

ENSINO JURÍDICO: do positivismo dogmático às metodologias ativas

Ana Paula Veloso de Assis Sousa¹
Cristiano Chuquia dos Santos Orrico²
Nayala Nunes Duailibe³
Rosangela Parreira Lopes Amorim⁴

RESUMO

O ensino jurídico no Brasil tem se caracterizado, tradicionalmente, pelo positivismo dogmático. No entanto, métodos de ensino jurídico com esta abordagem e respaldados pelo sistema jurídico *civil law*, vem sendo revisado e questionado, promovendo a busca por uma formação acadêmica pautada em metodologias, formação e ações docentes que garantam o pleno processo de ensino e aprendizagem. Este artigo se configura em uma revisão de literatura que objetiva discutir a trajetória da formação do curso de Direito e de que maneira a aplicação das metodologias ativas nestes cursos são construídas no sentido de mobilizarem nos estudantes significativo engajamento e participação, para que o mesmo alcance o protagonismo necessário para a formação de seu conhecimento. Conclui-se que, desde a implantação dos cursos de direito no Brasil o ensino jurídico é linear e individualizado de cada disciplina jurídica. A literatura mostrou que existe o diagnóstico de “phdite ou doutorite”, casos em que o professor se sente superior intelectualmente e coloca o aluno numa posição de mero receptor. Aliado a esse problema, os professores do curso de direito, em sua maioria, não são habilitados na licenciatura, bem como são poucos os que se dedicam exclusivamente à docência. Para a aplicação das metodologias ativas exige-se que o professor se diversifique em busca de novos métodos de ensinar, para isto acontecer é necessária sua capacitação didático-pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE

Direito. Didática. Metodologias ativas.

INTRODUÇÃO

Dos primeiros cursos de direito no Brasil até os dias atuais o processo de ensino aprendizagem sofreu grandes alterações, a princípio o curso de Direito tem por finalidade fazer com que o seu aluno conheça as leis e saiba manusear os códigos como ferramentas de trabalho. Essa forma de pensar gerou uma prática de ensino estanque, onde o professor era a principal figura, portadora do conhecimento, muitas vezes também dono da verdade; o aluno por sua vez possuía uma conduta passiva de receptáculo do conhecimento ofertado, sem contestações ou divergências e por respeito à figura impositiva do professor, pouco se manifestava.

De 1827, quando dos primeiros cursos de Direito no Brasil, o foco de atenção mudou, o ensino é voltado para o aluno, ele passa a ter o papel principal. O objetivo do curso de Direito no Brasil, que adota o sistema da *civil law*, ainda é apresentar a legislação vigente e os códigos, mas isso não é mais o único objetivo e nem mesmo o principal.

O aluno do curso de Direito tem que obter habilidades que o levem refletir, discutir, compreender, criticar e se tornar agente transformador e construtor do seu conhecimento, nesse sentido não há mais espaço para o professor que apenas quer repassar o seu conhecimento, não há mais espaço para as aulas tradicionais. Se no início os cursos de direito eram para os jovens que

¹ Mestre em Ciências Ambientais pelo Programa de Pós-Graduação (stricto sensu) em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente (PPSTMA) do Centro Universitário de Anápolis UniEvangélica - E-mail: anapaulavsousa@hotmail.com

² Especialista em Direito Público Pela Anhanguera/UNIDERP; Direito Processual Civil e Direito Tributário pela Anhanguera/UNIDERP - E-mail: cristiano.chuquia@hotmail.com

³ Doutoranda em Antropologia Social pela Universidade Federal de Goiás-UFG- E-mail: nayala.duailibe@gmail.com

⁴ Mestranda em Educação pela Atenas College University – rosangelaparreiralopes@hotmail.com

faziam parte de uma oligarquia, hoje os cursos de Direito atendem à todas as classes sociais e o professor tem que estar atento a essas transformações e a heterogeneidade das salas de aula.

Este texto tem por objetivo principal discutir a trajetória da formação do curso de Direito e de que maneira a aplicação das metodologias ativas nestes cursos são construídas no sentido de mobilizarem nos estudantes significativo engajamento e participação, para que o mesmo alcance o protagonismo necessário para a formação de seu conhecimento.

REVISÃO DA LITERATURA

Viver em sociedade exige regras de condutas disciplinando como os cidadãos devem se comportar, daí a diretriz de que o direito é a ciência do dever-ser, neste sentido Hans Kelsen (1998) explana

Na verdade, o direito, que constitui o objeto deste conhecimento, é uma ordem normativa da conduta humana, ou seja, um sistema de normas que regulam o comportamento humano. Com o termo “norma” se quer significar que algo deve ser ou acontecer, especialmente que um homem se deve conduzir de determinada maneira. É este o sentido que possuem determinados atos humanos que intencionalmente se dirigem à conduta de outrem (KELSEN, 1998, p.04)

O Brasil necessitou desenvolver suas próprias regras. No início, quando Pedro Álvares Cabral, em 22 de abril de 1500, desembarcou em Porto Seguro, trouxe em suas naus as regras de condutas vigentes em Portugal, as Ordenações Afonsinas que foram publicadas em 1446 e que vigoraram até 1521 em Portugal e suas colônias, na sequência entraram em vigor as Ordenações Manuelinas que vigoraram de 1521 até 1603, que foram substituídas pelas Ordenações Filipinas (MACIEL, 2017)

Em 20 de outubro de 1823 foi promulgada Lei que declarou vigente a legislação que regia o Brasil, a legislação portuguesa até 25 de abril de 1821, daquela data em diante as leis promulgadas por D. Pedro I e outros decretos das Cortes Constituintes (VENOSA, 2019). Dentre os vários diplomas normativos que o nosso País teve na época da Colônia e posteriormente no Império, destaca-se a primeira Constituição do Brasil de 1824, outorgada por D. Pedro I (GUSMÃO, 2018). Nesta Constituição havia a previsão da criação de Universidades (MARCOS, 2014).

