

**CONECTANDO OS PONTOS DE CONTATO: UMA PROPOSTA DE GESTÃO  
COLABORATIVA DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE DIREITO**

**CONNECTING CONTACT POINTS: A PROPOSAL FOR COLLABORATIVE  
MANAGEMENT ON LAW SCHOOL DISCIPLINES**

Bruno Costa Teixeira<sup>1</sup>  
Ricardo Goretti Santos<sup>2</sup>

**RESUMO**

O presente artigo tem por escopo central apresentar uma experiência de enfrentamento de um dos principais problemas inerentes à crise do ensino jurídico: a fragmentação dos conteúdos das diferentes disciplinas do curso de Direito. A partir dessa proposição, defende-se que plataformas de colaboração em rede podem funcionar enquanto ferramentas de gestão coletiva e interdisciplinar dos conteúdos e disciplinas regulares. Para tanto, ressalta-se, em um primeiro momento, o problema das disciplinas isoladas e a importância da aproximação multidimensional de diferentes conteúdos. Em seguida, apresenta-se um histórico do Projeto Pontos de Contato, idealizado e implementado na Faculdade de Direito de Vitória – FDV. Por fim, demonstra-se de que forma a colaboração em rede pode aproximar alunos e professores de modo a reconstruir constantemente as conexões entre conteúdos presentes nas disciplinas da matriz curricular do curso de Direito.

**PALAVRAS-CHAVE**

Ensino jurídico; interdisciplinaridade; aprendizagem colaborativa.

**ABSTRACT**

---

<sup>1</sup> Mestrando em Direitos e Garantias Constitucionais Fundamentais pela Faculdade de Direito de Vitória – FDV. Contato: brunocosta@fdv.br.

<sup>2</sup> Coordenador do Curso de Graduação em Direito da Faculdade de Direito de Vitória - FDV. Professor de resolução alternativa de conflitos nos cursos de Graduação e Especialização da FDV. Especialista, Mestre e Doutorando em Direitos e Garantias Constitucionais Fundamentais pela FDV. Especialista em Resolução Alternativa de Disputas (Mediação) pela Faculdade de Direito da Universidade de Buenos Aires, Argentina. Contato: ricardogoretti@fdv.br.

The present article has as main goal the presentation of an experience of confrontation of the main intrinsic problems of legal education: the fragmentation of different subjects contents of Law School. From this proposition on, it is defended that networked collaboration platforms can function as tools of collective and interdisciplinary management of the contents and regular subjects. In order to do so, it is emphasized, at first, the problem of isolated disciplines and the importance of the multidimensional approach of different contents. Then, it is presented the background history of the *Pontos de Contato* Project, idealized and implemented at Faculdade de Direito de Vitória – FDV. Finally, it is demonstrated the way in which the networked collaboration can bring students and professors together in order to constantly rebuild the connections within the current contents of Law School curriculum.

## **KEYWORDS**

Law teaching; interdisciplinarity; collaborative learning.

## **INTRODUÇÃO**

Em 1955, cento e vinte e oito anos após a criação dos primeiros cursos de Direito no Brasil, ao ministrar uma aula inaugural na Faculdade Nacional de Direito do Rio de Janeiro, Santiago Dantas ressaltou que a crise do ensino jurídico poderia ser analisada sob duas perspectivas: (1) como um reflexo de um problema que afligia a educação superior e o sistema educacional de forma geral e (2) como um aspecto particular da cultura jurídica, criticada por cultivar a prática da reprodução verticalizada, sistemática e estéril de conhecimentos descritivos sobre instituições e normas jurídicas. (RODRIGUES, 2005, p. 27)

De fato, as exigências contemporâneas que recaem sobre os profissionais do Direito sofreram profundas mudanças ao longo dos séculos, sobretudo com o advento da sociedade da informação e da economia do conhecimento. Ainda assim, percebe-se que a advertência de Santiago Dantas mantém sua atualidade.

Quando da criação dos primeiros cursos de Direito do Brasil, em 1827, o ensino jurídico brasileiro pautava-se na necessidade de formação de profissionais que pudessem suprir as necessidades da época, de ocupação de cargos diplomáticos, políticos e outras funções burocráticas na administração do Estado. (OLIVEIRA, 2004, p. 39)

Cento e oitenta e seis anos depois, as exigências impostas por um mercado cada vez mais competitivo e globalizado são bem mais complexas, o que demanda das instituições de

ensino o desenvolvimento de competências e habilidades bastante distintas daquelas que vigoravam à época da criação dos primeiros cursos de Direito no país. O que se observa na prática, todavia, é que as experiências educacionais ainda não romperam completamente com o paradigma que deveriam superar. A tão falada crise do ensino jurídico no Brasil reside, justamente, na incapacidade histórica das instituições de ensino em adequar suas práticas pedagógicas às exigências de um mundo cada vez mais dinâmico e complexo.

Se, por um lado, a crítica aos modelos de ensino tradicionais, na medida de sua ineficácia, tem sido um lugar-comum bastante caro aos educadores mais sensíveis aos processos de aprendizagem, por outro, um ainda pequeno grupo de juristas também têm se dedicado ao enfrentamento do mesmo desafio. Afinal, a grande maioria dos problemas que acompanham há séculos o modelo de ensino tradicional – linear e centralizado no provimento do conhecimento por parte do professor, contamina o modo como se ensina e se aprende o Direito.

Ocorre que, como se não bastasse, ainda há problemas específicos, inerentes às particularidades do exercício docente nas academias jurídicas. Em suma, os estudantes e educadores do Direito estão sujeitos a pelo menos duas formas de contaminação:

(a) As mazelas decorrentes da relação unidirecional professor-aluno e do império de um modelo de educação bancária,<sup>3</sup> no sentido proposto por Paulo Freire (2011, p. 82);

(b) Os problemas inerentes à tradição dogmática dos cursos jurídicos, fundada na transcrição acrítica dos conteúdos legislativos, sem maiores preocupações com o exercício da prática pedagógica.

