica-prática*. Penso.
- BENDER, W. N. (2014). *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Penso.
- BLYTHE, T. & GARDNER, H. (1990). A school for all intelligences. *Educational Leadership*, 47, 33-37.
- BRASIL (2004). *Constituição Federal 1988*.
- BRASIL (2006). *Lei Darcy Ribeiro*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (3ª ed.). Senado Federal.
- CARVALHO, S. N. de (2016). *Processos coletivos e políticas públicas: mecanismos para a garantia de uma prestação jurisdicional democrática*. Editora Contracorrente.
- CASTRO, C. C. de M. (2006). *A prática da pesquisa* (2ª ed.). Person Prentice Hall.
- CASTRO, C. C. de M. (2015). *Você sabe estudar? Quem sabe, estuda menos e aprende mais*. Penso.
- DALLARI, D. de A. (2013). *Elementos de Teoria Geral do Estado*. (32ª ed.). Saraiva.
- DeAQUINO, C. T. E. (2007). *Como Aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem*. Pearson Prentice Hall.
- DEBALD, B. B. (Org.). (2020). *Metodologias ativas no ensino superior: o protagonismo do aluno*. Penso.

- DEMO, P. (2000). *Educar pela Pesquisa*. (4ª ed.). Autores Associados.
- DIAS, J. C. S. P. & HOPPE, J. H. B. (2019). Aprendizagem baseada em projetos. *Simpósio*, 7. <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/simposio/article/view/1269>.
- DIESEL, A., BALDEZ, A. L. S. & MARTINS, S. N. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, 1 (14). <https://doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>.
- EPSTEIN, L. (2013). *Pesquisa empírica em direito: as regras de inferência*. Direito GV.
- FAZENDA, I. (1998). *Didática e interdisciplinaridade*. Papirus.
- FERRAZ, A. P. do C. M. & BELHOT, R. V. (2010). *Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais*. *Gestão & Produção*, 17 (2), 421-431. <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2010000200015>
- FONTE, F. de M. (2013). *Políticas públicas e direitos fundamentais: elementos de fundamentação do controle jurisdicional de políticas públicas no Estado Democrático de Direito*. Saraiva.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- FREIRE, P. (2006). *Extensão ou Comunicação?* Paz e Terra.
- GLASSER, W. (2001). *Teoria da Escolha: uma nova psicologia de liberdade pessoal*. Mercuryo.
- GOLDENBERG, M. (2004). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa nas Ciências Sociais* (8ª ed.). Record.
- GRIFFEY, H. (2010). *A arte da Concentração*. Editora Larousse Brasil.
- HOHENDORFF, R.; ELSNER, L. de O. & BEN, G. V. Um estudo sobre a aplicabilidade da aprendizagem baseada em projetos no ensino do direito. *Revista Pedagogia Universitária y Didáctica del Derecho*. Vol. 08. Núm. 01, p. 29-43, 2021.
- HÖFLING, E. de M. (2001). Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, 55, 30-41.
- HOFFMANN, J. (2003). *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade* (20ª ed.). Editora Mediação.
- LACERDA, F. C. B. & SANTOS, L. M. dos. (2018). Integralidade na formação do ensino superior: metodologias ativas de aprendizagem. *Avaliação*, 23 (3), 611-627.
- LÜCK, H. (2007). *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teóricos e metodológicos*. (14ª ed.). Vozes.
- MAGALHÃES, J. M. (2019). A aprendizagem de tópicos de cálculo por alunos de Engenharia através do trabalho de projeto. *HOLOS*, 5, 1–31. <https://doi.org/10.15628/holos.2019.7218>
- MORIN, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (2ª ed.). Cortez.
- MULLER, P. (2018). *As políticas públicas*. Eduff.
- PERRENOUD, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Artes Médicas Sul.
- PIMENTA, S. G. & GHEDIN, E. (2008). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. (5ª ed.). Cortez.
- RICHARDSON, J. R. (2008). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. (3ª ed.). Atlas.



- SARLET, I. W. (2012). *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988* (9ª ed.). Livraria do Advogado Editora.
- SECCHI, L. (2016). *Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções*. Cengage Learning.
- SOARES, C. (2021). *Metodologias ativas: uma nova experiência de aprendizagem*. Cortez.
- SOUSA, M. das D. M. de. & COELHO, M. N. (2023). Conceptual profile of force: an analysis of discursive interactions in the classroom using active methodologies, *HOLOS*, 4(39). <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15539>
- TAVARES, E. M. F. & BEZERRA, G. C. (2006). Interdisciplinaridade: uma concepção emergente no ensino superior do Direito. *Revista Direito e Liberdade*, 3 (2), 269-280, 2006. <http://bdjur.stj.jus.br/dspace/handle/2011/59990>.
- TINOCO, V B. (2016). Desafios, vicissitudes e possibilidades do Campo de Públicas no Brasil. *Revista Agenda Política*, 4 (2). 302-332. <https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/download/105/99/192>.

#### COMO CITAR ESTE ARTIGO:

Tavares, E. M. F., Cavalcanti, F. L. C., & Costa, J. B. A. da. APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS: UMA EXPERIÊNCIA EM PESQUISA TEMÁTICA NO ENSINO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO CURSO DE DIREITO. *HOLOS*, 4(41). Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15545>

#### SOBRE OS AUTORES

##### E. M. F. TAVARES

Doutorando em Ciências Sociais pelo PPGCS da UFRN e professor substituto do Instituto de Políticas Públicas - IPP da UFRN.

E-mail: [everkleymagno@gmail.com](mailto:everkleymagno@gmail.com)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-3994>

##### J. B. A. DA COSTA

Professor Titular de Sociologia Política do PPGCS da UFRN.

E-mail: [joaobac58@gmail.com](mailto:joaobac58@gmail.com)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4421-728X>

##### F. L. C. CAVALCANTI

Mestrando em Gestão e Inovação em Saúde (PPGGIS) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.

E-mail: [flavio.carneiro.010@ufrn.edu.br](mailto:flavio.carneiro.010@ufrn.edu.br)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7461-3139>

**Editora Responsável:** Maura Costa Bezerra



**Pareceristas *Ad Hoc*:** Ewerton da Silva Ferreira



**Recebido 25 de maio de 2023**

**Aceito:** 14 de outubro de 2025

**Publicado:** 23 de dezembro de 2025