

FUNDAÇÃO DE ENSINO “EURÍPIDES SOARES DA ROCHA” – FEESR  
CENTRO UNIVERSITÁRIO EURÍPIDES DE MARÍLIA – UNIVEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM DIREITO – PPGD  
MESTRADO EM DIREITO

BRUNA CAROLINA GONÇALVES BARBOSA

Metodologias Ativas na Educação Jurídica  
e a Educação à Distância (EaD)

Marília, SP  
2020

BRUNA CAROLINA GONÇALVES BARBOSA

METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO JURÍDICA  
E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu – Mestrado em Direito – do Centro Universitário Eurípides de Marília – UNIVEM, em sua Área de Concentração em Teoria do Direito e do Estado, Linha de Pesquisa Construção do Saber Jurídico, como requisito à obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues

Marília, SP  
2020

Autor: Bruna Carolina Gonçalves Barbosa

Título: METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO JURÍDICA E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu – Mestrado em Direito – do Centro Universitário Eurípides de Marília – UNIVEM, em sua Área de Concentração em Teoria do Direito e do Estado. Linha de Pesquisa Construção do Saber Jurídico, como requisito à obtenção do título de Mestre em Direito.

Marília, SP, 22 de junho de 2020.

---

Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues  
Coordenador do PPGD/UNIVEM

---

Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues, UNIVEM  
Orientador

---

Dr. Osvaldo Moura Júnior, UniSALESIANO Lins

---

Dr.<sup>a</sup> Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini, UNIVEM

Dedico este trabalho a todos que acreditam que a educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo.

Que esta pesquisa lhes ajude a enxergar novos horizontes e possibilidades.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida. Sua presença em mim foi o sustento, coragem e a luz para poder questionar a educação e propor novas possibilidades.

Aos meus pais e ao meu irmão que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa da minha vida. Agradeço por acreditarem em mim e serem meu exemplo de vida, sempre estaremos juntos.

As minhas amigas, Ana Elisa, Carol e Manu, que são como anjos em minha vida, que estão sempre me motivando e me encorajando em todos os momentos. Tenho a certeza que caminharão e me apoiarão para sempre.

A os meus familiares, amigos e colegas pelas orações, companheirismo, carinho e compreensão.

A reitoria do Univem que não mediu esforços para nos proporcionar estrutura e ensino de qualidade, preparando-nos para o mercado de trabalho e para a vida.

A professora Raquel e ao professor Horácio, pelo exemplo de competência e disciplina, que com a determinação e carisma de cada um, me fizeram acreditar que seria capaz de concluir este trabalho. Sem a orientação e dedicação destes professores, certamente não seria possível.

Meu agradecimento a toda Reitoria do UniSALESIANO, em especial ao Pe. Giulio Boffi pela participação desta conquista, por todo apoio, encorajamento, carinho e por todas as oportunidades, que jamais serão esquecidas.

A todos aqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena.

A todos vocês, meu respeito e sincera gratidão para sempre!

Educação não transforma o mundo.

Educação muda as pessoas.

Pessoas transformam o mundo.

**Paulo Freire**

## RESUMO

A presente investigação dedica-se a Educação Jurídica Brasileira, em especial à análise da possibilidade da superação de uma suposta crise na educação jurídica brasileira e a aplicação de metodologias ativas, trabalho da Educação a Distância (EaD), como alternativa de solução desta situação vivenciada pelos cursos de direito. Nesta vertente, são objeto de análise pesquisas e apontamentos críticos relativos ao aprimoramento da formação do bacharel em Direito, com destaque no papel do docente e discente como protagonistas da (re) invenção da educação jurídica apontando-se a necessidade de se priorizar a formação humanística, libertadora e autônoma proposta por Paulo Freire, capaz de gerar oportunidades de aprendizagem dialógicas e dialéticas, aptas a converter o processo de aprendizagem em ato de amor. Na elaboração da presente dissertação optou-se pelo método dedutivo utilizando a técnica de pesquisa bibliográfica e documental, mediante a análise de textos produzidos em doutrinas e legislação, com enfoque exploratório e análise qualitativa.

**Palavras-Chave:** Direito. Educação Jurídica. Metodologias Ativas. Educação à Distância.

## ABSTRACT

The present investigation is dedicated to Brazilian Legal Education, in particular to the analysis of the possibility of overcoming a supposed crisis in Brazilian legal education and the application of active methodologies, the work of Distance Education (DE), Human Rights as an alternative solution to this situation experienced by law courses. In this regard, research and critical notes related to the improvement of the formation of the Bachelor of Laws are analyzed, with emphasis on the role of the teacher and student as protagonists of the (re) invention of legal education, pointing out the need to prioritize humanistic training. , liberating and autonomous proposed by Paulo Freire, capable of generating dialogic and dialectical learning opportunities, able to convert the learning process into an act of love. In the preparation of this dissertation, the deductive method was chosen using the technique of bibliographic and documentary research, through the analysis of texts produced in doctrines, jurisprudence and legislation, with an exploratory focus and qualitative analysis.

**Keywords:** Law. Legal Education. Active Methodologies. Distance Teaching.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 BREVE CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO JURÍDICA NO BRASIL	13
2.1 O caráter mercadológico da expansão das faculdades de Direito	18
2.2 O conservadorismo e o tradicionalismo das metodologias de ensino predominantemente utilizadas	19
2.3 A difusão do individualismo, da competitividade e da indiferença	31
3 METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PONTOS E CONTRAPONTOS	38
3.1 Perspectivas Teóricas	40
3.2 Perspectivas Práticas	41
3.3 Metodologias ativas para a Educação Jurídica	44
3.4 A pedagogia da autonomia como partida para uma metodologia ativa	48
3.5 Competências e habilidades essenciais para pautar a Educação Jurídica	51
3.6 O uso da tecnologia na Educação Jurídica como meio de inovação das metodologias didático pedagógicas	54
4 TRANSFORMAÇÕES NO PAPEL DO DOCENTE, DO ALUNO E DA METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA MODALIDADE EaD	58
4.1 Aspectos legais da organização da educação a distância no Brasil	62
4.2 O papel do professor na educação a distância	66
4.3 O aluno e a educação a distância	68
5 CONCLUSÃO	72
REFERÊNCIAS	75

## 1 INTRODUÇÃO

Falar sobre a educação sempre é, e será um grande desafio, tendo em vista, as dificuldades existentes que sempre estão em discussões. E falar especificamente da Educação Jurídica brasileira não poderia ser diferente, pois a Educação Jurídica sempre foi um dos principais motivos de diversas críticas, que desde a década de 50, do século XX, alarmam para uma suposta crise da educação jurídica brasileira. Tais críticas, não podem ser vistas como negativas, uma vez que, as críticas impulsionaram para mudanças essenciais da Educação Jurídica nos últimos anos, não somente na parte da legislação educacional, como também na parte didático pedagógica.

Sabe-se que nas últimas décadas, inúmeros autores publicaram obras debatendo os desafios da Educação Jurídica no Brasil. E este assunto vem crescendo a cada ano, considerando-se que a sociedade está em constante mudanças e a Educação Jurídica encontra dificuldades para acompanhar as transformações sociais, políticas e econômicas pelas quais vivencia-se todos os dias. Os cursos de Direito, em sua maioria, podem ser considerados extremamente legalistas e formalistas, sem ferramentas para acompanhar a realidade movimentada da sociedade, e isso causa um afastamento do direito com a sociedade, que pede e precisa de um direito realmente efetivo.

Desta forma, a presente dissertação dará uma atenção especial as metodologias ativas, onde o acadêmico é o protagonista da construção do seu conhecimento. Este assunto, não será tratado como uma simples transformação dos paradigmas ante a Educação Jurídica, que pode ser chamado de uma educação tradicional, ministrado em sala de aula nas faculdades de Direito, mas de uma proposta questionadora do papel do aluno, professor e instituição de ensino. O protagonismo do discente, muito difícil de encontrar nas salas de aulas, quase não se vê em publicações relacionadas as metodologias de ensino. Quando se encontram, elas sempre estão voltadas especialmente aos docentes e pesquisadores, não aos alunos. Por isso a necessidade de buscar discutir a participação do seu principal interessado: o acadêmico.

A formação do discente ante os desafios contemporâneos implica em exprimir o modo como as instituições da educação jurídica conduzem o processo educativo. É de suma importância trazer e compreender que o modo de ensinar neste século mudou drasticamente, pois as pessoas mudaram e a tecnologia chegou para todos.

É necessário entender o perfil do aluno, tal perfil não é o mesmo de um aluno de anos atrás, por isso as metodologias necessitaram ser transformadas, para acompanhar as novas gerações que por sinal estão acompanhadas das novas inovações tecnológicas.

Nunca se esteve tão perto ao acesso à informação, e a educação jamais esteve tão disponível aos seres humanos. As ferramentas tecnológicas proporcionam a cada dia uma novidade e isso tudo é constante, e a partir da tecnologia traz a reflexão a respeito das metodologias de ensino aplicadas nas instituições da Educação Jurídica.

Neste cenário, é importante mencionar também a educação a distância, pois se tornou uma realidade não só para os cursos de Direito, mas para todas as áreas do conhecimento e do mundo. O Brasil, ofertou os cursos a distância na década de noventa e desde então os cursos na modalidade EaD se ampliam a cada segundo, não só pelo marco regulatório dos cursos EaD, mas sim por todos os acontecidos dos últimos tempos, como foi o caso da pandemia do COVID-19<sup>1</sup>, onde as instituições de ensino tiveram que se adequarem urgentemente para utilizar as inúmeras ferramentas tecnológicas para que os acadêmicos não saiam prejudicados.

Diante disso, para alcançar este objetivo, a presente dissertação foi dividida em capítulos. O primeiro item do trabalho trago a introdução.

O segundo capítulo faz uma breve consideração sobre a educação jurídica no Brasil, nesta vertente aborda o caráter mercadológico da expansão das faculdades de Direito; o conservadorismo e o tradicionalismo das metodologias de ensino predominantemente utilizadas; a difusão do individualismo, da competitividade e da indiferença.

<sup>1</sup> Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente, os coronavírus que infectam animais podem infectar pessoas, como exemplo do MERS-CoV e SARS-CoV. Recentemente, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa.

A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. Fonte (<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>).

O terceiro capítulo traz reflexões sobre as metodologias ativas na educação superior: pontos e contrapontos.

E por fim o quarto capítulo traz as transformações no papel do docente, do aluno e da metodologia de ensino e aprendizagem da modalidade EaD, seus aspectos legais da organização da educação a distância no Brasil; o papel do professor na educação a distância; o aluno e a educação a distância.

Para a elaboração da presente dissertação, mostrou-se imprescindível a adoção de um enfoque inter e transdisciplinar, no anseio de superar os riscos de se limitar as conclusões da pesquisa a uma visão unidimensional do problema abordado.

Na pesquisa efetuada para a elaboração da dissertação optou-se pelo método dedutivo empregando a técnica de pesquisa bibliográfica e documental, utilizando-se textos produzidos em doutrina e legislação, com enfoque exploratório e análise qualitativa.

Não tem esta dissertação o objetivo de solucionar um problema tão complexo. O que se pretende é contribuir com o debate, trazer possibilidades a serem aprofundadas em futuras pesquisas. Também, a pesquisa não tem, como propósito, a intenção de apontar alguma solução definitiva para a suposta crise da educação jurídica brasileira. Mas, ao contrário, fornecer subsídios para o diagnóstico da atual circunstância, fomentando a reflexão crítica sobre algumas possíveis perspectivas não conclusivas de enfrentamento da suposta crise.

## 2 BREVE CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO JURÍDICA NO BRASIL

Paulo Freire um pensador de destaque no campo pedagógico brasileiro e mundial. Ainda na atualidade, seu pensamento político-pedagógico permanece presente nos dias atuais, Freire reforça a todo instante a importância da educação na vida de cada ser humano. Freire já dizia:

Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. (FREIRE, 2000, p. 67).

Atualmente a educação jurídica é, um dos assuntos que motiva preocupações dos envolvidos no processo de aprendizagem, ao mundo jurídico e aos que sonham com uma democracia verdadeira.

A inquietude ao se referir a educação jurídica brasileira, regra geral, tem como principal foco a metodologia didático-pedagógica mais apropriada a Educação Jurídica e das matrizes curriculares mais pertinentes para os cursos. Inúmeras vezes, tais discussões giram em torno da necessidade de obter na formação do acadêmico a compatibilização entre teoria e prática.

Esquece-se, nessas discussões e nas propostas delas oriundas, de que o ensino jurídico não é apenas fonte material do Direito, tendo em vista que forma o senso comum sobre o qual se estrutura a prática dos egressos dos cursos de Direito, mas é também fonte da política, pois os saberes por ele transmitidos reproduzem a sociedade autoritária e o estado burocrático existentes no país, servindo, dessa forma, como força conservadora e estagnadora do status quo, e como mais um empecilho à construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. (RODRIGUES, 2000, p. 7).

Rodrigues (2000, p. 07) sintetiza: “A realidade do ensino jurídico no Brasil é que ele não forma, *deforma*”. Na presente dissertação pretende-se investigar prováveis saídas para a suposta crise da Educação Jurídica. Para tanto, não se pode desconsiderar que todo ato de transformação, (re)invenção e mudança pode se converter em ato de amor e coragem. Nas palavras de Freire (2006, p. 92):

O amor é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa da libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico.

Não é possível falar de Educação Jurídica, sem falar de amor, pois a sua criação e recriação, é um ato de amor e isso será possível verificar ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem. E ao longo da construção da história da educação jurídica brasileira.

No século XIX iniciou-se a educação jurídica no Brasil, especificamente, em 11 de agosto de 1827, com a criação do Curso de Ciências Jurídicas e Sociais da Academia de São Paulo e do Curso de Ciências Jurídicas e Sociais em Olinda que, mais tarde, seria transferido para Recife. Vale ressaltar que naquela época somente quem cursava uma faculdade de Direito é quem realmente tinha um poder aquisitivo alto:

Antes da existência dos cursos de Direito no Brasil, os estudantes deveriam deslocar-se até Portugal, de modo que apenas os mais abastados poderiam fazê-lo. As primeiras faculdades de Direito do Brasil, em Olinda e Pernambuco, fundadas em 11 de agosto de 1827, foram estruturadas de acordo com as faculdades de Portugal. (SANCHES; CALIL; SILVA, 2019, p. 1892).

A criação das graduações em Direito ocorreu ante a necessidade de se formar os quadros funcionais do Estado Imperial Independente, pouco importando as expectativas e as pretensões da sociedade brasileira.

É visível que, desde a sua criação, os cursos jurídicos estiveram sob o controle governamental. Além de estabelecer o currículo, o Estado regulava a seleção dos docentes e das disciplinas e dos conteúdos a serem ministrados. Ainda não se falava em “faculdades” de Direito; que eram denominadas “Academias”, nas quais o Direito era denominado de “Letras Jurídicas”.

O estudo da evolução da educação jurídica brasileira deve ser acompanhado das questões relacionadas à própria concepção do Direito, dentre elas, a intensa influência da Igreja ao compor sua grade curricular, o que tornou obrigatória a disciplina “Direito Eclesiástico”. Além disso, vários decretos foram promulgados para regular e moldar os cursos jurídicos do Brasil de acordo com as necessidades imperiais. Sabe-se que por volta de 1853, passou a se consolidar a cadeira de Direito Administrativo para, futuramente, extinguir-se a disciplina de Direito Eclesiástico.

Na presença dessa intensa relação entre o Estado e o Direito, a educação jurídica no Brasil, desde a sua criação, passou por inúmeras mazelas, oscilou em sua formação, adaptando seu objeto ao Estado brasileiro, em constante transformação, o

que impactou, diretamente, a formação, o desempenho, a atuação e a importância do bacharel em Direito.

A formação e a ideologia dos atores jurídicos no século XIX resultou em uma cultura marcada pela política do individualismo e pelo formalismo legalista, assim como pela carência de bacharéis em direito que teriam competências para preencher os quadros político-burocráticos do Império e de grande parte da República.

Os primeiros cursos jurídicos acabaram por tornar o profissional do direito uma constante na vida política do Brasil, sem qualquer formação crítica ou capacidade de extravasar o domínio enciclopédico do conteúdo legislado.

Manacorda (1996) apresenta a relação entre educação, estruturas econômicas e políticas, que reflete a desigualdade e a divisão da sociedade em classes, uma vez que, os indivíduos travam, há séculos, uma luta para superar as desigualdades, na qual aqueles que “falam”, são cultos, possuem bens materiais e obtêm o poder, enquanto aqueles que “não falam” apenas fazem, produzem e nada possuem.

Afirma, ainda, que a história da pedagogia e a história dos acontecimentos pedagógicos foram um divisor de águas dos processos educativos segundo as classes sociais (1996). Essa relação é compreensível diante da história, pois é conveniente a qualquer época e foi necessária para compreender a “pedagogia” instaurada no Brasil desde a época Colonial até a atualidade.

Entende-se que é na produção social da existência humana que se reproduzem as relações determinadas, essenciais, indispensáveis e independentes da própria vontade, que são as relações de produção, que constituem um determinado nível de desenvolvimento das forças produtivas materiais (GOMEZ, 2004, p.38).

A união dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a sustentação real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política, e que, combinadas, representam formas de consciência social. Em síntese, o modo de produção da vida material reflete no desenvolvimento da vida social, política e intelectual da sociedade.

Há, nesse sentido, uma estrutura determinante das condições formais de coexistência social, de sorte que não há como ignorar a dialética que existe entre as forças sociais que, irremediavelmente, digladiam-se sobre um mesmo substrato geográfico e sob um mesmo padrão normativo.

Essa situação pode resultar em distúrbios ou, mais frequentemente, mantêm-se encoberta em relação à imensidão de interesses que, historicamente, criam,

conduzem e alteram a estrutura social. Aqui é que se dá o fenômeno da dominação que, em razão de uma estrutura positivista e formal, passa a ser executada pelo aparelho angustiante e repressor, especialmente, por meio da legislação. Nesse contexto, porém, os profissionais que devem interpretar a legislação, que deveriam respeitar e cumprir as leis, passam a se beneficiar do *status* e das vantagens inerentes à sua condição e à sua cultura.

No mesmo sentido, as relações jurídicas, assim como, as formas de Estado não podem ser compreendidas por si próprias, nem em decorrência da evolução do ser humano, mas, sim, inserem-se nas condições materiais de sua existência. Assim, a anatomia da sociedade civil deve ser buscada na economia política.

Nesse sentido, entende-se o propósito inicial dos cursos jurídicos: suprir a demanda por profissionais sem destaque e em angústia propedêutica. Os conteúdos impostos pairavam ao sabor da conveniência política, mas nunca para além da legislação. Assim, a educação jurídica se constituiu independentemente de qualquer dimensão reflexiva ou crítica.

Os projetos pedagógicos das Faculdades de Direito eram padronizados pelo Estado, de forma nem sempre correspondiam às necessidades da realidade. Existia, pois, um hiato entre o papel declarado e a função concreta, tanto no que se refere ao Estado e ao Direito, quanto em relação ao seu ensino.