Somam-se a esses fatores a predominância das aulas meramente expositivas (MATTOS e PEREIRA NETO, 2008) e o “atraso” no desenvolvimento de pesquisas científicas, em comparação com outras áreas das ciências sociais aplicadas. (NOBRE, 2003, p. 146)

De toda forma, embora se dediquem à descrição desta problemática sob o ponto de vista teórico, os estudiosos do tema ainda compartilham a angústia quanto a um campo

---

<sup>3</sup> De acordo com Paulo Freire, na criticada concepção bancária da educação: “[...] a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que escutam docilmente; e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos”. (FREIRE, 2011, p. 82)

pragmático infértil, carente de soluções convincentes. Em outras palavras, muito se fala na “crise do ensino jurídico”, muito se esforça para descrever suas causas, mas pouco se faz para enfrentar empiricamente a questão.

Como é possível, então, superar essa fase de “romantismo teórico” e das críticas meramente descritivas? Acredita-se que essa importante transição é possível mediante o desenvolvimento de, ao menos, duas práticas pouco usuais na academia: o investimento em tentativas inovadoras de enfrentamento do problema e a socialização de experiências criativas merecedoras de compartilhamento, debate crítico e utilização em outras instituições.

O corte metodológico aplicado a este trabalho não permite uma abordagem detalhada dos diversos fatores sociais, ideológicos, políticos ou econômicos que contribuem para a perpetuação desse criticado estado de crise. Assim sendo, o texto que segue tem como propósito a socialização de uma tentativa de enfrentamento de um dos principais problemas inerentes à crise do ensino jurídico: o isolamento de conteúdos das diferentes disciplinas do curso de Direito.

Uma vez identificada a questão-problema deste estudo, passa-se a desenvolver a hipótese que aqui se quer defender: plataformas de colaboração em rede podem funcionar enquanto ferramentas de gestão coletiva, pluri, inter e transdisciplinar dos conteúdos e disciplinas regulares.

Para tanto, ressalta-se, em um primeiro momento, o problema das disciplinas isoladas e a importância da aproximação multidimensional de diferentes conteúdos. Em seguida, apresenta-se um histórico do Projeto Pontos de Contato, idealizado e implementado na Faculdade de Direito de Vitória – FDV. Por fim, demonstra-se de que forma a colaboração em rede pode aproximar alunos e professores de modo a reconstruir constantemente as conexões pluri, inter e transdisciplinares presentes na matriz curricular dos cursos de Direito.

## **1 O PROBLEMA DAS DISCIPLINAS ISOLADAS E A QUESTÃO DA PLURI/INTER/TRANSDISCIPLINARIDADE**

O problema da fragmentação das disciplinas no curso de Direito, mais do que uma das dimensões da crise do ensino jurídico, revela-se em verdadeiro obstáculo ao exercício das profissões jurídicas na contemporaneidade. Esta questão pode, aliás, ser avaliada como vertente de uma crise que é também funcional, já que pertinente a dois fatores relevantes à

prática profissional: “a qualidade do produto final do processo educacional e sua absorção pelo mercado de trabalho”. (RODRIGUES, 2005, p. 45)

Horácio Wanderlei Rodrigues denunciou “a falta de preparação profissional para o desempenho de uma série de novas atividades emergentes, bem como das antigas que necessitam hoje de um tratamento diferenciado” como sendo um dos principais entraves à atuação dos profissionais do Direito. (2005, p. 45) A origem desse despreparo reside, em grande parte, na tradição de um modelo de ensino compartimentado, segundo o qual disciplinas e conteúdos não são levados a coexistir, já que tratados como se fossem unidimensionais e estanques no processo de produção do conhecimento científico.

Ocorre que, de outro lado, os problemas comuns à realidade são “cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários”, conforme anotou Edgar Morin. (2005, p. 36) O grande desafio da educação reside, então, na inadequação entre o isolamento do conhecimento e a multidimensionalidade dos eventos do mundo real, cada vez mais globais e complexos.

O modelo de ensino pautado no isolamento dos campos do conhecimento não apenas compromete a compreensão dos fenômenos sócio-jurídicos e retira do educando a possibilidade de perceber as relações de pertinência entre conteúdos que se relacionam e se complementam, mas também impede que futuros profissionais da área em questão possam compreender as demandas contingenciais de uma sociedade complexa.

Nesse passo, o paradigma emergente transfere às instituições de ensino o desafio da superação das práticas de fragmentação curricular, cedendo lugar à consolidação de uma concepção mais integrada do currículo, de modo a conduzir o educando à compreensão dos fenômenos complexos sob o prisma de uma visão multifacetada da realidade. No mesmo sentido, o Projeto Político Pedagógico da FDV preceitua o seguinte:

A reflexão sobre temas educacionais e sociais, antes reservada aos docentes das áreas da Sociologia, Filosofia, Pedagogia e afins, deve ser parte integrante do contexto das outras áreas para que as transformações presentes no universo do conhecimento não sejam de domínio de alguns, mas de todos os protagonistas da educação. (FDV, 2012, p. 17)

Por essa razão, entende-se que “a fragmentação curricular deve ser revista, no sentido da aquisição de uma visão mais ampliada e complexa do conhecimento”. (FDV, 2012, p. 16) A assimilação dessa concepção transformadora de educação tem levado a FDV a promover, cotidianamente, estratégias de aprendizagem que permitam o desenvolvimento de múltiplas competências e habilidades necessárias para o enfrentamento dos ditames da realidade.

O Projeto Transdisciplinaridade, criado no ano de 2012, é um exemplo recente de iniciativa voltada para a superação da criticada lógica da fragmentação do saber, conforme se depreende da leitura dos objetivos visados:

[...] o **Projeto Transdisciplinaridade**, visa justamente sistematizar e institucionalizar estratégias pedagógicas que assumam os dois desafios apresentados pelo PPP/FDV: o de realizar uma educação transformadora por meio da valorização e humanização do homem; e o de permitir uma visão mais ampliada da realidade por meio da integração curricular e conseqüente superação da fragmentação do saber. (FDV, 2012, p. 4)

Desta forma, entende-se que a apreensão de uma visão mais ampliada da realidade dos fenômenos jurídicos só se faz possível mediante o estabelecimento de conexões pluri, inter ou transdisciplinares entre: diferentes conhecimentos jurídicos (dos eixos de formação fundamental ou profissional); ou do Direito com outros saberes.

Inspirado na categorização realizada por Sommerman (2006) a respeito das diferentes instâncias de construção do saber, o Projeto Transdisciplinaridade orienta suas estratégias pedagógicas no estabelecimento de diretrizes para a operacionalização de atividades de natureza pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar:

A) Atividades pluridisciplinares: Neste nível a ênfase da integração está no objeto a ser pesquisado ou estudado. Assim, duas ou mais disciplinas interagem por meio da transferência de seus métodos e formas de abordagem, enriquecem o estudo do objeto, mas sem se estabelecer um diálogo transformador entre os saberes, disciplinas e os especialistas. [...]

B) Atividades interdisciplinares: Neste nível a ênfase da integração está nas relações que podem ser estabelecidas entre os saberes disciplinares a partir da análise de um tema. Aqui não são apenas privilegiadas as transferências de métodos, mas de conceitos, estabelecendo-se um diálogo transformador entre disciplinas e especialistas que instruem e são instruídos. [...]

C) Atividades transdisciplinares: Neste nível não devem apenas ser integrados saberes disciplinares, mas também saberes não disciplinares ou tidos como não científicos como as artes, a filosofia (em seu sentido amplo), as tradições populares, aqueles provenientes de atores sociais. Devem ser criados espaços de integração e humanização mais amplos. (FDV, 2012, p. 10-11)

Essas diretrizes são pautadas na exploração de diversos recursos disponíveis, extraídos de práticas pedagógicas já experimentadas na FDV, tais como: estratégias de ensino em ambientes colaborativos, resolução de problemas, oficinas, simulações, estudo de casos, análise de decisões judiciais, literatura e Direito, cine-fórum e ensino com pesquisa.

O desenvolvimento de atividades pluri, inter ou transdisciplinares pressupõe a identificação prévia de possíveis articulações entre os conhecimentos que se pretende

explorar. E é justamente nesse sentido que os Projetos Transdisciplinaridade e Pontos de Contato se aproximam.

Ao alimentar o processo de identificação e registro das diversas possibilidades de conexão entre as diferentes disciplinas do Curso de Direito da FDV, na forma que será exposta a seguir, o Projeto Pontos de Contato torna facilitado o movimento de criação das práticas pluri, inter e transdisciplinares na instituição.

## 2 O PROJETO PONTOS DE CONTATO

O Projeto Pontos de Contato consiste em trabalho coletivo de identificação e registro dos pontos de pertinência e relação entre conteúdos das disciplinas da matriz curricular do curso de Direito da FDV. A partir do levantamento de conteúdos e da construção das conexões identificadas, criou-se um ferramenta digital capaz de aproximar os pontos, assim como os estudantes e professores envolvidos, por meio de interação no formato de rede social, permitindo o envio de novas contribuições.<sup>4</sup>

Dentre os objetivos do projeto, estão: (a) registrar, no corpo dos Programas de Disciplinas, os pontos de contato identificados pelos professores e alunos da FDV, que assim passam a ter ampliados os seus olhares para além das disciplinas ministradas ou estudadas; (b) identificar e sugerir possibilidades de desenvolvimento de atividades interdisciplinares; (c) incentivar a percepção dos professores e alunos, por meio de uma visão panorâmica e integrada, das possíveis relações existentes entre as disciplinas do curso.

Todo o trabalho foi projetado em cinco fases distintas:

<b>Fase</b>	<b>Ações</b>	<b>Estágios</b>
Primeira fase	Avaliação dos conteúdos da matriz curricular e identificação dos primeiros pontos de conexão.	Concluído
Segunda fase	Seleção, organização e registro dos pontos de contato das disciplinas curriculares.	Concluído
Terceira fase	Divulgação dos primeiros pontos de contato aos professores.	Concluído
Quarta fase	Abertura à participação dos estudantes e professores do curso de Direito.	Concluído

<sup>4</sup> Ver mais detalhes do projeto em: <[www.fdv.br/pontosdecontato](http://www.fdv.br/pontosdecontato)>. Acesso em: 03 mar. 2013.

Quarta fase	Gestão colaborativa e permanente das disciplinas e suas conexões.	Permanente
-------------	---	------------

Na *primeira fase*, o projeto contou com a atuação de um ou mais professores de cada disciplina, conforme sua especialidade. Esses professores foram convidados pela coordenação do curso para executar as seguintes atividades, sequencialmente desenvolvidas ao longo de dois anos (2008 e 2009): (a) análise dos conteúdos programáticos de todas as disciplinas da matriz curricular do curso de Direito; (b) identificação de pontos de relação entre conteúdos da disciplina de sua especialidade e os demais, integrantes dos programas das outras disciplinas; (c) registro, no programa da disciplina de sua especialidade, dos conteúdos que se relacionam com temas ministrados em outras disciplinas da matriz curricular; (d) identificação de atividades práticas que podem ser desenvolvidas a partir dos pontos de contato levantados.

Assim que foram cumpridos tais objetivos, o produto do trabalho realizado na primeira etapa do projeto foi apresentado à coordenação do curso de Direito, que se encarregou do arquivamento e da formatação de todas as informações fornecidas pelos professores – *segunda fase* do projeto. Os dados apresentados foram registrados de forma padronizada, após exclusão das conexões repetidas.

Por sua vez, cada unidade das disciplinas do curso teve um novo item incorporado, intitulado ponto de contato. Este último é descrito com a indicação do conteúdo de referência da unidade em questão. Em seguida, o leitor encontrará: o conteúdo relacionado, a unidade da qual este foi extraído, o nome da disciplina relacionada, e, finalmente, o período em que a disciplina em questão é ministrada.

O esquema abaixo, obtido a partir do programa da disciplina Filosofia do Direito, exemplifica a forma pela qual um ponto de contato é registrado:

## FILOSOFIA DO DIREITO

65 horas

2º período

### INDICAÇÃO DE CONTEÚDOS

[...]

#### UNIDADE III – MICHEL FOUCAULT E O DIREITO

Soberania, Disciplina e Governamentalidade. A visão de Michel Foucault sobre o sistema penal: Vigiar e Punir. Hannah Arendt: o fenômeno totalitário e a importância dos Direitos Humanos. O significado do fenômeno totalitário no pensamento de Hannah Arendt. A importância dos Direitos Humanos.