Observa-se a frustração em relação às complexidades sociais nas linhas estabelecidas pelas políticas educacionais expressas nos cursos jurídicos. Desde a colonização até os dias atuais, o Brasil se conformou com a necessidade de satisfazer os interesses econômicos das classes dominantes. Ocorre que a aprovação de novos modelos e conceitos pelo Estado deveria resultar de um processo dialético.

A partir da divisão da sociedade em classes sociais, também se dividem as classes que têm ou não acesso à Educação Jurídica. Apesar disso, Brito e Duarte (2016) afirmam que, em decorrência da conformação estrutural da dominação, vários dispositivos jurídicos não são efetivos.

Nesse sentido, a investigação dos mecanismos de intervenção do Estado sobre as inúmeras questões relacionadas à vida social autoriza extrair elementos decisivos em torno de quem exerce o poder e de como o faz. A atuação do Estado representa a medida da relação de poder, tanto pela efetividade das leis quanto pela pequena adesão de parte dos destinatários das normas. Assim, aparentemente, as normas

estatais sobre a educação jurídica não são eficazes, pois seu teor não se encontra no sentido do interesse da população.

Ocorre que, para não se permitir que a aparência seja tomada como fundamento é que se faz necessária a investigação científica. Nesse sentido, a ação do sujeito que tem a real capacidade de conhecer, não é abstrata, mas, sim, simplesmente especulativa e contingente, face a um mundo arbitrário. Extraordinariamente, porém, um sujeito histórico exerce sua atividade prática de acordo com a natureza e com a sociedade, colocando-se dialeticamente em relação às circunstâncias das relações e dos interesses que vivencia, retrocedendo ao determinismo. Assim é o processo de interações dos motivos históricos e materiais na busca por uma finalidade, atendendo-se às contingências do trajeto.

Kosik (2002) afirma que os fenômenos são reveladores da realidade a eles subjacente. Eis a sua essência, aferível pelo pensamento científico e filosófico. No contexto histórico, porém, as condições reais de poder eliminam o discurso predominante formal, legalista e institucionalizado em prol dos interesses de uma determinada categoria, de uma parcela da população. Na maioria das vezes, sob o império da lei, prevalecem outros interesses, como “vivências pragmáticas a partir de um valor”, unidos em práticas contrárias à lei.

As formas de intervenção do Estado são arcaicas ou foram perversamente criadas para se revestir de legalidade, independentemente de sua legitimidade. Brito e Duarte (2016, p. 72) afirmam que “[...] tal constatação permitiria aduzir que efetivamente os interesses econômicos exercem o poder enquanto o Estado não cumpre suas funções, frustrando os desideratos da soberania popular”.

Assim, as determinações da Política Educacional impactam as graduações, a gestão dos cursos, a realização de seus projetos educacionais e a prática pedagógica, pois afetam a abordagem metodológica, os recursos, os instrumentos e os materiais. Mais do que isso, têm consequências no perfil do egresso, pois as diretrizes curriculares construirão um profissional cuja formação evidenciará as discrepâncias entre as diretrizes propostas e as metodologias utilizadas no cotidiano dos docentes.

Desse modo, o saber, como “forma de poder”, é apropriado e reproduzido de maneira diretamente vinculada às estruturas dominantes, produzindo uma ruptura entre a justificativa declarada dos institutos e as funções efetivamente desempenhadas, ou seja, “[...] o descompasso entre o que deveria ser e o que se afere concretamente”. (BRITO; DUARTE, 2015, p.73).

Separando os pontos referentes ao Estado e ao Direito, percebe-se que é necessária uma modificação substancial na Educação Jurídica, especialmente voltada à compatibilização entre o currículo, as metodologias educacionais e as necessidades sociais.

## **2.1 O caráter mercadológico da expansão das faculdades de Direito**

O presente item sistematiza as discussões sobre o caráter mercadológico da expansão dos cursos de Direito no Brasil. Será descrito o contexto da intensa expansão da oferta de vagas na educação jurídica brasileira. Estabelecidas às premissas, serão apresentadas algumas causas do incremento do número de faculdades de Direito no Brasil e seus reflexos na qualidade do ensino oferecido.

Ao analisar as faculdades de Direito pode-se dizer e perceber os números elevados das faculdades de direito e logo as falhas no processo de ensino e aprendizagem.

Com o número expressivo de faculdades de direito inauguradas nas últimas décadas, em quantidade que supera qualquer outro país, além do evidente agravamento qualitativo, a situação se agrava quantitativamente, lançando, a cada ano, mais e mais profissionais de direito incapazes de relacionar os conhecimentos jurídicos e a realidade de maneira eficaz e compatível com a Constituição de 1988. (CALIL; SANCHES; SILVA, 2019, p. 1895).

Foi estabelecida pelas Portarias nº 3.381, de 20 de outubro de 2004, e nº 484, de 16 de fevereiro de 2005, a política regulatória para a expansão dos cursos jurídicos no Brasil (RODRIGUES, 2014). Com o objetivo de implementar uma efetiva inspeção dos pedidos de autorização dos novos cursos de Direito. Rodrigues (2014) enfatiza que no atual momento, as medidas para o aperfeiçoamento do marco regulatório da educação jurídica no Brasil, têm como foco a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais e a proposição de novo instrumento de avaliação do curso de Direito.

Segundo os dados do Censo da Educação Superior referentes ao ano de 2018, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), há no país IES que oferecem cursos de direito no Brasil: 911 privadas; 99 públicas (1010 no total); Número de cursos de direito ofertados no Brasil: 1135 cursos ofertados pelas IES privadas e 167 cursos pelas IES públicas; Número de

matrículas em cursos de direito no Brasil: 776.968 matrículas em IES privadas e 86004 matrículas em IES públicas; (Semesp/Base: Censo da Educação Superior INEP.).

Chama-se atenção à grande quantidade de instituições privadas responsáveis pela implantação de novos cursos jurídicos. E surge a indagação: por que essa quantidade excessiva de cursos jurídicos no Brasil? Seria porque, o campo de atuação do profissional de Direito possui um vasto leque de possibilidades de atuação pertinentes a diferentes carreiras no mercado de trabalho, muitas com salários atraentes? Ou trata-se de boa oportunidade de negócio a abertura dos cursos jurídicos?

Em grande parte, as faculdades de Direito se constituem como empresas, com finalidades lucrativas. Daí se resulta uma postura em que as preocupações atinentes à redução dos custos e à otimização dos ganhos se sobrepõem ao propósito de se assegurar uma formação de qualidade aos futuros bacharéis em Direito. Neste cenário, muitas faculdades de Direito bastam-se com a lousa, o giz e o professor em sala, ignoram a imprescindibilidade de se investir em um Núcleo de Prática Jurídica que contribua efetivamente para a solução dos problemas jurídicos de seu entorno, proporcionando uma formação marcada pela situação e solidariedade, de se oferecer e fomentar oportunidades de estágios curriculares e extracurriculares de fato pertinentes ao desenvolvimento de competências profissionais, de promover e estimular a formação continuada de professores, enfim de se desenvolver o processo de ensino-aprendizagem em verdadeira sintonia entre discentes, docentes, o mundo acadêmico e social.

## **2.2 O conservadorismo e o tradicionalismo das metodologias de ensino predominantemente utilizadas**

Quando se fala em educação jurídica surge, inevitavelmente, uma das grandes questões a serem abordadas, que é a crise metodológica, problema presente não apenas nos cursos de Direito, mas sim em todo sistema educacional brasileiro. Assim, dentre as preocupações existentes com a educação jurídica brasileira destacam-se as relacionadas às metodologias didático-pedagógicas, questões atinentes a qual o currículo mais apropriado para os cursos, qual a maneira mais adequada de promover a Educação Jurídica, entre outras questões interligadas ao que diz respeito à relação entre a teoria e prática.

Afirma o autor Rizzatto Nunes (2005), que a educação jurídica tem problemas, porém entre os que mais se destacam estão à pedagogia e as metodologias adotadas, que deveriam estar em desuso.

Vale ressaltar que desde a sua criação a educação jurídica sofria com a sua estrutura metodológica:

Difundia-se, nesse cenário, um “ensino bancário”, no qual o docente colocava os conhecimentos que pensava serem os corretos, passando o estudante a memorizar e repetir esses conceitos, formando, assim, profissionais alheios ao contexto social (DOBARRO; SANCHES, 2016, p. 34).

Para melhor entender é necessário certificar que desde o ano de 1930, o estudante de direito começou a perder sua identidade social (NEVES, 2005). Logo, inicia-se a denominada suposta crise da Educação Jurídica. Neste período, os cursos jurídicos já sofriam com a má estrutura física, e metodológica.

Há inúmeras referências, como Francisco Campos, Levy Carneiro, e Rui Barbosa, um dos grandes juristas brasileiros, foram em busca de mudanças. Bastos (1997) relata que Rui Barbosa procurou a substituição do Direito Romano pela disciplina de Sociologia, porém, só depois de cem anos o estudo da sociologia foi implantado na matriz curricular dos cursos de Direito. Além disso, ele contribuiu para a formação moderna do advogado. Questionador do positivismo e do dogmatismo, Rui Barbosa acreditava que o aluno deveria se ater aos acontecimentos do que ocorria na sociedade, isto é, naquela época já era previsível que o Direito deveria caminhar em consonância com a realidade social.

Para acentuar, Bertoncele e Pereira descrevem como se apresentava a educação jurídica desde o Império:

Durante o Império, o ensino jurídico possuía as seguintes características: Era subordinado ao governo central, que controlava toda a atividade, posto que o currículo, a metodologia, nomeação dos diretores, programas de ensino, etc., eram definidos por eles; predominava o jusnaturalismo, até meados de 1.870, quando surgiu o evolucionismo e o positivismo; seguia-se a metodologia de ensino de Coimbra, que ministrava aulas-conferências; não acompanhava as evoluções da estrutura social; e as faculdades eram frequentadas pela Elite, posto que elas formavam seus filhos para trabalharem na política ou administração do país. (BERTONCELO; PEREIRA, 2010, p.02).

Nota-se, que ainda na atualidade as instituições de ensino insistem em adotar predominantemente o positivismo, bem como aulas-conferências e a apreciação do

teor das leis em descompasso com a sociedade, o que acaba por impactar na formação dos alunos, que, ao invés de serem os principais protagonistas de seu aprendizado, passam a ser meros reprodutores do conteúdo abordado. Isso nos remete a uma ideia de estagnação do desenvolvimento da aprendizagem jurídica no país, o que faz tal discussão perdurar ainda no século XXI.

Rodrigues (2005) expõe que esforços de transformação do ensino ganharam força na época da República, com destaque às chamadas faculdades livres, hoje conhecidas por instituições privadas. Estas forneciam aos discentes que cumpriam as normas das instituições de ensino, seu diploma de conclusão de curso superior, ocasionando assim, o aumento dos números dos cursos jurídicos. Alguns autores como Rodrigues (2005), acreditam que este foi o “ponta pé” inicial da crise que vivenciamos.

Em 1931, ocorreu uma considerável mudança, a reforma Francisco Campos<sup>2</sup>, mediante a qual foi implantada a disciplina de Introdução à Ciência do Direito, e se procurou dar um caráter nitidamente profissionalizante aos cursos jurídicos.

Por conta disso, foi apelidado de “Chico Ciência”. Defendeu essa modificação na grade curricular, pois acreditava que: Na formação do advogado, para a reforma de 1931, o prioritário não era discutir as leis e a sua origem divina, ou discutir as leis e o racionalismo iluminista, ou mesmo as leis e os costumes. O problema do advogado é discutir o Direito enquanto ciência, a Ciência do Direito enquanto conhecimento sistemático, um conhecimento neutro sobreposto às contradições e as divisões de natureza ideológica, política e pessoais. (BASTOS, 1997, p.42).

Já para Rodrigues (1995, p.06) a reforma Francisco Campos pode ser descrita tendo:

[...] o seu desdobramento em dois: o Bacharelado e o Doutorado, cabendo ao primeiro a formação dos operadores técnicos do Direito e ao segundo a preparação dos futuros professores e pesquisadores, dedicados aos estudos de alta cultura. Essa reforma, no entanto, não obteve, na época, o êxito esperado, continuando os cursos de bacharelado no mesmo nível existente anteriormente e não tendo os de doutorado atingido os objetivos almejados.

<sup>2</sup> A Conforme descrito por Rodrigues (1995) a chamada reforma Francisco Campos, instituída pelo Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931 teve como propósito enfatizar aspectos diretamente relacionados à prática profissional na formação de bacharelado do futuro jurista, projetando as reflexões de maior aprofundamento filosófico para o doutorado.

Em 1972, inicia-se definitivamente a suposta crise da Educação Jurídica, pois foi inserido um novo currículo mínimo, por meio da Resolução n.º 3 do Conselho Federal de Educação, na tentativa de enquadrar o ensino com as necessidades da sociedade (RODRIGUES, 1995). A partir destas mudanças que a sociologia passou a fazer parte da grade curricular do curso de Direito, porém esta tentativa foi falha, visto que não atingiu o objetivo almejado.

Por volta de 1972, o reconhecimento da suposta crise da educação jurídica se tornou mais patente, a partir da edição da Resolução n.º 3 do Conselho Federal de Educação, na tentativa de enquadrar o ensino com as necessidades da sociedade. A partir destas mudanças que a sociologia passou a fazer parte da grade curricular do curso de Direito, porém esta tentativa foi falha, visto que não atingiu o objetivo almejado.

O Ministério da Educação, por volta de 1980, ainda na tentativa de melhorias, apresentou uma nova proposta, que jamais foi utilizada pelo Conselho Federal de Educação. Após uma década, foi criada a Comissão de Ensino Jurídico por meio da Portaria do MEC n.º 1.886/1994, com o propósito de avaliar efetivamente os cursos jurídicos (RODRIGUES, 1995, p. 26).

Posteriormente, decidiu-se criar a Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional extinguindo-se o chamado currículo mínimo, passando-se a adotar as diretrizes curriculares. Neste sentido, Bertoncele e Pereira asseguram:

E para dar efetividade à nova lei, o Conselho Nacional de Educação começou a ouvir os estudantes e os professores sobre a nova diretriz. Entretanto, existiu grande resistência a sua aceitação, pois a portaria do MEC n.º 1.886/1994 foi desenvolvida mediante grande estudo da área acadêmica. Assim, só em 2004, ou seja, após 14 (quatorze) anos da publicação da nova diretriz é que esta passa a ser utilizada, devido a Resolução CNE/CES n.º 9/2004, que trouxe alguns conteúdos da norma revogada. (BERTONCELO; PEREIRA, 2010. p. 4).

É nítida a grande preocupação com a Educação Jurídica, de acordo com o que foi posto acima, de fato, já não havia uma interpretação da lei junto aos acontecimentos e transformações sociais, o que fazia, e ainda faz com que o aluno desprenda do principal foco da faculdade que era, e ainda é, o raciocínio jurídico, ou seja, o docente deve se preocupar em estimular o aluno a pensar e não despejar o conteúdo nele como se fosse uma máquina receptora de informações.

É triste constatar que, apesar dos esforços de aprimoramento da educação jurídica brasileira já presentes há anos, o cenário pouco mudou, muito pelo contrário, o ensino continua cada vez mais precário e, em contrapartida, os números de instituições de educação jurídica aumentam a cada dia. Há evidente desequilíbrio entre a evolução qualitativa e quantitativa da educação jurídica no país.

Olivo (2000, p. 60) ao analisar a educação jurídica no país, aduz:

[...] entre as principais características do ensino jurídico atual encontram-se o tradicionalismo e o conservadorismo, que decorrem da influência do positivismo; desconhecimento da realidade e das necessidades sociais; ênfase no judicialismo e no praxismo; metodologia de ensino de aula-conferência; currículos voltados para as disciplinas dogmáticas; estudantes acomodados; corpo docente mal preparado; mercado de trabalho semi-saturado; instituições administradas de forma centralizada.

Warat no mesmo sentido contribui:

[O] saber jurídico permanece sempre igual a si mesmo, ensinado e encenado como uma situação pré-hipnótica (que nos prepara para o pior). Somos fascinados por esse discurso brilhante que nos deixa moles como um gato adormecido e sem condições de reagir contra formas de sociedade cada vez mais despolitizadas e desumanizadas. (WARAT, 1997, p. 42).

Neste cenário, merece destaque a convicção de que as instituições de ensino observem efetivamente as diretrizes específicas da Resolução n.º 9 do CNE/CES, de 29 de setembro de 2004, que estipula eixos fundamentais, enquanto critérios utilizados pelo Conselho Nacional de Educação para avaliar a formação de um bacharel em Direito.

Em seu artigo 3º, a Resolução dispõe:

O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Em seguida, no seu artigo 4º, estabelece:

O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e

competências: I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; II - interpretação e aplicação do Direito; III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito; VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica; VII - julgamento e tomada de decisões; e, VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Notoriamente, não projeta se omitir a capacitação técnica para o trabalho com elementos jurídico-dogmáticos, mas sim conciliar tal capacitação como objetivo de se assegurar condições para que o profissional possa compreender seus propósitos e ter uma conduta ética e responsável em suas atuações sociais. Na verdade, o que se espera da educação jurídica é que ela forme um profissional comprometido com a evolução humanística e social.

Merece destaque a reflexão proposta por Warat:

A humanização do Direito passa por uma redefinição de uma visão simplista e mítica, substituindo-a pelo reinado de uma complexidade vivencial do homem, em uma totalidade de ações integrada ao complexo vivencial de suas emoções. O humanismo moderno nos está conduzindo a um triste final da espécie, levando-nos à consolidação mundializada de um império hegemônico, que já está destruindo Bagdá. A hominização transmoderna de que fala Morín nos iria gradualmente conduzindo para os princípios que permitam a construção de uma realidade liberadora. O crescimento tecnoeconômico provoca subdesenvolvimento moral, psíquico, emocional, desejante; a hiperespecialização determina perda de solidariedade; as disciplinas multi-informativas aportam conhecimentos claros, mas geram uma incapacidade intelectual para reconhecer os problemas de sensibilidade. (WARAT, 2004, p.304).

Assim, presencia-se a importância dos acadêmicos e professores romperem a barreira que os aprisionam na dogmática jurídica estática. Afirmar Salo Carvalho (2013, p.58):

A dogmatização disciplinar da interdisciplinaridade acaba por anular o diálogo entre as ciências e fomentar, nos casulos autônomos dos saberes burocráticos, a hierarquização do conhecimento com o desenvolvimento da auxiliariedade das matérias científicas.

Podendo as políticas regulamentadoras fomentar as necessárias revisões das matrizes curriculares, para deixar os diversos saberes se interligarem.

Em síntese, a crise metodológica se apresenta na Educação Jurídica, isto já está visível, contudo, é preciso destacar sob o aspecto metodológico alguns pontos pertinentes a serem analisados.

Primeiramente, como já dito, a influência marcante da dogmática. Em que pesem as diversas acepções acerca do positivismo, no contexto dessa investigação, o conceito é compreendido conforme exposto por Rodrigues (2000). Assim, considera-se “positivismo jurídico o conjunto normativo positivado pelo Estado que reduz o Direito à lei e busca fazer do sistema legal um sistema unívoco, fechado e completo.” (RODRIGUES, 2000, p.21.).