***\* Pontos de contato:***

A visão de Michel Foucault sobre o sistema penal: Vigiar e Punir<sup>5</sup> – **Evolução histórica do Direito Penal: História oficial versus historiografia materialista**<sup>6</sup> (Unidade II<sup>7</sup> de Direito Penal I<sup>8</sup> – 3º período<sup>9</sup>).

***\* Proposta de aplicação:*** Desenvolver as modalidades Cine-Fórum (Direito e Cinema) e Direito e Literatura a partir do filme “1984” e do livro “As origens do totalitarismo” de Hannah Arendt, com debate em sala de aula.

[...]

Observa-se que o ponto de contato *aproxima*, ao identificar os conteúdos relacionados, as disciplinas Filosofia do Direito e Direito Penal I, ministradas respectivamente nos 2º e 3º períodos do curso. Além disso, esse mesmo ponto também está registrado na unidade II do programa de Direito Penal I, conforme se observa a seguir:

---

<sup>5</sup> Conteúdo de referência, extraído da unidade III da disciplina de Filosofia do Direito.

<sup>6</sup> Conteúdo relacionado.

<sup>7</sup> Unidade da qual o conteúdo relacionado foi extraído.

<sup>8</sup> Nome da disciplina relacionada.

<sup>9</sup> Período no qual a disciplina relacionada é ministrada.

## DIREITO PENAL I

65 horas

3º período

### INDICAÇÃO DE CONTEÚDOS

[...]

#### UNIDADE II – EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO DIREITO PENAL

Perspectiva histórica das formas de punição estatal. O contexto histórico de criação do Código Penal brasileiro. Contextualização do Direito Penal no Estado Democrático de Direito. Teoria crítica dos Direitos Humanos e Direito Penal.

**\* Ponto de contato:**

Evolução histórica do Direito Penal: *História oficial versus historiografia materialista* – A visão de Michel Foucault sobre o sistema penal: Vigiar e Punir (Unidade III de Filosofia do Direito – 2º período).

**\* Proposta de aplicação:** Desenvolver a interface Direito e Literatura a partir da leitura prévia e do debate em sala de aula da obra “Na Colônia Penal” de Franz Kafka.

[...]

Como se pode inferir dos quadros acima, objetiva-se proporcionar uma análise comparativa, além de outros benefícios para estudantes e professores. O ponto de contato apresentado, por exemplo, permite que o professor e os alunos matriculados em Filosofia do Direito, no 2º período do curso, saibam de antemão que no semestre seguinte, quando cursarem a disciplina Direito Penal I, será possível resgatar o conteúdo já estudado, para desenvolvê-lo sob outra perspectiva.

Ademais, tendo em vista a prévia identificação dos pontos de contato, os conteúdos relacionados poderão ser explorados em atividades interdisciplinares e conforme o Projeto Teoria e Prática da FDV,<sup>10</sup> aproximando, também no plano empírico, as duas disciplinas.

O registro de um ponto de contato também permite que estudantes e professores tenham uma percepção mais ampla no sentido de que determinado conteúdo que está a ser estudado será aprofundado no semestre posterior. Ou mesmo se determinado conteúdo que ainda será apresentado já foi ou não introduzido em semestres anteriores. Como se percebe, soma-se à visão panorâmica uma noção temporal da forma como os conteúdos são trabalhados ao longo do curso.

É o caso, por exemplo, das disciplinas Teoria da Constituição, trabalhada no segundo período do curso, e Direito Constitucional III, ministrada no quinto período, que têm como

---

<sup>10</sup> FDV – Faculdade de Direito de Vitória. *Projeto Teoria-Prática*. Vitória: FDV Publicações, 2008.

tema comum o “controle de constitucionalidade”.<sup>11</sup> Permite-se, assim, que alunos e professores tenham, no 2º período do curso, a notícia de que o conteúdo “Controle de Constitucionalidade” não será exaurido na disciplina Teoria da Constituição, por ser objeto de estudo aprofundado na disciplina Direito Constitucional III.

Na abertura do primeiro semestre de 2009, todo o corpo docente da instituição passou a ter acesso aos conteúdos programáticos da matriz curricular, acompanhados dos pontos de contato até então identificados e registrados – *terceira fase* do projeto. Todas as atividades pluri, trans e interdisciplinares realizadas naquele ano foram articuladas a partir dos pontos de contato já construídos.

Por sua vez, a *quarta fase* do trabalho consistiu em ampliar os horizontes do trabalho, quando estudantes e professores foram convidados a contribuir, enviando novas propostas de conexões entre conteúdos.

Finalmente, a *quinta fase* não reflete apenas a última etapa do projeto, mas um processo permanente de construção coletiva dos novos pontos e conexões entre os conteúdos de todo o curso de Direito. Trata-se de um trabalho contínuo, que ganha corpo com a participação de todos os envolvidos.

Para viabilizar a interação irrestrita dos professores e estudantes, foi idealizado um ambiente colaborativo *online*, que serve como instrumento de coleta desses pontos de contato, assim como uma mídia social no formato de rede, destinada a socializar conhecimentos e aproximar conteúdos, estudantes e professores entre si. Serão demonstrados, a partir dos tópicos seguintes, a importância desta plataforma para o projeto e o seu funcionamento.

### **3 CONECTANDO CONTEÚDOS, ESTUDANTES E PROFESSORES**

O avanço desenfreado das novas tecnologias de comunicação e interação em rede, alavancado pelo crescimento do acesso à Internet por meio de banda larga está transformando o mundo da educação, sobretudo na primeira década do século XXI. Neste sentido, os tópicos seguintes exploram tal avanço e o impacto que ele tem gerado nas possibilidades de ensinar e aprender por meio de ambientes digitais colaborativos para, em seguida, explicar de que forma o *design* da colaboração foi aplicado ao Projeto Pontos de Contato.

---

<sup>11</sup> A disciplina Teoria da Constituição explora, em sua unidade VIII, a importância da existência do controle de constitucionalidade. Já a disciplina Direito Constitucional III tem todo o seu conteúdo voltado para o tema.