O autor, em seu texto *O Ensino Do Direito, Os Sonhos e as Utopias* (2000 p. 21), complementa: “o positivismo é a doutrina dominante praticamente desde o fim do Império, sendo o retorno ao direito natural a forma tradicional pela qual os juristas têm tentado enfrentar as sucessivas crises do Direito”.

O curso de Direito é pautado no conservadorismo e tradicionalismo. Algumas pessoas não compreendem que, para aflorar uma nova estrutura da ciência do Direito, é primordial o reconhecimento de que todos os que estão ligados diretamente com o ensino e pesquisa jurídicos estejam preparados e dispostos para desenvolver novas reformas, dispostos a sair do comodismo que as prendem em arcaísmos, dispostos, enfim, de protagonizar as mudanças. “É necessário fazer uma revolução, implodir o velho para que possa surgir o novo.” (RODRIGUES, 2000, p.08).

O conservadorismo citado faz com que docentes e discentes se prendam à lei, tornando-a ainda mais distante da realidade. Rodrigues (2000) relata que o professor seja ele doutor, mestre, juiz, promotor, advogado, o título não assegura sua qualidade docente, muitos têm uma má formação pedagógica, no que concerne ao domínio dos princípios e técnicas da didática do ensino superior.

O predomínio quase absoluto da adoção de aulas-conferência reflete tal deficiência pedagógica, num cenário em que a maioria dos professores insiste em lançar conteúdos em seus alunos, como se estes fossem máquinas receptoras de informações.

Afirma Rodrigues (2000, p. 17):

O tipo de aula preponderantemente adotada continua sendo a aula-conferência. Os currículos são, regra geral, pouco flexíveis e unidisciplinares - no sentido de que se voltam apenas para as

disciplinas eminentemente jurídicas (dogmáticas) - e os programas, estanques.

Muitos priorizam a mera dogmática. A formação pedagógica do docente é deixada em segundo plano, uma vez que, diversos profissionais do Direito encaram a docência como atividade secundária, apenas para acrescer a renda.

Em contrapartida Calil, Sanches e Silva (2019) entendem que: “O fato de professores dos cursos de Direito exercerem outras atividades além da docência, não é, necessariamente, um prejuízo para sua atividade docente, desde que se dediquem ao magistério com a mesma intensidade que despendem em relação às demais atividades profissionais”.

É válido citar a contribuição de Rodrigues:

[...] um percentual significativo dos professores é mal preparado, possuindo apenas a graduação e exercendo o magistério ou como forma de obter o status, que os auxiliará na sua real profissão - de advogado, juiz, promotor, delegado... - ou como forma de complementar a renda. Como consequência disso, não vivem a realidade acadêmica e não se dedicam à pesquisa, restringindo-se a reproduzir, em sala de aula, as velhas lições de seu tempo de estudantes somadas à sua prática na atividade profissional desenvolvida. (RODRIGUES, 2000, p. 9).

Neste mesmo sentido “O grande problema, todavia, é que parte dos professores dos cursos de direito detém grandes conhecimentos jurídicos, “[...] mas são deficientes de conhecimentos pedagógicos” (SANCHES; SOARES, 2014, p. 61).

Além disso, deve-se ressaltar a importância de transformação dos educandos, pois existem aqueles que têm características de serem alunos acomodados, muitos optam pelo curso por não saberem exatamente qual o rumo a ser tomado, ou por falta de opção, buscando apenas o seu certificado de conclusão e a aprovação no Exame da Ordem. Concorda Rodrigues (2000, p.09): “O perfil do aluno de Direito, para os que analisam esse aspecto, é, pelo menos parcialmente, o de um aluno acomodado. (...) Regra geral trabalha, o que faz que não frequente bibliotecas e não efetive trabalhos de pesquisa.”

Consequentemente, a falta de entusiasmo apresentada por parte significativa dos alunos, a falta de comprometimento com a educação, o desinteresse de refletir sobre os desafios de efetivação da justiça em sociedade, refletem muitas vezes no professor, fazendo com que este também fique desmotivado. Consolida-se, deste

modo um ciclo vicioso, propício à manutenção de uma Educação Jurídica arcaica, incapaz de motivar o real engajamento de educadores e educandos.

No que concerne especificamente à qualificação dos professores, atesta Ribeiro Júnior (2003, p. 38):

Percebe-se que a qualificação dos professores não é estimulada como deveria, não havendo, em consequência disso, articulação entre o que acontece na sala de aula e a produção do conhecimento na área específica. Elas acabam sendo uma reprodução do mau ensino que ocorre no segundo grau, no qual o ensino se constitui em mera distribuição de saber, uma venda de conhecimento em pacotes, como vem acontecendo via Internet.

Pergunta-se então, do que a Educação Jurídica precisa libertar-se? Regis de Moraes (1983, p.46) diz que é urgente à libertação e questiona:

De que precisamos nos libertar-nos? De todas as infidelidades que praticamos diariamente contra nós mesmos e contra os que não estão no caminho conosco. Por exemplo: as escolas têm que parar de trair suas comunidades. Quero dizer: é preciso trazer a vida da cidade para dentro das escolas e, ao mesmo tempo, levar a escola para a cidade. Todos têm o que ensinar a todos, mesmo na correria das grandes cidades e no interior dos efeitos lamentáveis das lutas de classes.

Não se trata de tarefa fácil. Essa inovação da Educação Jurídica, a radical mudança nos modos de se aprender e ensinar correspondem a transformações complexas que exigem, principalmente, que os atores envolvidos se comprometam com o desenvolvimento do saber crítico.

Em quase toda área do conhecimento está presente a disputa entre o saber tradicional e o saber crítico. No Direito o formalismo jurídico assume a função do saber hegemônico que acabou recebendo a denominação genérica de dogmática jurídica. A cultura jurídica dogmática imprimiu nas academias brasileiras certos traços comuns que ultrapassam em muito a forma de conceber o estatuto do Direito e dizem respeito, até mesmo, à forma de entender, pensar, pesquisar, praticar e ensinar os conteúdos determinados como jurídicos. Por sua vez, o saber crítico no Direito foi se formando como espaço de denúncia, resistência e reconstrução das compreensões paradigmáticas veiculadas pelo senso dogmático. (MONTEIRO, 2004, p.101).

Pode-se dizer que a crítica é recurso fundamental para a construção de um novo ensino e um novo mundo jurídico. É primordial que se considere criticamente que os alunos irão sair das faculdades e exercerão diversas profissões como juízes,

promotores, professores, advogados entre outros e não deverão ser submissos da lei ou dos interesses do mercado. Reforça Fagúndez:

Os juízes estudam a lei e dela são escravos. Quando professores levam a pensar também na santidade da decisão judicial resultar de uma construção que leve em conta a sociedade complexa, sujeita ao risco e ao perigo e que exige cada vez mais que o operador do direito tenha uma visão interdisciplinar e, sobretudo, ampla do fenômeno jurídico. Impõe-se a adoção de uma hermenêutica crítica que contemple, ao lado do direito, a moral, a política, a arte, a sociologia, enfim, a própria vida manifestada na sua plenitude (2010, p. 37-38).

Por conseguinte, é de suma importância que o Direito e seu ensino cresçam e persistam nas mudanças almeçadas, para que toda a sociedade possa se beneficiar deste avanço. Afinal, desta maneira, os estudantes sairão preparados e aptos a exercer sua tarefa na sociedade, promovendo a democracia mediante o exercício verdadeiro do Direito.

Neste anseio, um bom professor deve se utilizar de problemas concretos, reunir todas as ferramentas disponíveis a Educação Jurídica, utilizando-se da interdisciplinaridade. Assim, no momento da aprendizagem o processo dar-se-á de uma forma mais clara, direta, objetiva, criativa, curiosa, precisa e emancipadora. Pretende-se, desse modo, deixar de lado a concepção “bancária” de educação, em que o estudante apenas recebe as informações, sendo ele considerado uma “máquina receptora” (FREIRE, 2002).

Nas palavras de (Dobarro; Sanches, 2016, p. 35-36):

As faculdades de direito devem estar comprometidas com a promoção da ruptura do sistema educacional corrente, obsoleto, impotente e injusto. A missão atual do docente é incentivar a leitura, a reflexão, o estudo e o desencadeamento de discussões, voltadas a compreender seu lugar no interior de um sistema social que precisa ser globalmente compreendido e repensado na busca pela igualdade entre os cidadãos.

Na superação destes limites, passa a ser imprescindível o desenvolvimento de novas metodologias capazes de instigar os alunos a reflexões que os elevem do senso comum ao senso crítico. E pensar que tanto educador-educando, como educando-educador aprendem e se desenvolvem juntos, afinal enquanto educa é educado, e o aluno no momento que está sendo educado, também educa. Paulo Freire (2002, p.68) define: educador é aquele que quando educa já é educado em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do

processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser, funcionalmente, autoridade, deve-se *estar sendo com* as liberdades e não contra elas.

A tradicional “concepção bancária” não deve persistir em sala. O professor deve exercer sua autoridade sem tornar-se autoritário, afinal de contas, professores e alunos são, conjuntamente, sujeitos de todo o processo de aprendizagem. Desta forma, percebe-se a necessidade de a educação jurídica ser urgentemente repensada:

O Direito tem de tornar objeto de pesquisa e de ensino, por meio de uma nova dinâmica. Não se pode conceber a educação dirigida por práticas obsoletas, concentradas na dogmática, em detrimento da formação holística, do conteúdo filosófico-social e da preponderância da perspectiva humanista. Devem ser construídas competências imprescindíveis ao enfrentamento de novas circunstâncias (DOBARRO; SANCHES, 2016, p. 37).

Sabe-se que a “concepção bancária” criticada por Freire é entendida como o ato do docente depositar, seus conhecimentos aos alunos, restando a estes apenas reproduzir o que foi depositado.

Freire (2014, p.82) critica a visão bancária de ensino, descrevendo-a da seguinte forma:

Daí, então, que nela [concepção bancária de ensino]:

- 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 a 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.

Sobre a adoção da concepção bancária na Educação Jurídica, Sérgio Rodrigo Martínez (2004, p. 03) destaca:

[...] o ciclo de opressão social secular se mantém e se retroalimenta, porquanto os futuros operadores de normas jurídicas são forjados, pouco a pouco pelo ensino jurídico 'bancário', a serem seguidores complacentes das ideologias de controle impostas.

Pensar a Educação Jurídica, com base na pedagogia de Paulo Freire, deve ser considerada um convite para buscar a superação do dogmatismo e da apática concepção bancária de ensino. Significa reconhecer que, toda educação está permeada de valores, e a neutralidade na assimilação e reprodução dos conteúdos esconde uma escolha política a favor da permanência do *status quo*.

Nesta vertente, Warat (2004) alerta que a educação não deve ser imposta, pois nestas condições os alunos acabam se desinteressando, tornando-se os saberes invasivos e alienantes.

A obrigatoriedade deve ser substituída por uma teia, uma rede de relações de aprendizagem, de participação, de cuidado. O aprender é um ajudar-nos existencialmente uns aos outros. Cada um tendo condições de poder construir a casa onde pode ser hospedeiro para com o outro. Ter uma casa habitada para poder receber hóspedes. (WARAT, 2004, p.430).

Certamente, tal rede de relações de aprendizagem que caracteriza a proposta waratiana é uma rede dialógica. Desta feita, acompanhando as reflexões de Paulo Freire, pode-se dizer que se trata de uma rede de amor. Isto, pois Paulo Freire se refere ao diálogo como um ato de amor por parte do ser humano, e, sendo um ato de amor, torna-se um ato de coragem:

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo [...] é ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens [...]. O ato de amor é comprometer-se com a causa. A causa da libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (FREIRE, 2006, p. 92).

Por conseguinte, Freire (1979) acredita que o compromisso que deve existir na relação de aprendizagem “é a solidariedade, e não a solidariedade com os que negam o compromisso solidário, mas com aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em ‘coisas’”.

Comprometer-se com a desumanização é assumi-la e, inexoravelmente, desumanizar-se também. Esta é a razão pela qual o verdadeiro compromisso, que é sempre solidário, não pode reduzir-se jamais a gestos de falsa generosidade, nem tampouco ser um ato unilateral, no qual quem se compromete é o sujeito ativo do trabalho

comprometido e aquele com quem se compromete a incidência de seu compromisso. Isto seria anular a essência do compromisso, que, sendo encontro dinâmico de homens solidários, ao alcançar aqueles com os quais alguém se compromete, volta destes para ele, abraçando a todos num único gesto amoroso. (FREIRE, 1979, p.19).

Enxergar a educação jurídica a partir da ótica apresentada por Freire requer um primeiro passo, ou seja, fazer o docente pensar um novo modo de transmitir seus conhecimentos, tornando o aluno protagonista de seu aprendizado, e a Educação Jurídica apta a se constituir em relações interpessoais de forma afetuosa e viva.

### **2.3 A difusão do individualismo, da competitividade e da indiferença**

Em geral, ao se falar da educação jurídica brasileira, pensa-se diretamente nos aspectos mais destacados pelos autores que giram em torno dos aspectos: ensino, pesquisa, extensão, grade curricular, vestibulares, OAB, Enade, proliferação de cursos de Graduação em Direito e técnicas de ensino. Sabe-se que a suposta crise da educação jurídica não pode ser vista apenas por caráter simplesmente pedagógica, mas sim de uma forma ampla e nada tendenciosa, assim reflete o autor Rodrigues:

[...] a crise do ensino jurídico não é meramente pedagógica. É antes de tudo um problema político. Os cursos de Direito, tais como funcionam hoje, são os centros reprodutores da ideologia do poder estabelecido. Dessa forma, servem à manutenção do status quo, tanto em nível de Estado como de sociedade civil. (RODRIGUES, 2000, p.10).

Ao analisar o texto acima compreende-se que a Educação Jurídica é estruturada a partir de crenças e posições político-ideológicas, mas posto como imparcial. Rodrigues (1995) sugere que para se consolidar uma educação transformadora é necessário que ele deixe de ser um aparelho ideológico do Estado, mera instância reprodutora e se transforme em uma instância orgânica de construção de um novo imaginário social criativo e comprometido com os valores éticos. Sua vinculação maior deve ser com a sociedade civil e não com os interesses dos grupos que detêm o poder do Estado.

Warat (1997, p. 191) diz:

A ética é uma disposição inesgotável em direção ao maravilhoso. E isto precisa ser claramente cuidado neste final de milênio, onde a desorientação e a ansiedade levam a uma perda crescente do sentido de pertencer responsável à sociedade. Estamos vivendo uma época

de inquietude e desmoralamentos. O homem comum perdeu a confiança no direito, na política, no saber e nos valores.

Assim, surge à crise ética que merece uma detida análise, tanto quanto as demais citadas nos itens anteriores, esta vem se refletindo de forma gravosa em vários aspectos dentro do processo educativo. Uma vez que “a crise que afeta o ensino jurídico é a mesma que atinge a sociedade como um todo” (FAGÚNDEZ, 2000, p.40). Talvez a crise ética, possa ter se agravado ainda mais, devido à evolução da sociedade. Observa-se que atualmente o mundo está caminhando, ou melhor, correndo aceleradamente, deixando de existir a solidez nas relações humanas, uma vez que, as pessoas têm medo de tomar decisões e fazer suas escolhas, em razão do que é hoje, pode não ser amanhã.

Ainda, outro aspecto que merece atenção é o ser humano pensar apenas em obter benefícios pessoais, afinal, hoje se vive em uma sociedade complexa caracterizada pela relação de consumo, os indivíduos vivem o ter. A maior característica do mercado hoje é o consumismo imediato, os produtos são cada vez mais descartáveis, assim como, as relações entre as pessoas.

A violência em todas as suas instâncias (familiar e social), a exclusão dos desprivilegiados, o egoísmo e a ausência de amor pelo próximo expressam claramente a inexistência, ou melhor dizendo, a despreocupação de um comportamento ético por parte dos indivíduos nas suas relações intersubjetivas. (NALINI, 2004, p. 26).

Em complemento, Cunha (2012): “de nada vale reconhecer a dignidade da pessoa, se a conduta pessoal não se pautar por ela.”. Já dizia neste sentido Warat (1997, p.33):

Cabe supor que a transição da modernidade para um tipo de sociedade altamente caracterizada pela informação do cotidiano, provocará uma cultura do vazio existencial. Assim, iniciar-se-á uma era de desmotivação afetiva e generalizada, de apatia amorosa. A indiferença a serviço do lucro, a tecnologia e o exercício totalitário do poder.

O psicólogo norte americano, Abraham Maslow, classificou os valores que caracterizou na configuração de uma pirâmide, conhecida como a pirâmide dos valores de Maslow. A pirâmide descreve uma série de cinco necessidades do ser, necessidades fisiológicas, de segurança, sociais, de estima e de auto realização (PERIARD, 2011).

É notório que ocorreu uma inversão nos valores da sociedade, pois não precisamos ir muito além para perceber que a teoria desenvolvida por Maslow não faz sentido no mundo atual, e confirma os “*por quês*” da crise ética que apresenta a sociedade. “A modernidade encontra-se ameaçada por um processo de desintegração centrado, em neutralização da libido procurada pela negação e sua realização simbólica”. (WARAT, 1997, p. 18).

Visto que, atualmente a sociedade procura primeiramente satisfazer as necessidades que não são prioritárias, pulando as etapas relatadas na teoria de Maslow. E que expõe uma sociedade verdadeiramente marcada pelo consumismo, conforme já exposto acima.

Um exemplo que marca esta inversão de valores é o uso do Facebook. As pessoas têm prazer e necessidade de mostrar aquilo que faz, esperando “*likes*” e comentários, buscando uma satisfação pessoal e pulando automaticamente a base da pirâmide. Estas pessoas que vivem a era pós-moderna têm tamanha necessidade de pequenas doses de prazeres, serão os bacharéis de amanhã e cuidarão da sociedade, tornando esta sociedade ainda mais líquida, em que os laços se tornam frágeis. Preocupa-se em pensar até que ponto a teoria trazida por Maslow será oposta, pois nos cerca a preocupação das novas gerações que necessitam dos pequenos prazeres e até onde este modelo de sociedade vai guiar o que foi construído.

Bauman em entrevista com Burke (2004) conceitua a modernidade como líquida devido à sua fluidez e mobilidade, conforme os recipientes apresentados para serem preenchidos. O conceito de sociedade líquida caracteriza-se pela incapacidade de manter a forma. Nossas instituições, quadros de referência, estilos de vida, crenças e convicções mudam antes que tenham tempo de se solidificar em costumes, hábitos e verdades “auto evidentes”. Sem dúvida a vida moderna foi desde o início “desenraizadora”, “derretia os sólidos e profanava os sagrados”, como os jovens Marx e Engels notaram. [...] A nossa é uma era, portanto, que se caracteriza não tanto por quebrar as rotinas e subverter as tradições, mas por evitar que padrões de conduta se congelem em rotinas e tradições (PALLARES-BURKE, 2004, p. 304-305).

Em função do capitalismo, Gilles Lipovetsky (1989) aponta para o fato de que o sistema moda prima pelas transformações constantes que levam ao culto dos objetos, transformando-os em fetiches que se inovam sem parecer inovar, pois as inovações são mínimas. Um sistema obsoleto que leva a sociedade ao consumismo sobre o pretexto de que o novo é sempre melhor. Seguindo a lógica do consumo

capitalista, Lipovetsky (1989) conclui que a moda age motivando o consumo, criando novas “necessidades”, desejos, produtos de luxo que até então pertenciam ao universo dos mais abastados. Esse consumismo obriga o ser humano a comprar de maneira irracional para que seja aceito socialmente, numa busca constante pela satisfação de seus desejos, mas que nunca é adquirida e, assim, perpetua a um círculo vicioso de constante troca que nunca satisfaz.

De acordo com Cunha (2012):

O pós-modernismo faz a opção pela contingência. E, com ela, opta pelo fragmentado, efêmero, volátil, fugaz, pelo acidental e descentrado, pelo presente sem passado e sem futuro, pelos micropoderes, microdesejos, microtextos, pelos signos sem significados, pelas imagens sem referentes, numa palavra, pela indeterminação que se torna, assim, a definição e o modo da liberdade. Esta deixa de ser a conquista da autonomia no seio da necessidade e contra a adversidade para tornar-se jogo, figura mais alta e sublime da contingência. Mas essa definição da liberdade ainda não nos foi oferecida pelo pós-modernismo; está apenas sugerida por ele, pois definir seria cair nas armadilhas da razão, do universal, do logocentrismo falocrático ou de qualquer outro monstro que esteja em voga. Donde o sentimento de que vivemos uma crise dos valores morais (e políticos).

Como diz Gilles Lipovetsky (2009, p. 16), sendo as relações humanas dominadas pelo “império do efêmero<sup>3</sup>”, percebe-se que o homem ao perder seus valores éticos, coloca sua vida e o sentido dela em riscos, prejudica diretamente suas relações com a família, com seu trabalho, com a política, o que inevitavelmente reflete no cenário jurídico.

Segundo Rodrigues (2005, p.38):

O que se ensina é o Direito contextualmente construído a partir dessas crenças e posições político-ideológicas, mas apresentado como neutro e comprometido com a justiça e a democracia. Para que se possa ter um ensino transformador, é necessário que ele deixe de ser um aparelho ideológico do Estado – mera instância reprodutora- e se transforme em uma instância orgânica de construção de um novo imaginário social criativo e comprometido com valores da maioria da

<sup>3</sup> Em função do capitalismo, Gilles Lipovetsky (1989) aponta para o fato de que o sistema moda prima pelas transformações constantes que levam ao culto dos objetos, transformando-os em fetiches que se inovam sem parecer inovar, pois as inovações são mínimas. Um sistema obsoleto que leva a sociedade ao consumismo sobre o pretexto de que o novo é sempre melhor. Seguindo a lógica do consumo capitalista, Lipovetsky (1989) conclui que a moda age motivando o consumo, criando novas “necessidades”, desejos, produtos de luxo que até então pertenciam ao universo dos mais abastados. Esse consumismo obriga o ser humano a comprar de maneira irracional para que seja aceito socialmente, numa busca constante pela satisfação de seus desejos, mas que nunca é adquirida e, assim, perpetua a um círculo vicioso de constante troca que nunca satisfaz.

população. Sua vinculação maior deve ser com a sociedade e não com os interesses dos grupos que detêm o poder do Estado. (RODRIGUES, 2005, p.38).

Cunha (2012) nota que a crise ética trouxe: a corrupção no serviço público; o uso da “máquina” pública para atender a interesses pessoais e políticos; o enfraquecimento do sistema judicial e legislativo, gerando a sensação de impunidade; o uso da educação como instrumento político, não existindo um interesse de fato na sua melhoria. Um exemplo dessa situação é a condição salarial dos docentes brasileiros atuantes na esfera pública. Torna-se evidente, portanto, que a criação de leis não consegue substituir a formação ou o vazio que a relativização da ética cria.

Faz-se necessária uma visão atinente à formação ética do ser humano. Na perspectiva Salesiana, acredita-se na sugestão de que o processo educativo, seja o jurídico ou de qualquer outra natureza, siga o sistema preventivo de Dom Bosco: A Educação é coisa de coração e os pilares de uma verdadeira educação são a razão, a religião e a bondade (*amorevollezza*<sup>4</sup>). Seguindo esta linha, torna-se possível alcançar simultaneamente duas finalidades: formar acadêmicos na completude intelectual e moral para lidar com as adversidades da sociedade.

Outra questão pertinente relacionada à ética no mundo da Educação Jurídica é o problema político que, para Rodrigues (2000), está totalmente vinculado à Educação Jurídica, afinal os cursos de Direito reproduzem aquilo que é estabelecido por aqueles que detêm o poder em suas mãos, demonstrando que esta crise não é apenas pedagógica, como já citado no início do texto. Daí decorre a necessidade de que a (re)invenção da Educação Jurídica seja precedida pela problematização ética do significado do próprio Direito.

A realidade é que uma mudança válida na estrutura do ensino jurídico implica uma revisão global do que é Direito; e essa depende diretamente de uma revisão total da ciência jurídica vigente. Muitas

4 *Amorevollezza* é a atitude fundamental do Sistema Preventivo que une a bondade de Deus experienciada no coração do educador e transmitida em posturas e propostas pedagógicas em relação ao jovem. *Amorevollezza* resume um conjunto de atitudes e comportamentos que englobam o espírito de família, a bondade educativa, as medidas de correção, os projetos que incentivam a dedicação e o desenvolvimento pessoal; bem como engloba as práticas relacionais que visem desenvolvimento emocional e o auto-controle, as experiências religiosas educativas que proporcionam abertura para a compreensão de si, dos outros e do mundo, da transcendência. Em poucas palavras *amorevollezza* traduz toda a dedicação de um educador que edifica sua obra educativa a partir do coração de Deus, o Bom Pastor e do contexto juvenil de hoje. A *amorevollezza* é a bondade de Deus traduzida em capacidade de compreensão e de discernimento para o sentido da vida e para uma construção de pessoas competentes em ser cidadãos e profissionais (CASTRO, 1999, p. 31).

das demais questões são apenas corolário dessa. Mas a proposição e efetivação de alterações desse tipo, que são revolucionárias, exigem condições de viabilidade que não existem atualmente. O projeto de um novo ensino jurídico só poderá ocorrer realmente dentro de uma sociedade verdadeiramente democrática. (RODRIGUES, 2000 p. 10).

Ao se tratar de educação, especificamente em Educação Jurídica, entende-se que a ética deve ser afirmada nos projetos pedagógicos de modo interdisciplinar e problemático. Freire (2007) entende que os conhecimentos escolares interferem no mundo e vice-versa e posiciona que toda educação está permeada de valores. Logo a autonomia dos discentes deve ser fortalecida mediante a reflexão crítica sobre tais valores.

Lombardi (2005, p. 32) ao analisar a temática, defende a inserção da ética como um dos temas obrigatórios e expõem quais são os objetivos pretende atingir:

Compreender o conceito de justiça baseado na equidade e sensibilizar-se pela necessidade da construção de uma sociedade justa;  
 Adotar atitudes de respeito pelas diferenças entre as pessoas, respeito esse necessário ao convívio numa sociedade democrática e pluralista;  
 Adotar, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças e discriminações; compreender a vida escolar como participação no espaço público, utilizando e aplicando os conhecimentos adquiridos na construção de uma sociedade democrática e solidária;  
 Valorizar e empregar o diálogo como forma de esclarecer conflitos e tomar decisões coletivas;  
 Construir uma imagem positiva de si, o respeito próprio traduzido pela confiança em sua capacidade de escolher e realizar seu projeto de vida e pela legitimação das normas morais que garantam, a todos, essa realização; assumir posições segundo seu próprio juízo de valor, considerando diferentes pontos de vista e aspectos de cada situação.

Complementa Bittar (2004, p. 90):

Educar para a cidadania não é só um direito de todos os indivíduos, mas uma conquista de uma sociedade que pretende se emancipar, sendo mais justa, solidária e democrática. A educação ética e cidadã assegura para todos os indivíduos a estabilidade de seu sistema democrático e a proteção dos direitos humanos, mas também permite a sua independência cultural, social e econômica.

Ambos os autores, apresentam de forma direta e precisa a importância da formação ética para os bacharéis em direito conduzindo-os para uma formação completa beneficiando a sociedade e estimulando o estudante a exercer plenamente sua cidadania. Nesta linha, o artigo 3º da Resolução n.º 09/2004 do CNE/CES das

diretrizes curriculares do curso de Direito, dispõe sobre a transversalidade da ética, como requisito para a formação do profissional do Direito.

Assim destaca Rodrigues (1995, p.11):

O ensino do Direito, enquanto instância privilegiada, em nível educacional, no que se refere à formação e divulgação da ideologia do Estado no qual está inserido, tem, entretanto, sua contribuição a dar nessa luta para a modificação do atual status quo. Porém, é ela apenas parcial, pois ele não possui abrangência e canais operacionais capazes de proporcionar a revolução necessária. Nesse sentido, seu papel deve ser o de formar operadores jurídicos críticos, juristas orgânicos que, comprometidos com os valores sociais hegemônicos, busquem paulatinamente, através de uma guerra de posições, a construção de um novo Estado.

Os cursos de Direito tem a peculiaridade de formarem academicamente a maioria dos políticos do país e também grande parte da burocracia estatal, isso para não falar que é de sua responsabilidade a formação dos membros do Poder Judiciário. Esses são espaços fundamentais. A formação de juristas realmente preparados para ocupá-los e exercê-los eticamente é fundamental.

Compreende-se então que a Educação Jurídica deve se (re) inventar mediante sua maior aproximação com a sociedade em geral, com a efetiva busca por transformação social. Nessa perspectiva, o seu objetivo deve ser de formar bacharéis em direito críticos, juristas competentes, que tenham identidade e compromisso com os valores e princípios éticos, que busquem a verdadeira mudança para criação de uma nova organização social, caracterizada pelo comprometimento ético com os ideais de liberdade, justiça e solidariedade.

### 3 METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PONTOS E CONTRAPONTO

Há inúmeras transformações sociais, como: econômicas, políticas, culturais e tecnológicas, estas têm impactado de forma significativa a vida dos seres humanos, as relações estabelecidas entre eles, o mundo do trabalho e, conseqüentemente, a Instituição de Ensino. As IES talvez seja a que mais tem sentido tais mudanças, dada a solidez histórica de sua estrutura.

Tendo em vista as inúmeras leituras é nítido que por todo o lado procura-se soluções emergenciais para auxiliar as necessidades dos cursos jurídicos no Brasil, assim Calil, Sanches e Silva, 2019 sugerem que “a solução deve se iniciar pela modificação paradigmática da metodologia de ensino, a partir dos docentes e dos discentes”.

Percebe-se que no atual cenário em que vivemos impõe aos dirigentes das instituições de Educação Jurídica ao pensar em metodologias eficazes para que ocorra uma formação sólida e diversificada dos profissionais do futuro. Na sociedade do conhecimento na qual vive-se atualmente, não basta alimentar-se apenas de saberes teóricos e de saberes práticos torna-se condição necessária para a manutenção de um profissional em seus espaços de trabalho, afinal o mercado de trabalho carece e exige profissionais com um conjunto de competências formadas a partir de conhecimentos, habilidades e atitudes que deverão ser desenvolvidos ao longo de um processo de formação. Nesta visão:

[...] observou-se também a existência de uma tendência à descentralização da tomada de decisões, o que significava que os trabalhadores precisariam ser autônomos para que pudessem pensar estrategicamente e responder criativamente a demandas cambiantes. (COWEN; KAZAMIAS; ULTERHALTER, 2012, p. 645).

Devido as contínuas e rápidas mudanças da sociedade contemporânea trazem em seu bojo a exigência de um novo perfil docente. Dessa maneira, a urgente necessidade de repensar a formação de professores, tendo como ponto de partida a diversidade dos saberes essenciais à sua prática, traduzindo, assim, a racionalidade técnica de um fazer instrumental para uma perspectiva que busque ressignificá-la, valorizando os saberes já construídos, com base numa postura reflexiva, investigativa e crítica. Segundo Calil; Sanches e Silva:

Novas metodologias são essenciais ao ensino jurídico. Dentre as inovações, são necessárias estratégias didáticas voltadas ao aprimoramento da apreensão dos conhecimentos, bem como do estabelecimento de relações entre os conteúdos teóricos e a realidade social na qual devem estar, obrigatoriamente, inseridos. (2019, p. 1904).

Tendo em vista os desenvolvimentos tecnológicos e a globalização dos mercados de trabalho, já citados acima, entre inúmeros fatores, demandam não somente a redefinição dos perfis profissionais, mas também da forma como esses sujeitos irão implementar seus projetos de formação e a redefinição das estratégias que serão utilizadas para a construção desses saberes.

De fato, não se pode deixar que ocorra uma formação acadêmica arcaica, sendo necessário uma verdadeira reformulação, exigindo as quebras de paradigmas acerca dos espaços de aprendizagens, fontes de informação, modelo e estratégias de ensino e de aprendizagens.

A sociedade atual exige que os acadêmicos sejam o protagonista do seu processo de aprendizagem, tendo como resultado uma ressignificação do papel do docente e dos alunos. As instituições de ensino, não são a única e exclusiva fonte de conhecimento e o professor não é mais o principal agente do processo de aprendizagem.

Assim, graduações e profissionais da educação necessitam refletir sobre as demandas individuais e coletivas dos acadêmicos, promovendo recursos e estratégias diferenciadas para que os sujeitos do processo de aprendizagem sejam capazes, considerando suas dificuldades e seus tempos de aprendizagem, suas lacunas de formação e seus interesses e/ou necessidades, implementar suas trilhas de aprendizagem (BRANDÃO; FREITAS, 2006), de maneira a conseguirem um ensino efetivo e significativo.

Desta forma, não se pode pensar em apenas uma estratégia para cativar os acadêmicos e transformar o ensino de maneira que possibilitem a aquisição de saberes ao maior número de alunos, nem mesmo impor algum tipo de método, mas sim, de ter um olhar onde o docente perceba que cada aluno possui diferentes formas de aprender, demandando de, demandando estratégias diferenciadas para a construção de conhecimentos.

Destarte, todos os recursos disponíveis poderão ser importantes, todos os métodos carecerão de ser analisados com profundidade, ainda mais se permitirem uma integração entre educando, educador e conhecimento.

Neste capítulo, propõe-se trazer à luz os pressupostos utilizados nas metodologias ativas, seus pontos e contrapontos possibilitando a análise deste meio para ser o caminho de uma aprendizagem mais eficaz.

### 3.1 Perspectivas Teóricas

A educação não pode ser vista somente como teorias entediantes, somente uma aula pautada em matéria após matéria, mas deve ser também a difusão do processo de produção de saberes, ensinar e aprender por meio da participação ativa de professores e alunos, por meio de situações práticas.

Para Cohen (2017), uma metodologia ativa de aprendizagem:

Tem como premissa que apenas ver e ouvir um conteúdo de maneira apática não é suficiente para absorvê-lo. O conteúdo e as competências devem ser discutidos e experimentados até chegar ao ponto em que o aluno possa dominar o assunto e falar a respeito com seus pares, e quem sabe até mesmo ensiná-lo.

Sabe-se que todos estão aprendendo a todo momento desde que nascemos e ao longo de toda a vida, enfrentando diversos desafios, em todas as esferas (pessoal, profissional, social) que ampliam nossa percepção, conhecimento e competências para escolhas mais libertadoras e realizadoras. A vida é um processo de aprendizagem ativa, de enfrentamento de desafios cada vez mais complexos.

Desde o nascimento aprendemos a partir de situações concretas, que pouco a pouco conseguimos ampliar e generalizar, e aprendemos também a partir de ideias ou teorias para testá-las depois no concreto, “[...] não apenas para nos adaptarmos à realidade, mas, sobretudo, para transformar, para nela intervir, recriando-a” (FREIRE, 1996, p. 28).

E mesmo com as inúmeras evoluções ainda nos dias atuais vê-se que o modelo mais conhecido e praticado nas instituições de educação superior é aquele em que o aluno acompanha a matéria lecionada pelo professor por meio de aulas expositivas, com aplicação de avaliações e trabalhos. Esse método é conhecido como passivo, pois nele o docente é o protagonista da educação.

Pois, muitos docentes não utilizam a metodologia ativa, onde o aluno é personagem principal e o maior responsável pelo processo de aprendizado. Afinal, o objetivo da utilização das metodologias ativas é incentivar os acadêmicos a

desenvolver a capacidade de absorção de conteúdos de maneira autônoma e participativa.

Inúmeras pesquisas relacionadas a área, diz que entre os meios utilizados para adquirir conhecimento, há alguns cujo processo de assimilação ocorre mais facilmente. Tendo como referência uma teoria do psiquiatra americano William Glasser para explicar como as pessoas geralmente aprendem e qual a eficiência dos métodos nesse processo, segundo ele o aprendizado é assim: 10% lendo; 20% escrevendo; 50% observando e escutando; 70% discutindo com outras pessoas; 80% praticando e 95% ensinando.

Percebe-se ao analisar a teoria de Glasser, que o uso da metodologia ativa é o mais eficiente para estar utilizado em sala de aula, pois é por meio desta ferramenta que poderá obter um aprendizado mais eficaz, pois o aluno não somente recebe conteúdo de forma passiva, mas participa ativamente do aprendizado e criação de novos conteúdos relevantes.

Frauches consultor educacional da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes) em entrevista para a revista Ensino Superior (2015, p. 40), afirma que a educação jurídica vai além das salas de aulas:

[...] a sala de aula não pode ser o único local para o processo de ensino-aprendizagem. [...] as metodologias de aprendizagem ativa são realizadas fora da sala de aula, em ambientes que diferem em muito do território tradicional presente na maioria das IES. “No caso das categorias complementares, elas são mais apropriadas fora da clássica sala de aula, mas podem, nestas ser desenvolvidas de forma competente. Tudo depende da IES e de seus gestores.

Na ideia de Carolina da Costa, diretora acadêmica do Instituto de Ensino e Pesquisa (Insper) (2015, p. 40) “a sala de aula não dá conta sozinha da função de ensinar. É preciso diversificar a forma e o conteúdo do que é oferecido.”. Acredita-se que uma possibilidade seria o uso de metodologias mais avançadas, mais dinamismo, uso de ferramentas tecnológicas, tornando assim a aula mais atrativa.

### **3.2 Perspectivas Práticas**

As Metodologias Ativas têm uma concepção de educação crítico-reflexiva com base em estímulo no processo ensino-aprendizagem, resultando em envolvimento por parte do aluno na busca pelo conhecimento. No conceito de metodologias ativas,

existem alguns métodos como por exemplo: a sala de aula invertida no apoio às práticas pedagógicas para uma aprendizagem ativa; Aprendizagem baseada em projetos; Aprendizagem baseada em problemas; Estudo de caso, entre outros. Tais métodos proporciona uma reflexão crítica; mobiliza o discente para buscar o conhecimento, a fim de solucionar a situação problema; ajuda na reflexão e a proposição de soluções mais adequadas e corretas.

Como citado o referido exemplo acima relacionado o método denominado “sala de aula invertida”, pensado por Aaron Sams, que tem demonstrado eficiência no que se relaciona à inovação no processo de ensino-aprendizagem (CALIL; SANCHES; SILVA, 2019, p. 1905).