### 3.1 A WEB COLABORATIVA E O PODER DO EXCEDENTE COGNITIVO

O processo de desenvolvimento da Internet guarda em sua história elementos fundamentais para que se possa entender seus potenciais emancipatório e participativo. Em apertada perspectiva: ela nasce em 1969 em ambientes militar e acadêmico nos Estados Unidos da América, recebe contribuição imprescindível de Tim Berners-Lee, criador da lógica dos *hiperlinks* e da *World Wide Web*, em 1980. Por conseguinte, releva seu potencial econômico sobretudo para o mercado corporativo ao longo dos anos 1990, passando pela crise da chamada “bolha da empresas *ponto.com*” nos anos 2000 e, por fim, adquire o formato colaborativo graças às renovadas tecnologias de comunicação e interação disponíveis a partir de meados da primeira década do século XXI.

O ponto que se quer destacar dessa “invenção cultural” (CASTELLS, 2003, p. 23) da Internet é justamente a fase mais recente, quando tecnologias de *softwares* sociais e instrumentos de programação (*software livre, php, MySql*)<sup>12</sup> tornaram mais estreita a relação entre quem produz e quem consome a informação. Se nos anos 1990 os interlocutores da rede eram divididos em *webdesigners* e leitores, a partir da primeira metade dos anos 2000, a chamada “segunda geração” de aplicativos *online*, formada substancialmente pela alta interação entre os internautas, fez com que os sites tradicionais, estáticos e simples, fossem progressivamente substituídos por interfaces mais dinâmicas e colaborativas: *blogs, wikis*, mídias sociais e fóruns de discussão, por exemplo. Em rigor, os consumidores de informação passaram a participar da criação desta, produzindo, comentando e espalhando o conteúdo gerado por toda a rede. (SPYER, 2007, p. 28)

A história de Internet é, assim, um processo de reconquista dos poderes de fala, de interação e do próprio espaço público. Por certo que o aspecto tecnológico foi importante para que isso fosse possível, mas a técnica por si só não explica o potencial emancipatório da rede. Clay Shirky (2009, p. 160) resume essa questão quando afirma que a mudança no modo como nos comunicamos muda também a sociedade como um todo. As angústias humanas continuam as mesmas, mas o *design* aberto e colaborativo da rede possibilitou que a sociedade adotasse “novos comportamentos”.<sup>13</sup> As novas ferramentas sociais típicas da *web* colaborativa não criam, portanto, a ação coletiva, mas ajudam a remover obstáculos antes

---

<sup>12</sup> Ver mais em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Software\\_livre](http://pt.wikipedia.org/wiki/Software_livre)>. Acesso em: 03 mar. 2013.

<sup>13</sup> No original: “*Revolution doesn't happen whe society adopts new technologies – it happens when society adopts new behaviors*”. (SHIRKY, 2009, p. 160)

existentes, como por exemplo: o monopólio do poder de fixação das mensagens em larga escala até então mantido pela mídia tradicional.<sup>14</sup> Se, até então, a grande imprensa detinha o poder de decisão a respeito de quando e como a “notícia seria notícia”, agora há espaço para o que se entende por mídia colaborativa, ou seja, mais horizontal, com foco na comunicação de muitos-para-muitos.

Shirky (2011, p. 15-31) explica que este novo cenário gerou um “excedente cognitivo”, isto é, uma espécie de potencial que os sujeitos adquiriram, na medida em que fizeram do seu “tempo livre um bem social geral que pode ser aplicado a grandes projetos criados colaborativamente”.

Inúmeros projetos “colaborativos” nascem, constantemente, por meio da Internet e talvez o maior exemplo continue a ser a Wikipédia. O caso *Galaxy Zoo*, por outro lado, pode servir como exemplo mais didático.

Em 2007, Kevin Schawinski, um estudante de pós-graduação em astronomia se deparou com um problema sem possibilidade humana e até mesmo computacional de resolução: precisava vasculhar e classificar cinquenta mil imagens captadas por um robô-telescópio. Por mais sofisticada que fosse a tecnologia computacional à sua disposição, somente os olhos humanos teriam a sensibilidade necessária para classificar as imagens astronômicas. A comunidade científica, ainda que fosse engajada na causa, não contava com pesquisadores suficientes e estes, por sua vez, não dispunham de tempo livre para realizar as análises.

Shawinski resolveu, então, criar o *Galaxy Zoo*, uma espécie de “ciência cidadã colaborativa” refletida em um sistema *online* por meio do qual qualquer pessoa interessada poderia contribuir na classificação das galáxias. Seu criador tomou o cuidado de formular perguntas simples e objetivas, facilitando a inserção de contribuições e, em vinte e quatro horas após seu lançamento, a plataforma processava mais de 70 mil imagens por hora. Segundo Tapscott (2011, p. 157), o *Galaxy Zoo* conta com “mais 275 mil participantes que já fizeram mais de 75 milhões de classificações de um milhão de diferentes imagens – muito além da previsão inicial [...] de 50 mil imagens”.

---

<sup>14</sup> A relação entre o desenvolvimento da Internet e a arquitetura da participação foi desenvolvida por um dos autores deste texto em trabalho apresentado no XIX Congresso Nacional do CONPEDI. O foco daquele trabalho prévio, porém, estava em demonstrar de que forma tal relação implica em mudanças na democracia participativa. TEIXEIRA, Bruno Costa. *A inteligência coletiva enquanto potência recriadora das formas de participação democrática: estudo da interação política na era da mídia pós-massiva*. Anais do XIX Congresso Nacional do CONPEDI. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2010, v. 2, p. 5484-5503. Disponível em: <<http://conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/florianopolis/Integra.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2013.

Elementos como o excedente cognitivo, o *design* da colaboração e a organização coletiva foram fundamentais para o êxito do projeto, enquanto a tecnologia utilizada funcionou apenas como um facilitador. (SHIRKY, 2011, p. 75-78)

Embora realizado em um contexto mais específico e com um número muito menor de envolvidos quando comparado aos casos Wikipédia e *Galaxy Zoo*, o Projeto Pontos de Contato também contou com tal arquitetura da colaboração em rede, assim como fez uso do excedente cognitivo das pessoas que dele participaram. O tópico seguinte apresenta essa perspectiva de maneira mais detalhada.