Este método é desenvolvido da seguinte forma, o docente disponibiliza o conteúdo da aula com antecedência, por exemplo, por meio das ferramentas disponibilizada pela instituição, na internet. O acadêmico deve estudar a matéria antes da aula, de modo que chega preparado para o conteúdo a ser ministrado, bem como trará dúvidas relacionadas à matéria disponibilizada (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 11).

Logo, o método relaciona, aos princípios da aprendizagem, o domínio da tecnologia de informação, de modo a criar um ambiente de aprendizagem sustentável, replicável e gerenciável (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 49).

A sala de aula invertida pode ser realizada não apenas por meio das tecnologias de EAD. Pois, podem ser utilizadas tecnologias menos avançadas, como o livro ou a televisão, afinal o que importa é “[...], mas sim, da capacidade e da condução dada pelo professor e pelos alunos em sala de aula” (ALVES; BRANCO, 2015, p. 15475).

O Ministério da Educação, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Resolução CNE/CES n.º 3/2001, recomenda a metodologia ativa como estratégia para desenvolver as competências e habilidades na formação do aluno.

O educador Paulo Freire há anos já problematizava os desafios concretos, onde impulsionaram a articulação de movimentos populares em direção à transformação das realidades sociais opressoras. Para Freire, um dos grandes problemas da educação surge pelo fato dos alunos serem estimulados a pensarem autonomamente. Sua abordagem acontece dentro de um enfoque construtivista, sendo do professor o papel de

[...] assegurar um ambiente dentro do qual os alunos possam reconhecer e refletir sobre suas próprias ideias; aceitar que outras pessoas expressem pontos de vista diferentes dos seus, mas igualmente válidos e possam avaliar a utilidade dessas ideias em comparação com as teorias apresentadas pelo professor. De fato, desenvolver o respeito pelos outros e a capacidade de dialogar é um dos aspectos fundamentais do pensamento Freireano (Jófil, 2002, p. 196).

Ante as acepções, destaca-se a importância de promover discussões em sala de aula, de forma que o aluno possa praticar o exercício de formular uma opinião sobre determinado assunto, ouvir outras opiniões, refletir sobre elas e argumentar de forma aprazível. Esse movimento, de acordo com Jófil (2002), propicia um excelente debate cognitivo no aluno e, além de tudo, produz o desenvolvimento da atitude crítica, que transcende os ambientes da instituição de ensino, alcançando a atuação daquele aluno enquanto sujeito ativo da sociedade. Para tanto, é necessário transcender o modelo tradicional de ensino, pautado numa aprendizagem mecânica e numa postura passiva do estudante. Esse posicionamento é validado com as próprias palavras de Freire (2011, p. 67):

A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção (Freire, 2011, p. 67).

Caso o acadêmico esteja preparado para desempenhar uma leitura crítica da realidade, logo o aluno irá compreender que aquilo que é visto, noticiado, ou apresentado como uma verdade única pode ser apenas uma maneira particular de olhar para determinado fato. Todavia, o discente que concluir o seu curso sem o devido preparo, passa a receber a informação como verdade absoluta, aceitando naturalmente o que as mídias relatam.

A reflexão sobre esses fatos permite reconhecer que é de suma importância o fortalecimento da consciência crítica dos alunos, que perpassa pelos caminhos de uma postura autônoma e ética. Desta forma o educador Paulo Freire enfatiza a necessidade de o aluno pensar no momento da sua formação:

[...] capacidade de pensar, de indagar-se e de indagar, de duvidar, de experimentar hipóteses de ação, de programar e de não apenas seguir os programas a elas, mais do que propostos, impostos. [...] precisam ter assegurado o direito de aprender a decidir, o que se faz decidindo.

Se as liberdades não se constituem entregues a si mesmas, mas na assunção ética de necessários limites, a assunção ética desses limites não se faz sem riscos a serem corridos por elas e pela autoridade ou autoridades com que dialeticamente se relacionam (Freire, 2000, p. 25).

Mostra-se a necessidade de os professores buscarem novos caminhos e novas metodologias de ensino que foquem a interação entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, o protagonismo e a postura crítica e autônoma dos acadêmicos, a fim de promover efetivamente aprendizagens relevantes. Assim, atitudes como oportunizar a escuta aos estudantes, valorizar suas opiniões, exercitar a empatia, responder aos questionamentos, encorajá-los, dentre outras inúmeras maneiras de fazer uso das metodologias ativas.

### **3.3 Metodologias ativas para a Educação Jurídica**

De acordo com a Resolução CNE/CES n.º 5/2018, estabelece em seu artigo 2º, parágrafo 1º, inciso VI, o modo que deve ser trabalhado com os alunos as metodologias ativas utilizadas.

A educação jurídica tem se caracterizado, via de regra, por ser um processo de ensino-aprendizagem no qual os conteúdos ficam fragmentados, descontextualizados e não problematizados. Isso se deve, em parte, à incapacidade de integrar a teoria com a prática. (RODRIGUES, 2018, p. 71).

Percebe-se ante a leitura da resolução de 2018 que o projeto pedagógico do curso de direito não pode trazer simplesmente que haverá metodologias ativas, mas sim como será realizada todas as etapas e o seu desenvolvimento.

Na Educação Jurídica pode ser bastante utilizado a Aprendizagem Baseada em Problemas, onde pode ser uma ferramenta didática pedagógica concentrada no aluno. Esta metodologia, Aprendizagem Baseada em Problemas é um método de aprendizagem que, nos últimos anos, tem conquistado espaço em inúmeras instituições educacionais de ensino superior (nos cursos de graduação e pós-graduação) e no ensino básico em diversas disciplinas.

Ao falar-se em Aprendizagem Baseada em Problemas verifica-se que é uma estratégia que tem como objetivo central o acadêmico. Os itens de um projeto pedagógico comum, que continua em um projeto pedagógico de ABP, são os que se constituem como atividades e não como conteúdo.

Delisle define (2000, p. 5), a ABP como “uma técnica de ensino que educa apresentando aos alunos uma situação que leva a um problema que tem de ser resolvido”.

Para Leite e Esteves (2005) definem a ABP como um caminho que orienta o aluno para a aprendizagem. Nesse caminho, o aluno busca resolver problemas inerentes à sua área de conhecimento, com o foco na aprendizagem, tendo em vista desempenhar um papel ativo no processo de investigação, na apreciação e resumo do conhecimento investigado.

Com está técnica o aluno pode estudar individualmente, orientado por debates e discussões referente aos temas abordados da disciplina. Neste contexto, todos os meios didáticos são de suma importância, como: as práticas profissionais, os trabalhos de conclusões de cursos, as atividades complementares, as dinâmicas permitindo o desenvolvimento e competência dos acadêmicos.

Rodrigues (2019, p. 27) explica:

[...] a integração dos conteúdos ocorre nos temas. Os alunos, para atingirem os objetivos de aprendizado traçados nos grupos tutorias a partir da discussão dos problemas, têm de buscar, pela pesquisa, os conteúdos que em um projeto pedagógico tradicional estariam em diversas disciplinas.

A formação prática, em um currículo ABP, é semelhante à formação prática em um currículo comum. As competências adquiridas através da ABP facilitam a inserção do aluno, que já domina as técnicas de estudos independentes, em atividades de práticas profissionais.

Todas as atividades desenvolvidas devem ser esquematizadas e bem definidas para possibilitar aos acadêmicos o despertar das diversas competências.

Pois, como Rodrigues partilha:

O elemento central na ABP é o aluno. Ele é exposto a situações motivadoras nos grupos tutorias, onde, por meio dos problemas, é levado a definir objetivos de aprendizado cognitivo sobre temas do currículo. O objetivo é a diversidade, ao contrário da unicidade do conhecimento do professor (RODRIGUES, 2019, p.27).

Entende-se que o benefício da interação que a ABP requer é fundamental para atingir os objetivos, o sucesso na sua aplicação. Isso visto que ela é imprescindível nos sentidos: com o tema e com o contexto do tema estudado, entre os alunos e o professor tutor; entre outros meios.

A estrutura da ABP se constrói sobre essa base, uma vez que a interação é a solução do processo de aprendizagem. Outras dimensões desta metodologia também são mobilizadas com a ABP, tais como: a motivação, que é excitada pela curiosidade sobre os temas de cada área de estudo e as habilidades de comunicação individual e grupal, fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem pelo grupo.

De acordo com Souza e Dourado (2015) a estrutura da ABP foi concebida justamente para que o aluno desenvolva habilidades e capacidades para resultar à investigação de forma metódica e sistemática; para aprender a trabalhar em grupo cooperativo e alcançar os resultados da pesquisa, de forma satisfatória, complementando sua aprendizagem individual.

Neste tipo de metodologia ativa, existe uma exigência, onde os alunos entre eles se cobram, pois, todos devem estudar para conseguirem e não comprometerem o desenvolvimento do estudo, tendo em vista que a falta de dedicação nos estudos pode comprometer todo o grupo.

Ao discutir um problema, na ABP, ocorre-se em duas etapas distintas. Na primeira etapa, o problema é exposto e os acadêmicos que irão formular finalidades de aprendizagem baseado em sua discussão. Em um segundo momento, após um estudo individual, somente o aluno, voltam a discutir o assunto estudado a partir dos novos assuntos obtidos.

Um aluno será designado como responsável, onde deverá conciliar toda a discussão e garantir que todos participem. Segundo Rodrigues (2019, p. 32) a ABP possui 7 etapas:

- a) Leitura do problema e identificação e esclarecimento de termos desconhecidos;
- b) Identificação das questões propostas pelo enunciado;
- c) Formulação de hipóteses explicativas para as questões identificadas no passo anterior (os alunos se utilizam nessa fase dos conhecimentos que já dispõem sobre o assunto);
- d) Resumo das hipóteses, de forma sistematizada;
- e) Formulação dos objetivos de aprendizado (trata-se da identificação do que os alunos deverão estudar para aprofundar os conhecimentos incompletos formulados nas hipóteses explicativas);
- f) Estudo individual dos assuntos levantados nos objetivos de aprendizado;
- g) Retorno ao grupo tutorial para rediscussão do problema com base nos novos conhecimentos adquiridos na fase de estudo individual.

Percebe-se que para cumprir todos os passos elencados acima o aluno designado como responsável deverá certificar que todas as etapas foram devidamente anotadas, para que os demais alunos não percam o foco da discussão e que não torne um momento repetitivo.

Os outros acadêmicos terão que corroborar para desenvolverem uma excelente discussão do problema proposto, de uma maneira metódica e observando minuciosamente as diretrizes daquele que foi designado como coordenador do grupo.

Em contrapartida o professor ser mediador ou até mesmo o moderador para fazer com que a atividade do grupo funcione perfeitamente e seja eficaz, ou seja, que tenha o aluno responsável em anotar tudo, um aluno que garanta uma discussão do problema; que todos os discentes participem e ainda que a discussão não tome outros focos, de modo que todos cheguem numa aprendizagem eficaz para o problema proposto.

Segundo Rodrigues (2019, p.33) o docente tutor:

[...] deve ter uma visão geral do módulo temático e específico de cada problema. É instruído por material adequado, preparado previamente, e conhece de antemão os objetivos de aprendizado pretendidos para cada problema. Não deverá, entretanto, impor esses objetivos e nem desvendá-los para os alunos.

Repare que este professor não dará uma aula para estes alunos, mas sim deverá pleitear aos alunos que estejam atentos nos pontos de aprendizagem, ou seja, no problema proposto e que todo o aprendizado respeite as coordenadas passadas pelo tutor. Como explanado acima, é de suma importância que entendam o assunto da referida discussão.

Desta forma, entende-se a importância de respeitar todas as etapas apresentada pelo método ABP e é obrigatório que todos os alunos do grupo participem, bem como é possível perceber que há um estudo individual e que o aluno poderá utilizar-se de inúmeros meios de recursos para sua aprendizagem e o uso destes recursos dependerá tão somente do acadêmico e caberá a ele não sair do problema proposto inicialmente.

### 3.4 A pedagogia da autonomia como partida para uma metodologia ativa

O conhecimento não é um fim em si mesmo, nem é algo acabado. É, sim, uma ferramenta que se constrói a cada dia. Por isso é que deve surgir como uma necessidade primeira, que se relacione à preparação para o enfrentamento das situações ocorridas na sociedade, em evolução constante.

Ocorre que as instituições de Educação Jurídica, em boa parte das vezes, não formam o seu aluno para lidar com os fatos sociais. Nesse sentido, MORIN (2000, p. 14) afirma ser “[...] impressionante que a educação que visa a transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e à ilusão, e não se preocupe em fazer conhecer o que é conhecer”.

Evidente, nesse sentido, que a sociedade projeta grandes expectativas nos egressos das faculdades de Direito. Espera-se muito do bacharel, em decorrência do importante papel histórico atribuído a todas as profissões forenses na ordem constitucional brasileira. Sobre esses profissionais pesa o fardo de, em grande parte, consolidar o Estado democrático de direito, o que justifica, plenamente, a preocupação com a qualidade da Educação Jurídica.

Pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas (GHIRARDI; FEFERBAUM; PRETZEL; KLAFKE, 2013, p. 03) revela que, nos últimos anos, ampliaram-se os esforços no estabelecimento de “[...] um diálogo construtivo entre órgãos reguladores, academia, profissionais e suas entidades representativas (OAB, AMB, etc.) e mercado para aprimorar a forma como se pensa e ensina o Direito no país.”

Nesse diálogo se encontra objetivo de estimular educandos e educadores a pensar a educação jurídica para além das metodologias já utilizadas e enfatizar os ideais de autonomia, emancipação e liberdade que devem pautar a aprendizagem e as relações jurídicas.

Nesse diapasão, para FREIRE, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (2007, p. 22-23).

Assim, a pedagogia de Paulo Freire pode embasar essas reflexões na busca de uma educação jurídica capaz de motivar alunos e professores a transcenderem seus próprios limites, especialmente no que concerne às inadequadas e insuficientes

diretrizes curriculares nacionais e às circunstâncias institucionais que caracterizam esse cenário.

Não se pode desconsiderar que, com grande frequência, a Educação Jurídica é inflexível, apegado à dogmatismos, o que acaba por tornar “tecnicista” a formação do bacharel em direito, distante dos complexos desafios que irão configurar sua vida pessoal e profissional.

Lamy Filho (1972, p. 04) afirma que a suposta crise na Educação Jurídica precedeu as demais, pois há décadas os estudantes se queixam de que o ensino é “teórico” e que o aprendizado não os prepara para o desempenho das profissões, seja a advocacia, a assessoria da administração pública ou empresas privadas, ou, até mesmo, no que concerne à cultura geral.

Distantes da realidade social, as faculdades de Direito pouco contribuem para o desenvolvimento das competências necessárias ao êxito do egresso em sua atuação como jurista e, até mesmo, como cidadão. Não poderia ser diferente, pois, se a Educação Jurídica não fomentar o engajamento, o futuro profissional irá reproduzir, em sua trajetória, a mesma indiferença que lhe foi imposta durante o curso.

Como afirmou Warat (2004, p. 432), tanto o “ser criança” é um produto da escola, quanto o “ser jurista” é um produto das faculdades de Direito: “[...] ninguém pode ser advogado de um jeito diferente ao escolarizado. É nas escolas de direito onde produzem os sentidos das sentenças, onde se estabelecem os pontos de junção dos diferentes fragmentos normativos”. Assim, passar por essa instrução deixa os bacharéis formados dentro de um “[...] conflito desumanizante entre a autoconsciência e o papel imposto”.

À vista disso é essencial as mudanças e evoluções na Educação Jurídica, pois o ensino deve ir além das salas de aulas. Enfatiza-se, também, a responsabilidade dos gestores das IES no estímulo ao uso de opções metodológicas que se desvencilhem do espaço interno e que alcancem novos territórios e experiências.

Na pedagogia da autonomia, a verdadeira aprendizagem é aquela que transforma o sujeito, na qual os saberes ensinados são reconstruídos pelos educadores e educandos. A partir dessa reconstrução, os sujeitos envolvidos podem se tornar autônomos, emancipados, questionadores e, assim, reconhecerem-se como “projetos permanentemente inconclusos”. (FREIRE, 1996, p. 25-26).

A partir daí surgem oportunidades para se superar a passividade que marca a presença dos estudantes nas tradicionais aulas expositivas. Em decorrência do

empoderamento dos alunos, o processo de aprendizagem passa a ser uma construção coletiva. Isso porque, “[...] nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo”. (FREIRE, 1996, p. 26).

Nesse sentido, a proposta de Freire defende a profunda revisão dos papéis desempenhados pelas instituições de ensino e por seus protagonistas, educandos e educadores, pois a autonomia desses atores é indispensável, um princípio básico da educação.

Por isso é que se faz necessário o estímulo à autonomia do educando, bem como o propósito de que o ensino sirva ao desenvolvimento de competências, que tornem o futuro bacharel apto a solucionar problemas.

Conforme Perrenoud (2000), defender a autonomia e desenvolver competências pressupõe instituir um ambiente desafiador e aberto ao questionamento, um ambiente que instiga a curiosidade dos alunos, que mobiliza seus conhecimentos, desnuda suas lacunas e estimula-os a eliminá-las.

O professor deve fomentar interrogações, provocar a formulação de questões pelos alunos, contribuir para a superação de seus bloqueios e, assim, construir, coletivamente, um ambiente de respeito recíproco e crítica. Em tal espaço solidário, todos passam a aprender com todos. Educador e educando devem trabalhar juntos, sem a necessidade de autoritarismo ou competitividade, mediante a valorização recíproca de seus seres, saberes e ignorâncias.

Até porque, como afirmou Morin (2000, p. 17), a ética não pode ser ensinada por meio de lições de moral, pois deve se formar nas mentes, a partir da consciência de que o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade e parte da espécie: “[...] carregamos em nós esta tripla realidade. Desse modo, todo desenvolvimento verdadeiramente humano deve compreender o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de pertencer à espécie humana”.

Por isso é que é importante a estimular a concreção da autonomia na Educação Jurídica, de modo a que seja superado o atual contexto, no qual a maior parte das experiências de aprendizagem ocorre mediante técnicas e métodos que objetivam a memorização e a reprodução de conceitos e teorias que não colocam o

aluno frente à prática jurídica, nem inserido em situações pertinentes ao seu cotidiano pessoal e comunitário.

FREIRE (2007, p. 107) determina que a autonomia é um atributo diferenciado na educação, um requisito imprescindível para o desenvolvimento de diversas habilidades. Vale lembrar que a autonomia a que se refere Freire não se adquire, ou seja, não se traduz como realização definitiva ou ponto de chegada. Ao contrário, resulta da busca permanentemente inconclusa que deve permear o agir de educandos e educadores desde o primeiro dia de aula: “[...] a autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser”.

As experiências de ensino e aprendizagem que estimulam o educando a desenvolver esta autonomia contribuem para que se identifique como responsável por suas próprias escolhas, apesar dos condicionamentos empíricos de sua formação. O aluno, ao experimentar a possibilidade de tomar decisões autônomas, pode se reconhecer como cidadão ético e responsável diante de suas próprias ações e, assim, se engajar nas transformações que a sociedade necessita.

Moreira (2010, p.145) afirma que Paulo Freire entende a emancipação “[...] como uma grande conquista política a ser efetivada pelas práxis humanas, na luta ininterrupta a favor da libertação das pessoas de suas vidas desumanizadas pela opressão e denominação social”.

Desse modo, uma Educação Jurídica emancipatória se conecta, necessariamente, com a interdisciplinaridade, de modo a permitir a melhor compreensão da complexidade da normatividade que perpassa a vida social. No contexto da Educação Jurídica, assim, a autonomia é uma condição para a formação crítica, para o desenvolvimento humanístico e outros requisitos que compõem a formação acadêmica do bacharel em direito. Sob tal premissa, resta patente a necessidade de (re) invenção da Educação Jurídica para que este se torne apto ao desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos.

### **3.5 Competências e habilidades essenciais para pautar a Educação Jurídica**

É possível definir “competência” como a capacidade de impulsionar, mobilizar e estimular o conhecimento, a fim de responder melhor a uma determinada situação. Segundo Perrenoud (2000, p. 30): “Competência é a faculdade de mobilizar um

conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.). Para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”.

O bacharel em Direito precisa desenvolver competências específicas, pois, após a sua formação, terá uma base mais eficaz para lidar com os diversos fatos que ocorrem na sociedade. Isso porque as competências permitem enfrentar os casos desconhecidos, porque são capazes de produzir certa “intuição analógica”, que possibilita a mobilização de vários recursos e experiências anteriores, de modo a possibilitar a obtenção de respostas adequadas às situações.

Até porque, se a competência é uma capacidade de agir eficazmente em um determinado cenário, apoiada em conhecimentos, porém, não limitada por eles, “[...] é preciso que alunos e professores se conscientizem das suas capacidades individuais que melhor podem servir o processo cíclico de Aprendizagem-Ensino-Aprendizagem” (PERRENOUD, 1999, p. 7).

Demonstra-se, assim, que há diferenças entre competência e habilidade: a competência é um conjunto de estruturas de percepção, pensamento, avaliação e ação; a habilidade, porém, não é tão ampla. Assim, “[...] para enfrentar uma situação da melhor maneira possível deve-se, de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos” (PERRENOUD, 1999, p. 07).

Perante a proposta político-pedagógica, o debate sobre as competências tem extrema importância no que concerne às bases curriculares dos cursos de direito. Durante a elaboração de um plano político-pedagógico é essencial levantar essa discussão, vez que não é comum encontrar docentes preocupados com o desenvolvimento das competências em sala de aula, assim como os estudantes. Ocorre que essa construção demanda a atuação conjunta de todos os envolvidos no processo da Educação Jurídica.

A construção de competências é inseparável da formação dos esquemas mentais que mobilizam os conhecimentos adquiridos, num determinado tempo ou circunstância. A mobilização dos diversos recursos cognitivos, numa determinada situação, assegura-se pela experiência vivenciada. O sujeito não consegue desenvolvê-la apenas com interiorização do conhecimento. É preciso internalizá-la, buscando uma postura reflexiva, capaz de torná-la uma prática eficaz.

É necessário reconhecer e aceitar que o conhecimento é uma construção coletiva e que a aprendizagem mobiliza afetos, emoções e relações com os pares,

para além da cognição e das habilidades intelectuais, permitindo a propositura do desafio da construção de competências e habilidades.

Isso equivale a “aprender a aprender a pensar”, ou seja, a relacionar conhecimento e dados da experiência cotidiana, de modo a “[...] a dar significado ao aprendido e a captar o significado do mundo, a fazer a ponte entre teoria e prática, a fundamentar a crítica, a argumentar com base em fatos, a lidar com o sentimento que a aprendizagem desperta” (FERREIRA, 2001, p. 52).

O currículo é um meio hábil para se pode transformar o processo pedagógico e fazer com que as aulas utilizadas na Educação Jurídica evoluam, deixando de ser um mero rol de conteúdos e disciplinas, tornando-se algo que desenvolva as competências dos futuros operadores do direito. As Faculdades de Direito devem perceber a importância de repensar suas formas de processar a Educação Jurídica, procurando entender como trabalhar as competências.

Assim, para PERRENOUD (1999), a abordagem por competências é uma forma de levar a sério o antigo problema de transferir conhecimentos. A escola se preocupa mais com ingredientes de certas competências do que com as maneiras de colocá-las em sinergia com as situações complexas.

Ocorre que a escola não tem a preocupação de ligar os recursos às situações da vida. Quando se pergunta por que se ensina uma disciplina, a justificativa, geralmente, é baseada nas exigências da sequência do curso, ou seja: “[...] ensina-se a contar para resolver problemas; aprende-se gramática para redigir um texto”. (PERRENOUD, 1999, p. 20)

Ainda para Perrenoud (1999, p. 20): “[...] quando se faz referência à vida, apresenta-se um lado muito global: aprende-se para se tornar um cidadão, para se virar na vida, ter um bom trabalho, cuidar da saúde”. Até porque a transferência e a mobilização das capacidades e dos conhecimentos não ocorrem simplesmente, de modo que é preciso trabalhá-las e treiná-las, o que demanda “[...] tempo, etapas didáticas e situações apropriadas, que hoje não existem”.

A formação dos professores dos cursos jurídicos, que muitas vezes tem a docência como uma atividade secundária, deve ser levada a sério, de modo a que possam melhor desenvolver as competências no processo de ensino-aprendizagem. É fundamental que reanalise suas práticas e amplie suas competências em outras áreas do processo educativo, para que seja possível atingir uma formação educacional mais ampla.

A importância da formação dos docentes encontra fundamento nas Diretrizes Curriculares para a Formação do Professor da Educação. Nesse sentido, o profissional “competente” sabe pôr em prática todo seu background de recursos mobilizáveis em determinadas situações e sabe refletir sobre a e na ação, agindo com urgência e na incerteza.

Ainda, entende-se que para caracterizar-se com prático reflexivo, contudo, suas competências de referências devem ser definidas pelo coletivo ao qual pertence. Ou seja, as competências profissionais do professor reflexivo envolvem saberes teóricos e saberes práticos”.

Assim, faz-se necessário uma Educação Jurídica “interveniente”, no qual professores e alunos que mobilizem as suas aquisições, pessoais, sociais, acadêmicas, perante situações diversas, complexas e imprevisíveis. Requer, também, a competência para fazer face aos desafios atuais e futuros, por meio da conexão entre recursos e ações do aluno, traduzindo uma contribuição pessoal para um desfecho predeterminado.

PERRENOUD (2000), nesse diapasão, propõe várias competências específicas, fundamentais para os educadores no processo pedagógico, com o intuito de melhor desempenhar e desenvolver suas ações no campo da educação.

Nesse sentido, as faculdades de Direito devem ficar atentas às mudanças sociais, pois as competências exigidas podem dar ao sujeito tanto os meios para sobreviver no mercado, quanto para permitir identificar e compreender os limites que o impedem de superar as condições atuais. Assim, é primordial a ampliação das discussões a respeito das competências, especialmente, para que não sejam limitadas a generalidades e ao senso comum.

### **3.6 O uso da tecnologia no Educação Jurídica como meio de inovação das metodologias didático pedagógicas**

Ante os tópicos abordados é possível constatar que, apesar dos esforços de aprimoramento da Educação Jurídica brasileiro presentes há anos, o cenário pouco mudou, o ensino continua precário e, em contrapartida, os números de instituições de Educação Jurídica aumentam a cada dia. Há evidente desequilíbrio entre a evolução qualitativa e quantitativa da Educação Jurídica no país.

O Direito não pode ser um polo de resistência das novas tecnologias, mantendo-se aulas expositivas, pois deve ser lembrado que em tempos de Google e em turmas nas quais cada aluno tem um smartphone, não faz sentido o professor ainda achar que é a única fonte de todo o conhecimento.

É compreensível que exista uma grande preocupação das instituições de ensino com as exigências do MEC, como por exemplo, o ENADE e a tão famosa prova da OAB, tais provas, em regra, exigem um processo de memorização por parte do acadêmico, não exigindo assim um pensamento crítico, mas sim a “decoreba”.

Entende-se que deve existir em cada profissional a compreensão de poder aceitar a possibilidade de inovar-se a cada dia, permitindo a revolução da educação e futuramente ser comum a utilização das ferramentas tecnológicas, podendo ter, por exemplo, a definitiva automação dos documentos jurídicos, tornando algo normal no meio profissional. Vale ressaltar que há atualmente inúmeros softwares de inteligência artificial (IA) com potencial de suprir o operador do Direito em diversos campos.

A suposta crise da Educação Jurídica e a crise da aplicação do Direito e das demais áreas não existem, apenas por falta da tecnologia e seus semelhantes. Mas, olhando por outro viés pode-se dizer que essa tecnologia está “atrapalhando” aqueles alunos, que não sabem utilizá-las, pois acabam substituindo leituras e pesquisas por tecnologias prêm-à-porter. A graduação com acadêmicos com celulares e computadores conectados as redes sociais transformou-se, para alguns, em um abismo sem volta.

Já a inteligência artificial pode ser vista de um modo que, invadirá as áreas de produção e serviços, provocando receio e perplexidade nos atingidos que ainda resistem aos avanços. Existem inúmeras reações que mexem com os envolvidos, pois há os que se adaptam ao mundo contemporâneo e persistem em buscar conhecimentos para sobreviver com a modernidade.

Sabe-se que a tecnologia não irá substituir a ciência, ou que os estudos serão substituídos pelas ferramentas, porém é primordial a inovação das metodologias e técnicas.

Surgem as indagações de como será a digitalização, pois em um piscar de olhos tudo muda, e como aderir a este novo tempo? Como o aluno contemporâneo se adequará às regras dos processos? Sendo que ele está vivendo a era tecnológica.

Dispor-se para a nova era não quer dizer apenas fazer uso das novas tecnologias e metodologias, entende-se que vai muito mais além, por isso tem-se que

tirar o máximo de proveito destas ferramentas para melhorar as relações de trabalho e aprendizagem. Vale destacar que o futuro está em nossas portas, não se pode ignorá-los e os que não se adaptarem e se aprimorarem infelizmente estarão automaticamente excluídos.

Enxergar a Educação Jurídica por meio da ótica apresentada da tecnologia requer um primeiro passo, nas palavras de Freire (2005) é fazer com que o docente tenha um novo modo de auxiliar os alunos a construírem seus conhecimentos, tornando o aluno protagonista de seu aprendizado, e que este saiba utilizar-se das ferramentas tecnológicas. A Educação Jurídica deve estar apta a se constituir em relações interpessoais de forma afetuosa e viva.

Assim, existem inúmeras inovações proporcionadas pela tecnologia nas metodologias de ensino, como o desenvolvimento das tecnologias e o avanço das gerações no ambiente escolar, torna-se cada vez mais necessário modernizar e atualizar as formas de aprendizagem. A educação se torna mais motivador aos alunos quando eles encontram sentido na prática de aprendizagem fornecida pelo professor. Sendo assim, é importante que o professor saiba falar a linguagem do aluno, para que este se sinta engajado a desenvolver projetos trazendo contribuições para a aprendizagem.

De acordo com Moran (2018), as novas tecnologias e as competências digitais são componentes fundamentais de uma educação plena. Um aluno não conectado e sem o domínio digital perde importantes chances de se informar, de acessar materiais muito ricos disponíveis, de comunicar-se, de tornar-se visível para os demais, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura. Nesse sentido, as universidades estão cada vez mais investindo em tecnologia, portais e plataformas que auxiliem na busca de um aprendizado cada vez mais dinâmico.

Ainda para Moran (2018), a chegada das tecnologias móveis à sala de aula traz tensões, novas possibilidades e grandes desafios. São cada vez mais fáceis de usar, permitem a colaboração entre pessoas próximas e distantes, ampliam a noção de espaço escolar, integrando os alunos e professores de países, línguas e culturas diferentes. E todos, além da aprendizagem formal, têm a oportunidade de se engajar, aprender e desenvolver relações duradouras para suas vidas.

Neste contexto, com o avanço do mundo moderno e mudanças cada vez mais rápidas, o professor é desafiado a buscar características compatíveis a essas alterações. E devido às inúmeras informações fornecidas pela internet, faz-se

necessário que o professor guie os alunos, identificando o que deve ser transformado em conhecimento.

Dessa forma, os professores podem utilizar as tecnologias em suas disciplinas ou áreas de atuação, incentivando os alunos a serem produtores e não só receptores. Fator que corrobora com Valente (2018), ao lembrar-se das metodologias ativas, que são outras formas de incentivo no ensino e aprendizagem, onde procura criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam.

É necessário deslocar o aluno da passividade, de seu papel de receptor de informações, despertando-o para o aprendizado. Assim, é imprescindível (re) pensar o ensino jurídico, a pesquisa e a implementação de metodologias de ensino inovadoras, por meio da criação de um ambiente que permita que o engajamento dos alunos, bem como sua liberdade criativa e de inovação (GABRICH; BENEDITO, 2016, p. 109-116).

É importante que os alunos se sintam livres e que a cada dia as tarefas monótonas saiam de cena. Com isso a utilização da tecnologia se torna fundamental. Pois para Moran (2018), as tecnologias libertam das tarefas mais penosas, as repetitivas e permitem concentração nas atividades mais criativas, produtivas e fascinantes.

Sendo assim, as tecnologias facilitam a aprendizagem e contribuem para a interação entre os alunos. Elas disseminam a comunicação e trocas de informações, tornando o professor um gestor e orientador de caminhos coletivos e individuais, previsíveis e imprevisíveis, em uma construção mais aberta, criativa e empreendedora.

#### **4 TRANSFORMAÇÕES NO PAPEL DO DOCENTE, DO ALUNO E DA METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA MODALIDADE EAD**

É interessante analisar que o tema da inovação, quando tratado e estudado pelas instituições de ensino de modo geral, gera inúmeras e diferentes reações por parte do mundo universitário, dependendo da posição em que cada sujeito se coloca no meio do processo de ensino e aprendizagem.

Existirá sempre aqueles que se demonstram a partir de suas ponderações sobre as inovações tecnológicas implantadas, outros falam as inovações a partir das políticas governamentais para ascensão do índice de alunos matriculados nos cursos de direito, e ainda tem aqueles que consideram a inovação a partir das políticas de cotas e bolsas que tentam buscar a ampliação da participação de jovens nas faculdades. Outros ainda podem estudar sob os enfoques das exigências trazidas pelo mercado educacional, da globalização e mesmo da internacionalização na Educação Jurídica brasileira. Há também aqueles que falam sobre a inovação a partir dos inúmeros paradigmas curriculares para a Educação Jurídica brasileira, muitos relacionadas, inclusive, com as inúmeras e recentes atribuições profissionais ou mesmo com as novidades profissionais que surgem nos tempos atuais.

Desta forma, o foco central ante as inúmeras transformações é trazer a discussão as transformações no papel do docente, do aluno e da metodologia de ensino e aprendizagem da modalidade EaD, pois sabe-se que nos últimos dez anos, muitas obras foram publicadas abordando os desafios da Educação Jurídica no Brasil. Este assunto cresce a cada ano por meio da criação de grupos de trabalho em diferentes locais. Muito dos textos produzidos sobre o assunto indicam ser indiscutível a necessidade das faculdades de Direito prepararem os acadêmicos para um mundo que vive em constantes transformações.

A preparação do aluno para os desafios do mundo requer uma ressignificação do modo como os cursos jurídicos conduzem o processo de aprendizagem. É de suma importância entender que a forma de proporcionar o aprendizado no século XXI mudou radicalmente. Tem-se a necessidade de reconhecer que o perfil discente não é o mesmo de dez ou cinco anos atrás. E logo, as formas de adquirir conhecimentos também passaram por certas modificações, uma vez que a tecnologia está cada vez mais presente no processo de ensino e aprendizagem.

Nunca que o acesso à informação e ao conhecimento esteve tão disponível no mundo em especial na educação. Pode-se verificar em meio ao caos da pandemia do COVID-19 que o número de dispositivos tecnológicos aumenta progressivamente entre os seres humanos e o ensino a partir da tecnologia traz à tona a reflexão acerca de novas formas de educar aprender.

Diante disso, em meio ao presente contexto, que a educação a distância se tornou uma realidade não especificamente para a Educação Jurídica, mas para todos os níveis e áreas do conhecimento ao redor do mundo. Mas vale ressaltar que no ensino brasileiro, a oferta de cursos a distância foi prevista no art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, tendo sido atualizada pelo Decreto n.º 5.622/2005.

Desde esse momento, a oferta de cursos na modalidade EaD foi expandida significativamente em decorrência das possibilidades apresentadas pelo marco regulatório na área educacional e pelas metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

O presente tema é de suma importância pois é debatido constantemente, é impossível desconhecer a relevância de avaliar a educação a distância e seus efeitos no âmbito da Educação Jurídica. Independente do tema dividir opiniões no meio acadêmico, faz-se necessário verificar com cautela que se trata de uma tendência não apenas no Brasil, mas no mundo.

Assim sendo, a discussão central deste ponto é trazer conhecimentos acerca do cenário da educação a distância no ensino superior brasileiro na última década, em especial dos cursos de Direito. Para além do caráter quantitativo, buscar-se-á proporcionar uma reflexão a respeito das oportunidades e dos riscos desse tipo de modalidade de oferta.

Sabe-se que o ensino à distância nasce do intenso desenvolvimento tecnológico e da rotina diária em que a população vive nos dias atuais, onde se torna praticamente impossível que uma pessoa possa trabalhar, ter uma vida social e estudar algum curso de forma presencial, ao se considerar que, na maioria das vezes, estes três locais (emprego, casa e escola) estão em pontos distantes uns dos outros, principalmente em grandes cidades.

O que se pode observar é que a modalidade de ensino à distância tem ajudado a democratizar o acesso da população ao ensino superior, sendo possível encontrar

os mais variados cursos de graduação, especialização, extensão entre outras, de diversas instituições de ensino, ofertados a preços atrativos.

Os cursos oferecidos no sistema à distância possuem valores bem inferiores aos cursos da modalidade presencial, o que se torna o seu grande atrativo.

Isso se dá pelo fato de as instituições de ensino não precisarem investir em estrutura física e nem em contratação de funcionários para manutenção de prédios, mas tão somente em poucos estúdios e funcionários.

Em recente pesquisa realizada pelo IBGE<sup>5</sup>, restou demonstrado que metade dos brasileiros vive com apenas R\$ 413,00 por mês, o que impossibilita que metade da população possa pagar por cursos ministrados de forma presencial sem que venham a comprometer seu próprio sustento e de sua família.

Ademais, unindo-se à questão financeira do valor a ser pago mensalmente para a realização do curso, importante salientar que a modalidade à distância, além de ser vastamente mais barata, evita-se gastos com transporte e, em alguns casos, moradia, já que nem toda cidade brasileira possui alguma instituição de ensino e quando possui nem sempre oferece o curso ao qual o aluno deseja estudar.

Junto ao atrativo apresentado, tal como descrito anteriormente, a população hoje enfrenta longas rotinas de trabalho e compromissos o que, muitas vezes, afeta a disponibilidade para frequentar aulas em horários específicos.

É notório que a sociedade atual se desenvolve de forma líquida<sup>6</sup>, moldando-se às necessidades independente de hora e data, principalmente quando se trata do trabalho.