### 3.2 O PROJETO PONTOS DE CONTATO COMO POSSIBILIDADE DE GESTÃO COLABORATIVA DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE DIREITO

Ambientes colaborativos, sejam eles voltados à aprendizagem ou com foco na construção coletiva de conteúdo, demandam algo que vai além da mera participação de estudantes e professores em um projeto comum. Colaborar significa mais do que isso, já que exige ao menos três habilidades de seus participantes. Nos termos de Jane McGonigal (2012, p. 268), a colaboração:

[...] é uma maneira especial de trabalhar em conjunto. Ela exige três tipos distintos de esforço concentrado: **cooperação** (agir intencionalmente em prol de uma tarefa comum), **coordenação** (sincronizar esforços e compartilhar recursos) e **cocriação** (produzir coletivamente um novo resultado). Este último elemento é o que distingue a colaboração de outros esforços coletivos: trata-se fundamentalmente de um ato *produtivo*. A colaboração não significa apenas atingir uma meta ou unir forças; ela significa criar coletivamente algo que seria impossível criar sozinho.

Com base no conceito de colaboração proposto por McGonigal, o ambiente digital aplicado ao Projeto Pontos de Contato foi desenhado de modo a abranger as seguintes características e possibilidades:

(a) **Visões em contexto e panorâmica:** a ferramenta possibilita uma visão panorâmica do modo como as disciplinas do curso de Direito estão interconectadas, além de expor diferentes contextos pelos quais as abordagens teóricas dos conteúdos podem ocorrer. Desta forma, todo o conteúdo do projeto pode ser buscado e filtrado com base em: período do curso; disciplina, tema, ponto de contato específico, dentre outras possibilidades de organização informacional.

(b) **Desenho de rede social, organização e produção emergentes:** outra característica importante da plataforma é servir como base para o trabalho emergente. Steven Johnson (2003), ao tratar do fenômeno da emergência, explica que esta ocorre quando diversos atores interdependentes conseguem criar uma organização de baixo para cima – *botton-up* – sem estarem condicionados a qualquer autoridade centralizada, ou centralizadora. Daí a importância do desenho do ambiente colaborativo sob a forma de rede social. Redes sociais têm propriedades emergentes justamente porque consistem em sistemas complexos nos quais os novos atributos de um todo “resultam da interação e [da] interconexão das partes”. (CHRISTAKIS, 2010, p. 20)

O ambiente colaborativo do projeto permite, assim, a atuação descentralizada por parte dos seus membros, alunos e professores do curso de Direito. Não há hierarquia entre ambos, de tal forma que todos podem enviar novos pontos de contato, comentar aqueles já existentes, ou sugerir novas atividades de aplicação em sala de aula, empreendimentos de pesquisa e extensão.

Tais elementos estão em conformidade com o Projeto Teoria e Prática da instituição (FDV, 2008, p. 17):

Uma das formas de romper com a mera transmissão de conhecimentos e modelos é instrumentar o professor com técnicas de ensino que provoquem um novo caminho epistemológico, respaldado na interação professor e aluno, no processo de descoberta e construção do conhecimento.

Destaca-se também a importância desta iniciativa na manutenção de uma memória coletiva do curso como um todo, assim como das disciplinas e suas relações interdisciplinares, além da própria interação entre os estudantes. Essa memória poderá, de um lado, ser recuperada pelos egressos da instituição e, de outro, incorporada aos novos diálogos que serão criados pelos alunos ingressantes no curso.

Embora os primeiros itens de relação e pertinência entre as disciplinas tenham sido criados pelos professores e pela coordenação do curso, conforme demonstrado acima, a partir da divulgação do trabalho realizado e do convite à participação coletiva dos corpos discente e docente, abriu-se espaço para verdadeira colaboração em rede. Desta fase em diante, aliás, a plataforma digital teve papel importante para coletar novas contribuições, além de estabelecer uma comunicação mais estreita entre alunos e professores.

Já no que se refere ao aspecto pedagógico do projeto, buscou-se inspiração nas ideias desenvolvidas por David Paul Ausubel (2003) relacionadas à aprendizagem significativa.

Consciente de que os alunos têm necessidades diferentes e que aprendem de forma diferente, o pensador estadunidense está preocupado com que a educação faça sentido para quem aprende.

Neste passo, segundo Ausubel, o novo conhecimento que está a ser aprendido somente fará sentido para o estudante à medida que é associado ou relacionado ao conjunto de conhecimentos já dominados por este. Para Moreira (2000, p. 38-39) a

[...] aprendizagem significativa é aprendizagem com significado, compreensão, sentido, capacidade de transferência; oposta à aprendizagem mecânica, puramente memorística, sem significado, sem entendimento; dependente essencialmente do conhecimento prévio do aprendiz, da relevância do novo conhecimento e de sua predisposição para aprender.

Por certo que a aprendizagem significativa ocorre em um processo mental, interno ou de cognição do estudante e, por isso mesmo, o Projeto Pontos de Contato não é, em si mesmo, um modelo aplicado desta abordagem. Por outro lado, tendo em vista que a iniciativa fornece uma visão panorâmica, interdisciplinar e contextual das relações entre os conteúdos integrantes do curso de Direito, não se deve olvidar seu papel de alavanca para a aprendizagem verdadeiramente significativa.

Discutidos o potencial pedagógico e as questões técnicas do ambiente colaborativo aplicado, resta entender de que modo se pode enviar uma nova contribuição ao projeto. A figura abaixo apresenta os elementos basilares de um ponto de contato:

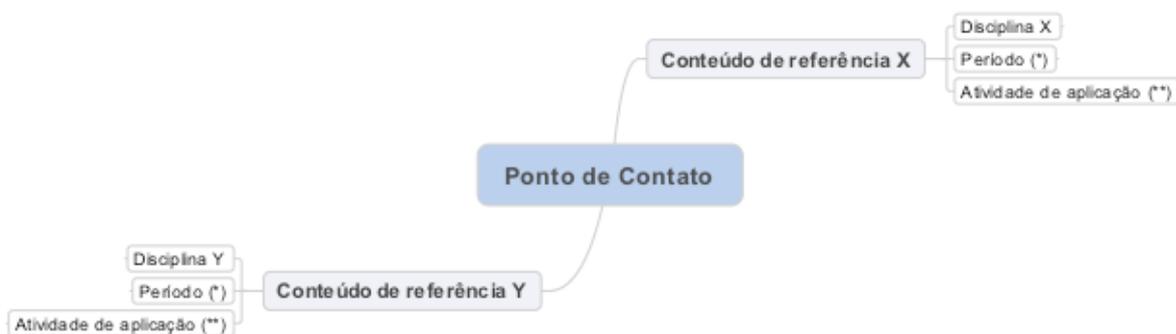


Figura 1: Elementos do ponto de contato.