Neste ponto, o ensino à distância se destaca pelo fato de o aluno poder assistir às aulas no dia, horário e local que quiser, bastando ter a sua disposição qualquer aparelho que lhe permita conexão com a internet, não se criando rotina de horário para estudos, amoldando-se a sua agenda diária, conforme lhe é possível.

O aluno que se inscreve em um curso ministrado de forma à distância possui as vantagens de estar pagando valores inferiores aos que são ofertados na modalidade presencial, além de poder montar a sua própria rotina de estudos.

<sup>5</sup> Metade dos brasileiros vive com apenas R\$ 413 por mês, mostra IBGE. <https://noticias.r7.com/economia/metade-dos-brasileiros-vive-com- apenas-r-413-por-mes-mostra-ibge-16102019>. Acesso em: nov. 2019.

<sup>6</sup> A associação com o líquido vem do fato de que a sociedade atual seria, segundo Bauman, marcada pela liquidez, volatilidade e fluidez. As relações e acontecimentos não são feitos para durar, são rápidos, estão em constante mudança e não conservam sua forma por muito tempo.

Toda essa flexibilidade permite ao aluno poder escolher qual a faculdade em que deseja cursar, onde um morador do Estado do Maranhão pode estar matriculado em uma faculdade do Estado do Rio Grande do Sul, sem ter que cruzar o país para assistir aulas.

A oferta de cursos à distância tem aumentado de forma significativa, onde em 2019 o número de vagas para cursos à distância ultrapassaram, pela primeira, o número de vagas oferecidas para cursos presenciais<sup>7</sup>.

Em 2019, o número de matrículas em cursos oferecidos à distância alcançou a casa dos 2 milhões, representando 21% de todos os alunos matriculados no ensino superior em terras brasileiras.<sup>8</sup>

Além dos benefícios acima apontados, faz-se necessário destacar que o ensino à distância possui alguns pontos negativos, a exemplo da facilidade com que o aluno pode buscar resolver suas dúvidas.

É claro que as instituições têm investido em plataformas que permitem o aluno buscar a ter contato com os professores de forma rápida, contudo, não se pode comparar tal sistema com a oportunidade que alunos de cursos presenciais possuem em sanar suas dúvidas diretamente com os professores presencialmente.

Além do mais, a educação presencial fornece ao aluno a oportunidade de interação social com seus colegas de sala e professores, podendo ser desenvolvidos contatos profissionais, que poderão ser benéficos no futuro profissional.

Sendo ignorados estes pontos, os cursos oferecidos na formatação à distância possuem as mesmas qualidades e fornecem o mesmo estilo de certificação dos cursos presenciais.

Isto, pois o Ministério da Educação avalia os cursos da mesma forma, garantindo que a qualidade da educação ofertada seja a mesma para os presenciais e os à distância.

Deste modo, este capítulo trará os aspectos legais da organização da educação a distância no Brasil; o papel do professor na educação a distância e como o aluno e vem lidando com a educação a distância.

<sup>7</sup> Pela 1ª vez, vagas no ensino superior a distância supera as no presencial. <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/09/19/pela-1-vez-vagas-no-ensino-superior-a-distancia-superam-as-no-presencial.html>. Acesso em: nov. 2019.

<sup>8</sup> Oferta e procura por faculdades à distância aumentam no país. <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/06/01/oferta-e-procura-por-faculdades-a-distancia-aumentam-no-pais.ghtml>. Acesso em: nov. 2019.

#### 4.1 Aspectos legais da organização da educação a distância no Brasil

Em alguns textos é possível encontrar que os registros mais remotos de uma experiência EaD são de um curso por correspondência em 1728. Porém, de acordo com Rodrigues (2010) no ano de 1923 ocorreu o início da Educação a Distância por meio dos rádios. Foi na Rádio Sociedade 9do Rio de Janeiro que tudo teve início, onde ofereciam a população os cursos de Português, Francês, Telefonia, dentre outros.

A proposta de transmitir educação pelo rádio é tão antiga quanto a história do veículo. Desde a década de 1920, marcada pelo surgimento oficial do rádio no Brasil, até a atualidade, foram feitas várias experiências, embora com diferentes conceitos de educação. (ANDRELO, 2012, p.40).

Para os fundadores deste meio de comunicação eles acreditavam que:

O rádio é o jornal de quem não sabe ler; é o mestre de quem não pode ir à escola; é o divertimento gratuito do pobre; é o animador de novas esperanças; o consolador do enfermo; o guia dos sãos, desde que o realizem com espírito altruísta e elevado. (TAVARES, 1999, p.8).

Após dezesseis anos, surgiu na cidade de São Paulo o Instituto Monitor, ofertando cursos profissionalizantes a distância por meio de correspondência. No ano de 1941 surge o Instituto Universal Brasileiro, que também passou a oferecer cursos profissionalizantes.

Surge em 1970 o chamado Projeto Minerva, onde estabeleceu uma parceria do MEC e Fundação Padre Anchieta, que o objetivo era utilizar o rádio como meio de promover a educação, como forma de garantir a inclusão social do público adulto.

Logo, por volta de 1976 surge o Sistema Nacional de Teleducação, com materiais instrucionais e em 1979 a Universidade de Brasília, passa a veicular cursos em jornais e revistas, esta Universidade é considerada a pioneira no uso da Educação a Distância.

Em 1970 e 1980, instituições privadas e organizações não governamentais passam a aderir a ideia e proteger os cursos a distância na modalidade de supletivo, por meio da utilização de tele-educação, neste modelo as aulas seriam via satélite

<sup>9</sup> Em 20 de abril de 1923 entra no ar a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada por Roquette-Pinto e considerada a primeira emissora radiofônica do Brasil. (Zuculoto, 201, p. 2).

com o auxílio de materiais impressos. Com início em 1990 que uma grande parte das instituições de ensino passam a motivar-se para realmente iniciar a educação a distância, fazendo uso das tecnologias de educação, informação e comunicação.

Criada em 1992 a Universidade Aberta de Brasília e em 1996 é criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED), pelo Ministério da Educação, beneficiando a qualidade e o ensino democrático brasileiro. A educação a distância surge neste ano e as bases legais são estabelecidas pela LDBEN 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Em 2005 surge a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que integra pesquisas e cursos da educação a distância no ensino superior.

O Decreto nº 5622/2005 que regulamenta o artigo 80 da Lei 9394/1996 onde estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a educação a distância é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica no contexto de aprendizagem é ofertado por meio de tecnologias de educação, no qual as atividades relacionadas a aprendizagem ocorrem em diferentes espaços e contextos.

Segundo Negrão (2019, p.265):

Os cursos na modalidade EAD devem prever a mesma duração que os cursos de modalidade presencial, o aproveitamento de estudos e a transferência também são previstos entre tais modalidades, neste sentido os estudos realizados a distância podem ser utilizados na modalidade presencial e as disciplinas cursadas no curso presencial também podem ser aproveitados no curso realizado à distância, respeitando a legislação em vigor.

Sabe-se que o Ministério da Educação, tem o dever de organização das normas e procedimentos para o credenciamento das instituições que ofertam a educação a distância, autorizar e reconhecê-los. Com relação à formação de professores, os Artigos 61 e 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996) especificam:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamento:

- I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras.

Art. 62. A Formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidade e institutos superiores de educação. Também com relação à legislação que relaciona a EAD com o Poder Público, foi sancionada a Lei nº. 10.172, de 09/01/01, que ratificou o Plano Nacional de Educação, em suas Diretrizes.

Percebe-se grande crescimento da Educação a Distância no Brasil, incentivada por programas do governo para promover o acesso de alunos ao ensino superior. Vemos todo ano, milhares de novos cursos superiores são reconhecidos pelo MEC. O Decreto 9057/17 regulamenta o Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (9394/1996) e traz em seu Artigo 1º:

[...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didática pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, p.3).

O Decreto 9057/2017 trata da Educação a Distância, onde as instituições de Ensino Superior não têm a necessidade de prévio credenciamento para oferecer cursos presenciais para ofertar os cursos em EaD. Essa alteração na legislação visa a ampliação dessa oferta e o cumprimento da Meta do Plano Nacional de Educação (PNE) que tem como objetivo a elevação do número de matrículas na Educação Superior entre a população de 18 e 24 anos e a garantia da qualidade no ensino a distância (NEGRÃO, 2019, p.262).

Existem alguns decretos que promoveram a expansão do EaD no ensino superior, como o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta o artigo 80 da LDB.

Anteriormente analisado como o marco regulatório da Educação a Distância, o artigo 1º do Decreto nº 5. 622/2005 define o conceito de educação a distância:

[...] como modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (DECRETO nº 5.622, DOU 20/12/2005).

Tal decreto acaba originando a obrigatoriedade da participação presencial dos estudantes ante as atividades escolares definidas: avaliação, estágio, defesa de TCC e utilização de laboratórios, e proporciona reivindicações pedagógicas para a prática da modalidade: projeto pedagógico e qualificação do corpo docente. Estabelece as regras de credenciamento, recredenciamento, supervisão e critérios de avaliação das instituições de ensino e cursos.

Atualmente o decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 define Educação a Distância no Brasil:

Art. 1º [...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

O referido decreto flexibiliza a criação de cursos EaD, aperfeiçoando procedimentos, desburocratizando fluxos e reduzindo o tempo de análise e o estoque de processos.

A portaria autoriza o credenciamento de instituições de ensino superior (IES) para cursos de educação a distância sem o credenciamento para cursos presenciais. Desta forma, as instituições poderão oferecer exclusivamente cursos EaD, na graduação e na pós-graduação *lato sensu*, ou atuar também na modalidade presencial.

O decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, destaca as diversas divisões de tarefas dos órgãos públicos educacionais para o credenciamento, funcionamento, supervisão e avaliação da Educação a Distância, como estabelecem em seu artigo 3º:

As competências para as funções de regulação, supervisão e avaliação serão exercidas pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, e pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, na forma deste Decreto.

Ao passo que no decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, altera o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, onde designa normas particularizadas para o credenciamento, renovação, supervisão das Instituições de Ensino a Distância e descentraliza o papel da União, ao permitir que os Sistemas de Ensino possam

participar desses processos. Comprova a obrigatoriedade das atividades presenciais para serem concretizadas nas sedes das Instituições ou em seus polos.

Tal decreto causou grandes críticas das IES particulares pelo alto nível de exigência para o credenciamento, recredenciamento, supervisão e avaliação. Por oportuno, destaca-se que, além dos decretos listados, uma grande iniciativa surge em 2005, Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), sistema em forma de rede que articula instituições de ensino superior públicas, municípios e estados para a expansão e interiorização da oferta de cursos de ensino superior na modalidade a distância.

#### **4.2 O papel do professor na educação a distância**

A função do professor e a Educação a Distância admitem um estilo diferenciado daquele conhecido a anos no cenário educacional. O docente é parte fundamental no processo ensino/aprendizagem. Desta forma, é de suma importância ter-se ciência de qual o verdadeiro papel do docente na educação jurídica.

No contexto das dificuldades do ensino jurídico, uma nova percepção do papel do docente e do discente é indispensável, pois é a partir desses dois atores que se poderão construir novos conhecimentos e paradigmas adequados ao quadro atual. Essa situação, todavia, apresenta nuances que não podem ser ignoradas. Inicialmente, é usual que os professores da graduação em direito não tenham, na docência, a sua principal atividade laboral. (CALIL, SANCHES e SILVA, 2019, p. 1985).

A relação do docente no ensino presencial ou EaD só será eficaz quando realmente existir uma interação entre os dois atores principais: professor e aluno. Existindo um aluno atraído, motivado, incentivado e orientado por um professor capacitado. Resultando com êxito em um ensino de qualidade.

No Ensino a Distância, inúmeras pessoas caem no erro de acreditar que a função do docente é dispensável. Mas, na realidade, o professor é a peça chave entre o discente e a tecnologia. Por isso, ter um professor altamente capacitado é primordial para que tenha um ensino a distância de sucesso.

O docente tem a função no ensino EaD de mediar e criar situações didáticas que aguçam as necessidades e interesses dos acadêmicos, estimulando as necessidades e interesses dos alunos ao lidar com os projetos, atividades e situações

de aprendizagem em ambientes virtuais. O professor desempenha um papel social ao ter o seu primeiro contato com a turma. Ao preparar atividades, incentivar pesquisas, formular perguntas, avaliar respostas, mediar discussões, condensar os seus pontos principais e despertar o pensamento crítico da turma, o docente desenvolve um papel pedagógico e intelectual primordial, promovendo a construção do conhecimento entre os acadêmicos.

Ao instigar a apresentação dos discentes, principalmente ao despertar a reação dos que não se expõem facilmente em um ambiente virtual, é essencial que o professor tenha e utilize as ferramentas tecnológicas ao seu favor para que, por meio de mensagens, feedback rápido, sempre mantenham um contato com os alunos e este contato deve ser amigável e acolhedor.

Assim, o professor é o responsável número um em gerar uma relação de turma dentro de uma classe virtual. E, para tal, este profissional tem que ter uma capacitação eficaz e um alto grau de inteligência pessoal.

É indispensável que professores que trabalharam na modalidade de Ensino a Distância, estejam motivado e tenham um olhar e um desejo de mudança capaz de transmitir confiança e credibilidade aos alunos, promovendo assim, a construção coletiva do conhecimento.

Na educação a distância, pode-se dizer que interagir é a chave do sucesso. Tendo em vista, que um curso EaD não é feito só dos meios tecnológicos. Está interação entre aluno e professor fortalece as relações e o aprendizado.

O docente que não vê o grande potencial da tecnologia com os bons olhos, logo pensa que será substituído por todos os aparatos tecnológicos. Mas, esquece que o primeiro passo nesse contexto é compreender que a tecnologia, veio para auxiliar e proporcionar o enriquecimento da ação do professor que ensina e do discente que aprende.

A expectativa da existência das tecnologias está no uso de suas ferramentas para sanar questões de forma ágil, transformando a educação, o tornando mais confortável e prática as atividades desenvolvidas em salas de aulas. Percebe-se que não há como fugir das tecnologias, pois elas se encontram em todo lugar: nas indústrias, no ambiente de trabalho, nos hospitais, nas residências e na educação não é diferente, uma vez que o mesmo vem com o intuito de inovar e facilitar o trabalho dentro e fora das instituições de ensino.

Entende-se que é um erro o docente não admitir que os meios tecnológicos servem como instrumento transformador da sua prática pedagógica. E percebe-se a ausência de noção e conhecimento do potencial dos recursos tecnológicos e o meio de como absorve-los no processo de ensino aprendizagem, levam os docentes a opor-se a utilização de tais ferramentas na prática educativa, como tática de aprendizagem.

O emprego da tecnologia necessita estar em consonância com o propósito dos métodos que os docentes trabalham, é primordial que os meios digitais façam sentido, uma vez que, desse modo permite-se uma maior eficácia da tecnologia e quebra-se a resistência por parte daqueles que até hoje não acreditam que ela pode ser utilizada como meio de inovação no âmbito educacional.

Segundo Vanessa Olmo, Diretora de Operações da EaDucativa:

Não podemos mais justificar o uso da tecnologia com frases prontas e sem sentido para o docente, tais como “o aluno está pedindo”... “todos estão usando e nossa escola não pode ficar de fora”... “usar tecnologia está em alta”... “é muito moderno e temos que usar”... Essas frases não provocam mudanças, é preciso refletir sobre o modelo pedagógico, pensar nas estratégias de aprendizagem para alcançar os resultados previamente definidos e escolher a tecnologia como meio de se alcançar estes resultados. A dica é convergir, modelo, estratégia, tecnologia e o propósito de ensinar característico de cada docente.

Percebe-se que quando todos aceitam, entendem e buscam aprimorar-se, as coisas passam a fazer sentido e se alinham as transformações do mundo contemporâneo, e conseqüentemente refletem diretamente nas salas de aula.

### **4.3 O aluno e a educação a distância**

O aluno da educação a distância é diferente do aluno do presencial, pois ele não tem todo um ambiente ao seu alcance, o discente que decide pela EaD dispõe de algumas características específicas que são necessárias para estimular a compreensão e a cognição do mesmo com a finalidade de prender sua atenção por longos períodos de estudo. A respeito desse assunto, o presidente da ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância), Frederic Michael Litto em uma entrevista dada à folha on-line para a repórter Camila Marques em 2004 onde falou que a modalidade "não é para todos". Segundo o presidente: “ O aluno que precisa do professor ao lado dele, cobrando ou elogiando, não é bom para educação a

distância. É preferível um aluno um pouco mais maduro, autônomo. E que cumpra os prazos.”.

Existem algumas técnicas que pode auxiliar esse aluno como a tecnologia utilizada, seja ela qual for, tem que ser bastante amigável e esse papel cabe ao professor que deve ter a capacidade de manter o interesse do aluno, motivando-o sempre.

Ante a fala do presidente da ABED pergunta-se quem realmente é o aluno da EaD? De acordo com algumas leituras percebe-se que há uma preocupação incessante e, tornar a EaD cada vez mais centrada no aluno. Segundo Belloni (2006 p. 39) “seja do ponto de vista dos paradigmas econômicos, seja desde a perspectiva das grandes definições” Para saber quem é o aluno da educação a distância é necessário analisar algumas características que lhes são peculiares.

Para Belloni (2006):

As características fundamentais da sociedade contemporânea que mais têm impacto na educação são, pois, maior complexidade, mais tecnologia, compressão das relações de espaço e tempo. Trabalho mais responsabilizado, mais precário, com maior mobilidade, exigindo um trabalhador multicompetente, multiqualificado, capaz de gerir situações de grupo, de se adaptar a situações novas, sempre pronto a aprender. Em suma, um trabalhador mais informado e autônomo.

Atualmente os indivíduos buscam cada vez mais sua autonomia e a autoaprendizagem é uma das características que mais se destacam no perfil desses alunos. O profissional atual precisa ser versátil e estar sempre ligado a novas tendências aprimorando seu aprendizado em prol do seu trabalho e até mesmo da sua realização pessoal. Belloni (1992, p. 32), define aprendizagem autônoma como um processo de ensino e aprendizagem centrada no aluno, e diz ainda que o professor deva assumir-se como recurso deste acadêmico.

Seria muito bom se esse fosse o perfil de todos os estudantes da educação a distância. Palloff e Pratt (2004), dizem que esse ideal de aluno está longe de fazer parte da grande maioria das pessoas que procuram esse tipo de ensino. De acordo com Renner (1995) muitos estudantes que optam pela educação a distância tendem a realizar uma aprendizagem passiva “digerindo pacotes de informações e regurgitando os conhecimentos assimilados no momento de avaliação”.

Belloni (2006) diz que a clientela potencial da educação está se modificando a cada dia podendo aumentar em número e a se diversificar em termos de demandas específicas de globalização e localização.

Sabe-se que o aluno on-line característico é normalmente descrito como alguém que tem mais de 25 anos, está empregado, preocupado com o bem-estar social da comunidade, com alguma educação superior em andamento, podendo ser tanto do sexo masculino quanto do feminino.

Percebe-se que o aluno da EaD é um adulto e encontra-se atualmente na fase da andragogia. Knowles (1995) define andragogia como "a arte e a ciência de ajudar adultos a aprenderem, partindo das diferenças básicas entre o Ser-adulto e o Ser-criança". De acordo com Knowles os adultos aprendem para uma aplicação imediata das atividades que executam, no sentido de solucionar problemas. Ao passo que os jovens e as crianças aprendem com a finalidade de estocar conhecimentos.

Considerando o público adulto, Knowles (1995), usando os princípios básicos da andragogia, entendendo também o modelo da EaD, e considerando as necessidades individuais de cada indivíduo cita os princípios desta ciência dizendo que eles autorizam elaborar processos efetivos para a aprendizagem: necessidade de saber do estudante; autoconceito do estudante; experiência anterior do estudante; prontidão para aprender; orientação para aprender; motivação para aprender.

No entanto, sabe-se que não existe uma faixa etária pré-estabelecida para os cursos a distância. Palloff e Pratt (2004 p. 23) citam uma pesquisa publicada pelo National Center for Education Statistics (2002) que mostra que:

Em 31 de dezembro de 1999, 65% das pessoas com menos de 18 anos haviam ingressado em um curso on-line, o que indica a popularidade crescente dos cursos virtuais de ensino médio. Cinquenta e sete por cento dos alunos universitários considerados tradicionais, com idade entre 19 e 23 anos, também ingressaram em tais cursos. Cinquenta e seis por cento das pessoas com idade entre 24 e 29 anos matricularam-se, e o índice de pessoas com mais de 30 anos que fizeram o mesmo foi de 63%. As estatísticas confirmam que o número de homens e mulheres é bastante semelhante. Com exceção dos grupos indígenas e dos nativos do Alaska (dos quais apenas 45% ingressaram em cursos on-line), cerca de 60% de pessoas de todas as raças participam de tais cursos.

Constata-se que o aumento da procura por cursos a distância se dá pelas facilidades que esse tipo de ensino pode oferecer as pessoas. Com o uso da Internet

houve uma facilitação maior visto que agora inexistem barreiras na comunicação entre o aluno e seu professor.

## 5 CONCLUSÃO

Pode-se concluir que existem muitos fundamentos para uma maior aproximação da Educação Jurídica brasileira, pois tem-se as Diretrizes Curriculares Nacionais e todos os instrumentos de avaliação utilizados pelo MEC para conduzir a oferta da educação jurídica no Brasil incorporaram, na maioria das partes, as considerações e instruções que vêm sendo realizadas há cerca de quatro décadas por todos aqueles que apontam uma suposta crise da Educação Jurídica brasileira, criadora da incapacidade das inúmeras instituições de ensino e de nossos operadores do direito em gerarem respostas fundadas aos problemas de nossa sociedade. Contudo acredita-se que a flexibilidade estimulada pela política oficial para uma educação jurídica não vem sendo suficientemente aproveitada pelas faculdades de Direito, que incorporam a interdisciplinaridade e o ensino da prática jurídica de maneira compartimentalizada e limitada.

O meio para uma possível solução, está na criatividade, pois as instituições de Educação Jurídica conseguem a flexibilização da grade curricular por exemplo. Tal flexibilidade, porém, exigirá uma implementação de professores comprometidos com estratégias metodológicas inovadoras, e com titulação e dedicação por parte dos alunos que os capacitem para atividades de planejamento e de execução de um projeto pedagógico de curso. A ideia nesse projeto, é que tenha espaço para a interação com a realidade deve ser pensado tanto no papel das disciplinas não jurídicas e sua interdisciplinaridade, além dos procedimentos e estratégias voltados a prática jurídica, quanto nas atuações diferenciadas que os docentes em tempo integral e profissionais da área da educação podem executar.

Paulo Freire contribui ao dizer que “minha presença no mundo não é de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história” (1996, p. 54). Assim, o desafio de aproximar a Educação Jurídica brasileira da realidade deve, por fim, analisar as expectativas e os perfis diferenciados dos acadêmicos, para que, minimamente nivelados em seus conhecimentos básicos e conhecedores de que o ensino e o aprendizado do Direito não se esgotam na leitura de livros, doutrinas, artigos e em aulas expositivas, possam ser protagonistas de um aprendizado que conecte o Direito com sua própria realidade.

Por isso a insistência que independente de qual for as reformas a serem realizadas na Educação Jurídica, deve ser levada em consideração a relação professor e aluno. Este vínculo é fundamental no processo ensino-aprendizagem, devido ao qual, inexistirá transformação que seja efetivamente válida e eficaz sem a participação, dos educandos e educadores, em constante diálogo sobre as diversas mudanças que devam ser efetuadas. Pois, a liberdade de ensinar e apreender, prevista na Constituição Federal como valor fundamental, só é alcançada se os protagonistas do processo ensino-aprendizagem realizarem uma postura verdadeiramente cooperativa e dialógica.

O aumento dos cursos jurídicos e a transformação do ensino em um produto de mercado prejudicaram significativamente a qualidade do ensino superior no Brasil. Além da má qualidade técnica, há uma má qualidade de objetivo ou de formação. A Educação Jurídica não prepara cidadãos com perfil humanístico. Talvez, seja um sonho para os protagonistas de todo este processo, pois o ser humano está orientado a realizar seus desejos pessoais de acordo com suas interações sociais. É fundamental pensar, no entanto, que é precisamente o processo cultural que estabelece tais diferenças.

Tentativas de reforma da Educação Jurídica ocorreram, porém, ainda hoje se encontram instituições e órgãos que se utilizam das metodologias arcaicas e métodos nada atualizados ou eficientes. Diante disso, os desafios analisados confirmam a verdadeira necessidade da (re)invenção da Educação Jurídica, que promova uma extensa reflexão a respeito das aflições que emergem no limiar desse século, os quais, em suma, foram elencados neste trabalho. Nota-se que, o diálogo é fundamental para fomentar mudanças significativas. Tal qual para compreender o papel da Educação Jurídica neste século com todas as indefinições e incertezas dele decorrentes.

Além disso, foi citado no decorrer do trabalho que se presencia um século em que o acesso à justiça tem sido assunto dos mais frequentes e diversos meios de debates. Em que só aumentam as desigualdades; por isso o presente trabalho reforça a todo o momento que a Educação Jurídica deve priorizar na formação do aluno uma visão ética, solidária e transformadora. Que cada estudante se torne um profissional detentor de um saber que vá além do positivado, do tecnicismo e do dogmatismo, mas que detenham em si, autonomia na sua formação acadêmica, e a consciência de seu poder transformador como profissional do meio jurídico.

O Direito não pode ser compreendido como saber autossuficiente, mas sim como realidade dialógica, a ser sempre (re)interpretada mediante perspectivas interdisciplinares, convertendo-se em uma ferramenta dinâmica, libertadora, que está a todo o momento em processo de (re)construção. Desta maneira, poderão se desencadear oportunidades de desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos inseridos nos processos de ensino-aprendizagem, como defendido por Paulo Freire. Nesta vertente, o Direito se aproxima da tão sonhada liberdade, da igualdade e da fraternidade que tornam todos colaboradores nessa batalha por uma Educação Jurídica, que seja mais do que uma utopia esgotada, uma verdadeira realidade em constante desenvolvimento. Lembrando que a (re)invenção da Educação Jurídica é entendida como um ato de amor e coragem por parte de todos os envolvidos nesta árdua tarefa.

Sendo assim, a Educação Jurídica carece ser (re)pensada. Afinal, é um processo que provoca mudanças de pensamentos e reflexos sociais, econômicos e políticos. Salienta-se, portanto, a importância desse processo para o desenvolvimento humano.

Indubitavelmente que não se conseguirá superar os graves problemas que afetam a sociedade e, mesmo havendo uma vasta revisão no sistema educacional, este sempre refletirá as relações que são mantidas na estrutura social. Ensinar no mundo jurídico, não significa simplesmente reproduzir os dogmas, as teorias, a letra da lei. Ao contrário: a principal função do professor é problematizar a realidade que o cerca e estimular o questionamento junto aos seus alunos, para, nesta premissa, indicar caminhos para a construção crítica de um Direito promotor de justiça.

Pretendeu-se destacar nesta breve pesquisa à concepção freireana diante a necessidade de se permitir uma maior autonomia no processo ensino-aprendizagem, de modo a estimular no aluno a busca por suas próprias conclusões, sempre provisórias, rompendo-se assim com as amarras de um ensino marcado por uma sistemática de via única, em que só o professor é o detentor do conhecimento.

Diante da complexidade do objeto desta investigação é certo que a pesquisa não pretende esgotar a investigação sobre os desafios de transformação da Educação Jurídica. Ao contrário, pretende contribuir com o debate sobre as necessárias inovações que devem ter lugar nas faculdades de Direito, afinal os cursos jurídicos são a esperança da sociedade em seu desafio de concreção dos ideais constitucionais de liberdade, justiça e solidariedade.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Marcia Maria Alves; BRANCO, Carla Castello. **Complexidade e sala de aula invertida? Considerações sobre o método.** Anais do XII EDUCERE, III SIRSSE, V SIPDCátedra Unesco e IX ENAEH. Curitiba, PR: PUC/PR, 2015, p. 15464-15477.

BASTOS, Aurélio Wander. **Ensino Jurídico OAB: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil. O ensino jurídico no Brasil e as suas personalidades históricas – uma recuperação de seu passado para reconhecer seu futuro.** Brasília, DF: OAB, Conselho Federal, 1997, p. 42.

BARUFFI, Helder. **Direitos Humanos E Educação: Uma Aproximação Necessária.** Revista Jurídica UNIGRAN. Dourados, MS. V. 8. n. 15. jan./jun. 2006.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância.** 4.ed. São Paulo: Autores associados, 2003.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem.** Rio de Janeiro: LTC, 2016

BERTONCELO, Juliana Apyrgio. PEREIRA, Marcela Berlinck. **Crise No Ensino Jurídico: Reflexo Da Natureza Jurídica Do Direito E Da Democracia: Trabalho** publicado nos Anais do XIX Encontro Nacional do CONPEDI realizado em Fortaleza - CE nos dias 09, 10, 11 e 12 de Junho de 2010.

BITTAR, Eduardo C. B. **Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico.** in SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. et al. (orgs.). Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. [S.l.: s.n.], p. 313-334, [20-]. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/19\\_cap\\_2\\_artigo\\_11.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/19_cap_2_artigo_11.pdf). Acesso em: 20 maio 2019.

Brasil. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília, SEDH, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 nov. 2019.

Brasil. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRITO, Marcel; DUARTE, Renan Fernandes. Considerações sobre o ensino jurídico: entre o discurso e a tradição. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, v. 2, n. 2, p. 64-85, jul.-dez., 2016.

CANDAU, Vera Maria. **A Configuração de uma Educação em Direitos Humanos.** Disponível em:  
[http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau\\_configuracao\\_uma\\_e\\_dh.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_configuracao_uma_e_dh.pdf). Acesso em: 20 nov. 2019.

CALIL, Mário Lúcio Garcez; SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni e SILVA, Gabriela C. P. de Carvalho. **A inovação na educação jurídica: o Exemplo da “sala de aula invertida”** Revista Jurídica Luso-Brasileira. a. 5, n. 1, p. 1889-1913, 2019.

CNE. **Resolução CNE/CES 9/2004.** Diário Oficial da União, Brasília, 1º, de outubro de 2004, Seção1, p. 17 e 18. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces092004direito.pdf>. Acesso em: 25 out. 2019.

CARVALHO, Salo de. **Antimanual de criminologia.** São Paulo: Saraiva, 2013.

CASTRO, Pe Afonso de. **Caminhos Pedagógicos: Releitura do Sistema Pedagógico Salesiano na Sociedade Pós-Moderna.** 1. ed. São Paulo: Salesianas, 1999.

CUNHA, Helvécio Damis de Oliveira. **A crise ética na pós-modernidade e seus reflexos sobre a educação jurídica.** In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XV, n. 100, maio 2012.

FISCHMANN, Roseli. **Constituição brasileira, direitos humanos e educação.** Revista Brasileira de Educação, v. 14, Núm. 40, janeiro-abril, 2009, p. 156-167. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. São Paulo, Brasil.

FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. **A crise no ensino jurídico.** In: RODRIGUES, H. W. (org.). Ensino jurídico para que(m)? Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000, p. 35-46.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa-21ª Edição** São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 57. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GHIRARDI, José Garcez, (coord.). **Observatório do Ensino do Direito: relatório outubro 2013 - Quem é o professor de Direito no Brasil?** São Paulo: GV Direito – Núcleo de Metodologia de Ensino, 2013. Disponível em: [http://ejurparticipativo.direitosp.fgv.br/sites/ejurparticipativo.direitosp.fgv.br/files/oed\\_-\\_relatorio\\_01\\_-\\_quem\\_e\\_o\\_professor\\_de\\_direito\\_no\\_brasil.pdf](http://ejurparticipativo.direitosp.fgv.br/sites/ejurparticipativo.direitosp.fgv.br/files/oed_-_relatorio_01_-_quem_e_o_professor_de_direito_no_brasil.pdf). Acesso em: 15 maio 2016.

GOMEZ, André Villar. **A dialética da natureza de Marx: os antagonismos entre capital e natureza**. 2004. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

HERRERA FLORES, Joaquin. **Teoria crítica dos direitos humanos**. Florianópolis – SC: Fundação Boiteux, 2009.

KOSIK, Karel. **A dialética do Concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KUZUYABU, Marina. **Dupla regulação, Revista Ensino Superior**. São Paulo: Outubro, edição 203, a. 18, n. 2003, 19 out 2015. p. 24-29.

LAMY FILHO, Alfredo. **A crise do ensino jurídico e a experiência do CEPED**. Revista do Instituto dos Advogados Brasileiros. Rio de Janeiro, v. 6, n. 18, p. 151-164, 1972.

LIPOVETSKY, Gilles. **O Império do Efêmero: A moda e seu destino nas sociedades modernas**. Trad. Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MAGRI, Cledir Assídio. **A educação em direitos humanos: uma abordagem a partir de Paulo Freire**. Disponível em <http://www.upf.edu.br/seer/index.php/rep/article/view/2824/1901> Acesso em: 24 nov. 2019.

MAGDALENA, Beatriz Corso; COSTA, Iris Elisabeth Tempel. **Internet em sala de aula: com a palavra, os professores**. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARTÍNEZ, S. R. Dr. (2000). **Práxis dialógica e cooperação: Proposições de um novo paradigma para o ensino jurídico**. Revista da Faculdade de Direito da UFPR, 34.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Coronavirus**. Disponível em <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#interna>. Acesso em: 10 ago. 2020.

- MONTEIRO, Claudia Servilha. **A docência da filosofia do Direito: educando para o pensar**. In: Anuário ABEDi, Florianópolis: Fundação Boiteux, a. 2, n. 2, 2004, p. 101-123.
- MORAIS, Regis de. **Entre a educação e a barbárie**. Campinas: Papyrus, 1983.
- MORAN. José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias\\_moran1.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf). Acesso em: 16/05/2019.
- MOREIRA, Carlos Educarado. **Verbete “emancipação”**. In: Dicionário Paulo Freire. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 145-147.
- MORIN, Edgar, 1921- **Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF : UNESCO, 2000.
- MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. **O ensino jurídico: desafios à formação do profissional do século XXI**. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de. (org.). Educação jurídica. 2. ed. Florianópolis: FUNJAB, 2012, p. 73-122.
- NALINI, J. R. **Ética geral e profissional**. 4. ed. rev. atual. ampl. São Paulo: RT, 2004
- NUNES, Rizzatto. **Manual de introdução ao estudo do direito: com exercícios para a sala de aula e lições de casa**. 6. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2005.
- NEVES, Rita de Araújo. **Ensino jurídico: avaliando a aprendizagem a partir de uma experiência de associação teoria/prática**, JURIS, Rio Grande, 11: 111-122, 2005. 113 Edição comemorativa, 45 anos, Direito/FURG. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/index.php/juris/article/view/584/12>. Acesso em: 15 nov. 2019.
- OLIVO, Luiz Carlos Cancellier de. **O discurso jurídico na sala de aula: convencimento de um único paradigma**. In: RODRIGUES, Horácio. Ensino Jurídico Para Que(M)? . Florianópolis: Fundação Boiteux. out. 2000.
- PADILHA, Paulo Roberto. **Educação Em Direitos Humanos Sob A Ótica Dos Ensinamentos De Paulo Freire**. Revista Múltiplas Leituras, v.1, n. 2, p. 23-35, jul. / dez. 2008. Disponível em: Acesso em: 10 nov. 2019.
- PALLARES-BURKE, M. L. G. **Entrevista com Zygmunt Bauman**. Revista tempo social – USP, São Paulo, v. 16, n. 1, jun. 2004
- PALLOFF, Rena M; PRATT, Keith. **O Aluno Virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PERIARD, Gustavo. **A hierarquia de necessidades de Maslow – O que é e como funciona**. Disponível em: <http://www.sobreadministracao.com/a-piramide-hierarquia-deneecessidades-de-maslow/>. Acesso em: 18 mar. de 2019.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 15.ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

RIBEIRO JÚNIOR, João. **A formação pedagógica do professor de direito**. 2 Ed. São Paulo: Papyrus, 2003.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino jurídico e direito alternativo**. São Paulo: Acadêmica, 1993.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando o Ensino do Direito no Século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. (Org.). **Ensino jurídico para que(m)?** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de (org.). **Educação jurídica**. 3. ed. corr. Florianópolis: FUNJAB, 2014. (Pensando o Direito no Século XXI, v. 2).

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Cursos de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico**. 1. ed. Florianópolis: Habitus, 2019.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni; DOBARRO, Sergio Leandro Carmo. **A educação jurídica como ferramenta didática no combate às violações da dignidade da pessoa humana na obra “A lista de Schindler”**. Em Tempo, v. 14, p. 31-60, mar. 2016.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni; SOARES, Fernanda Heloisa Macedo. **Construção da identidade docente do professor de Direito**. São Paulo: Letras Jurídicas, 2014.

TAVARES, Celma. **Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar**. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/29\\_cap\\_3\\_artigo\\_07.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/29_cap_3_artigo_07.pdf) Acesso em: 17 mar. 2019.

WARAT, Luis Alberto. **Epistemologia e ensino do direito: o sonho acabou**. [coord. Orides Mezzaroba, Arno Dal Ri Júnior, Aires José Rover, Cláudia Servilha Monteiro]. Florianópolis, SC: Fundação Boiteux, 2004.

WARAT, Luis Alberto. **Epistemologia e ensino do direito: o sonho acabou.** [coord. Orides Mezzaroba, Arno Dal Ri Júnior, Aires José Rover, Cláudia Servilha Monteiro]. Florianópolis, SC: Fundação Boiteux, 2004.

WARAT, Luis Alberto. **Introdução geral ao direito.** v. III O direito não estudado pela teoria jurídica moderna. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1997.

VALENTE.J.A. **A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia.** Disponível em: [http://srvd.grupoa.com.br/uploads/imagensExtra/legado/B/BACICH\\_Lilian/Metodologias\\_Ativas\\_Educacao\\_Inovadora/Lib/Amostra.pdf](http://srvd.grupoa.com.br/uploads/imagensExtra/legado/B/BACICH_Lilian/Metodologias_Ativas_Educacao_Inovadora/Lib/Amostra.pdf). Acesso em: 16 maio 2019.