Como se percebe, cada ponto emerge da conexão associativa entre dois conteúdos provenientes de diferentes disciplinas do curso de Direito. Estas disciplinas podem estar localizadas em um mesmo período letivo, ou em períodos diferentes do curso.

Do mesmo modo, os professores responsáveis pelas disciplinas relacionadas entre si poderão trabalhar com atividades de aplicação diversificadas, embora tomem como referência o mesmo ponto de contato.

No exemplo citado no segundo tópico deste trabalho, as disciplinas *Filosofia do Direito* e *Direito Penal I* são apresentadas respectivamente no segundo e no terceiro períodos do curso e contam com atividades práticas distintas, embora estas tomem como referência o mesmo ponto de contato, demonstrado a seguir:

**A visão de Michel Foucault sobre o sistema penal:** Vigiar e Punir (*Unidade III de Filosofia do Direito - 2º período*).

[ponto de contato com]

**Evolução histórica do Direito Penal:** História oficial *versus* historiografia materialista (*Unidade II de Direito Penal I – 3º período*).

(a) **Proposta de aplicação na disciplina Filosofia do Direito:** Desenvolver a modalidade *Cine-Fórum* (Direito e Cinema) a partir do filme “1984” e do livro “As origens do totalitarismo” de Hannah Arendt, com debate em sala de aula.

(b) **Proposta de aplicação na disciplina Direito Penal I:** Desenvolver a modalidade *Direito e Literatura* a partir da leitura prévia e do debate em sala de aula da obra “Na Colônia Penal” de Franz Kafka.

Já o exemplo seguinte demonstra uma possível conexão temática entre as disciplinas *Ciência Política e Teoria do Estado* e *História, Cultura e Instituições de Direito*, ambas apresentadas no primeiro período do curso:

**O Poder Judiciário na Constituição de 1988** (*Unidade III de Ciência Política e Teoria do Estado - 1º período*).

[ponto de contato com]

**A Teoria da divisão funcional como elemento de controle do poder estatal em Montesquieu** (*Unidade II de Ciência Política e Teoria do Estado - 1º período*).

O quadro que segue abaixo apresenta como funciona o formulário de envio das novas contribuições para o projeto. A sugestão que serve de exemplo foi elaborada pelo aluno Vitor Seidel Sarmiento, graduando do sétimo período de Direito:

---

<b>1</b>	<b>Dados da primeira disciplina:</b>
<b>Unidade e conteúdo:</b> VI - Princípios de semiótica.	
<b>Conteúdo: Disciplina:</b> Linguagem Jurídica.	
<b>Período:</b> 1º período.	

---

---

<b>2</b>	<b>Dados da disciplina correspondente:</b>
----------	--

---

**Unidade e conteúdo:** V - As dimensões do poder, da ideologia e da violência simbólica na interpretação jurídica.

**Disciplina:** Hermenêutica Jurídica.

**Período:** 1º período.

---

<b>3</b>	<b>Proposta de atividade prática:</b>
----------	---------------------------------------

---

“Desenvolver atividade que privilegie o estudo do poder ideológico na perspectiva semiótica (icônica) do discurso jurídico. Tomar como base as obras “O que é ideologia” de Marilena Chauí e o filme “A onda”, de Dennis Gansel.

---

<b>4</b>	<b>Pontos de contato:</b> <sup>15</sup>
----------	---

---

**Princípios de Semiótica** (*Unidade VI de Linguagem Jurídica - 1º período*).

[ponto de contato com]

**As dimensões do poder, da ideologia e da violência simbólica na interpretação jurídica** (*Unidade V de Hermenêutica Jurídica – 4º período*).

**\* Atividade de aplicação proposta para ambas as disciplinas:**

Desenvolver atividade que privilegie o estudo do poder ideológico na perspectiva semiótica (icônica) do discurso jurídico. Tomar como base as obras “O que é ideologia” de Marilena Chauí e o filme “A onda”, de Dennis Gansel.

**Autor do ponto de contato:** Vitor Seidel Sarmento.

**Período:** 7º.

---

Com efeito, essa abertura para a participação do estudante na construção dos modos pelos quais determinada disciplina se conecta com outras permite “um outro olhar sobre a organização do currículo, sobre as práticas educativas, sobre as relações professor/aluno e sobre a própria concepção de ensino superior”. (FDV, 2008, p. 17) Além de criar espaços de fluxos entre os conteúdos das diferentes disciplinas do curso, o ambiente digital deve servir como instrumento de inserção do estudante, enquanto protagonista, no processo de ensino-aprendizagem.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

<sup>15</sup> Criado automaticamente pelo sistema e baseado nas informações sugeridas pelo estudante colaborador.

Este trabalho teve por escopo principal demonstrar uma proposta concreta de enfrentamento de um dos problemas inerentes à chamada crise do “ensino jurídico”: a fragmentação e o isolamento de conteúdos das diferentes disciplinas do curso de Direito.

Para tanto, foi apresentado o Projeto Pontos de Contato enquanto forma de aproximar alunos e professores em torno da gestão colaborativa dos pontos de pertinência e relação entre as disciplinas regulares do curso de Direito da FDV.

Diante de todo o exposto, pode-se concluir que:

(a) A ferramenta de digital criada, a partir do levantamento de conteúdos e das conexões identificadas entre eles, permite a aproximação entre estudantes e professores, de modo criativo e com maior autonomia.

(b) O formato pelo qual a ferramenta foi desenhada, isto é, a topologia de rede social, facilitou os trabalhos de registro e inserção dos pontos de contato, assim como permitiu visões panorâmica e contextual por parte dos colaboradores.

(c) A amplitude da visão panorâmica, somada ao banco de dados que agrupa os pontos de contato, serve também como memória coletiva das disciplinas do curso e suas conexões. Com base nessa memória compartilhada, professores e estudantes podem desenvolver atividades de aplicação em sala de aula, ou outros trabalhos de pesquisa e extensão.

(d) A experiência demonstrada neste trabalho pode ser entendida também como uma espécie de alavanca para a chamada aprendizagem significativa. Em outros termos, na medida em que os pontos de contato são dispostos sob as formas inter, pluri e transdisciplinar, os estudantes podem buscar significados naquilo que aprendem, conferindo sentido à própria educação.

(e) Ao facilitar o processo de reconhecimento das relações de pertinência entre conteúdos que se relacionam e se complementam, a ferramenta favorece a compreensão dos fenômenos sócio-jurídicos de maneira não estanque. Nesse sentido, o projeto prepara os alunos para o enfrentamento das demandas contingenciais de uma sociedade cada vez mais globalizada e complexa.

Até a presente data, foram selecionados e registrados 806 pontos de contato entre diferentes disciplinas da matriz curricular do curso de Direito da FDV, o que significa dizer que 403 conteúdos programáticos foram aproximados por alunos e professores colaboradores.

Por fim, destaca-se que, embora o Projeto Pontos de Contato tenha sido inicialmente aplicado na FDV, essa experiência pode ser desenvolvida em qualquer curso de Direito, especialmente porque o desafio de enfrentar os problemas da fragmentação e do isolamento das diferentes disciplinas de tal curso é comum à grande maioria das instituições do país.

## REFERÊNCIAS

1984. Direção: Michael Radford. Inglaterra: Virgin Benelux, 1984. 1 DVD (113 min.), NTSC, color. Título original: 1984.

A ONDA. Direção: Dennis Gansel. Alemanha: Rat Pack Filmproduktion, 2008. 1 DVD (107 min.), NTSC, color. Título original: Die Welle.

ARENDDT, Hannah. *Origens do totalitarismo*. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

AUSUBEL, David Paul. *Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva*. Lisboa: Plátano, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 09 de 2004*. Institui as diretrizes curriculares nacionais dos Cursos de Direito. Disponível em: <[www.ufv.br/seg/diretrizes/dir.pdf](http://www.ufv.br/seg/diretrizes/dir.pdf)>. Acesso em: 03 mar. 2010.

CABRAL FILHO, Adilson Vaz; COUTINHO, Guttemberg. Web 2.0: caminhos e desafios no desenvolvimento da Internet. In: FRAGOSO, Suely; MALDONADO, Alberto Efendy (orgs.). *A Internet na América Latina*. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 81.

CARTA de Transdisciplinaridade. Disponível em: <<http://www.redebrasileiradetransdisciplinaridade.net>>. Acesso em: 03 mar. 2013.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

CHRISTAKIS, Nicholas A.; Fowler, James H. *O poder das conexões: a importância do networking e como ele molda nossas vidas*. Tradução de Edson Furmankiewicz. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

FDV - Faculdade de Direito de Vitória. Projeto Político-Pedagógico. Vitória: FDV Publicações, 2007. Disponível em: <[http://www.fdv.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=60&Itemid=136](http://www.fdv.br/index.php?option=com_content&view=article&id=60&Itemid=136)>. Acesso em: 03 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. Projeto Teoria-Prática. Vitória: FDV Publicações, 2008.

\_\_\_\_\_. Projeto Transdisciplinaridade. Vitória: FDV Publicações, 2012. Disponível em: <<http://www.fdv.br/arquivo/uploads/projetotransdisciplinaridade.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

JOHNSON, Steven. *Emergência*. São Paulo: Jorge Zahar Editor, 2003.

KAFKA, Franz. *Na Colônia Penal*. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. *A ciência do direito: conceito, objeto, método*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

MATTOS, P. T. L. ; PEREIRA NETO, C. M. S. Legal Research in Brazil: Traps and Alternatives to Legal Formalism. *Revista Jurídica Universidad de Puerto Rico*, v. 77, p. 445-458, 2008.

MCGONIGAL, Jane. *A realidade em jogo*. Tradução de Eduardo Rieche. São Paulo: Editora BesteSeller, 2012.

MOREIRA, Marco Antônio. *Aprendizagem Significativa Subversiva*. Anais do III Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa. Lisboa: Peniche, p. 33-45, 11-15 set. 2000.

MORIN, Edgar. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Tradução de Flávia Nascimento. 3ª edição, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

\_\_\_\_\_. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 10. ed, São Paulo: Cortez, 2005.

NOBRE, M. Apontamentos sobre a pesquisa em direito no Brasil. *Novos Estudos*. CEBRAP, São Paulo, v. 66, p. 145-154, 2003.

OLIVEIRA, André Macedo de. *Ensino jurídico: diálogo entre teoria e prática*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 2004.

PRIMO, Alex. *Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura e cognição*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Pensando o direito no século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

SHIRKY, Clay. *Here comes everybody: the power of organizing without organization*. New York: Penguin Books, 2009.

SHIRKY, Clay. *A cultura da participação*. Criatividade e generosidade no mundo conectado. Tradução de Celina Portocarrero. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

SOMMERMAN, Américo. *Inter ou Transdisciplinaridade? Da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes*. São Paulo: Paulus, 2006.

SPYER, Juliano. *Conectado: o que a Internet fez com você e o que você pode fazer com ela*. São Paulo: Jorge Zahar Editor, 2007.

TAPSCOTT, Don; WILLIAMS, Anthony D. *Macrowikinomics: reiniciando os negócios e o mundo*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2011.

TEIXEIRA, Bruno Costa. *A inteligência coletiva enquanto potência recriadora das formas de participação democrática: estudo da interação política na era da mídia pós-massiva*. Anais do XIX Congresso Nacional do CONPEDI. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2010, v. 2, p.

5484-5503.

Disponível

em:

<<http://conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/florianopolis/Integra.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2013.