Até o ano de 1827 não havia cursos de Direito no Brasil. Estudar a legislação aplicada no país exigia o deslocamento para a Europa. O ensino superior jurídico concentrava-se em Portugal, em especial na Universidade de Coimbra; Mossini (2010) informa que as pessoas que possuía condições de cursar o ensino superior frequentava a Universidade de Coimbra ou outros centros europeus, enfrentando os desafios de uma travessia oceânica, a viagem também possuía um cunho político que buscava a manutenção dos interesses das categorias dominantes.

Se havia o interesse de manutenção das classes dominantes, certo então que surgiram conflitos que necessitavam ser revolidos, nesse aspecto todas as Ordenações previam órgãos encarregados de solucionar os conflitos, utilizando da figura do magistrado. Ser magistrado no Brasil Colônia era para poucos. Maciel (2017, p. 217) esclarece que o ingresso na carreira de magistrado tinha por base a origem social e a graduação na Universidade de Coimbra com enfoque preferencialmente no direito civil ou canônico, o início da carreira era como “juiz de fora”, o próximo passo seria o ouvidor de comarca, por fim o corregedor, após essa experiência o magistrado poderia

ser promovido a desembargador, função que poderia ser exercida tanto em Portugal quanto nas colônias.

Com a Independência do Brasil em 07 de setembro de 1822 os estudantes brasileiros que estavam em Portugal não eram bem vistos, o que levou muitos optaram por terminar seus estudos em Paris (MARCOS, 2014). A Lei de 11 de agosto de 1827 criou os cursos de Direito nas cidades de São Paulo e Olinda. O Art. 1º desta lei diz:

Art. 1º Criar-se-ão dous cursos de sciencias jurídicas e sociais, um na cidade de S. Paulo, e outro na de Olinda, e nelles no espaço de cinco anos, e em nove cadeiras, se ensinarão as matérias seguintes:

1º ANNO

1ª Cadeira. Direito natural, publico, Analyse de Constituição do Impéri, Direito das gentes, e diplomacia.

2º ANNO

1ª Cadeira. Continuação das materias do anno antecedente.

2ª Cadeira. Direito público ecclesiastico

3º ANNO

1ª Cadeira. Direito patrio civil.

2ª Cadeira. Direito patrio criminal com a theoria do processo criminal.

4º ANNO

1ª Cadeira. Continuação do direito patrio civil.

2ª Cadeira. Direito mercantil e marítimo.

5º ANNO

1ª Cadeira. Economia política.

2ª Cadeira. Theoria e prática do processo adoptado pelas leis do Imperio (BRASIL, 1827)

Havia duas possibilidades ao estudante de direito, formar-se bacharel ou continuar os estudos para obterem o grau de doutor e poderão tornar-se professores, conforme determina o art. 9º do referido diploma legislativo.

Art. 9.º - Os que freqüentarem os cinco annos de qualquer dos Cursos, com approvação, conseguirão o grão de Bachareis formados. Haverá tambem o grão de Doutor, que será conferido áquelles que se habilitarem som os requisitos que se especificarem nos Estatutos, que devem formar-se, e sò os que o obtiverem, poderão ser escolhidos para Lentes (BRASIL, 1827)

Por fim, a criação dos cursos jurídicos no país tinha por objetivo a consolidação do Estado nacional, os cursos de Direito se originam do Estado totalitário português, conforme Mossini (2010), vinculando-se aos interesses oligárquicos, não havendo qualquer preocupação com o enfrentamento que o Brasil independente deveria enfrentar, na verdade repetia o modelo português. Com a criação dos cursos de Direito objetivava-se a consolidação do Estado e das classes dominantes, não havia de fato um interesse em formar cidadãos, o acesso aos cursos pertencia àqueles que possuíam condições de se manterem.

Sistema jurídico adotado no brasil – *civil law*

O ensino jurídico é reflexo do sistema jurídico normativo adotado em nosso país, por sistema jurídico entende-se o conjunto e a forma como o ordenamento jurídico de determinado país surge e se organiza. Predomina na atualidade dois sistemas jurídicos: o sistema Anglo-Saxão, conhecido como *commom law* e o sistema Romano-Germânico, também conhecido como *civil law*. Tradicionalmente o Brasil adota o sistema Romano-Germânico, ou da *civil law*.

Necessário, ainda que de forma perfunctória, trazer as distinções entre os dois sistemas, distinções que Braga (2011) faz com clareza, compreendendo que o Brasil, por sua origem como

colônia portuguesa, herdou a tradição romano-germânico difundida na Europa, a *civil law*, que se expandiu com o direito civilista romano, posteriormente sofre a influência do direito canônico e dos povos bárbaros espalhados pela Europa. A *civil law* se alimenta da concepção de regras de conduta alicerçadas nas noções de moral e justiça, tendo por protagonista a lei codificada, ou seja, códigos, compreendidos esses como conjuntos de normas jurídicas harmônicas e sistematizadas que visam disciplinar as relações intersubjetivas, tipificando condutas ideais e prescrevendo punições, bem como negócios jurídicos e a reparação para o prejuízo.

Sobre o sistema do *commom law* ou direito consuetudinário, Braga (2011) conclui que é formado pelo “conjunto das decisões dadas pelos juízes”, possuindo por base o modelo Inglês, onde uma decisão aplicada ao caso concreto terá por base as decisões já tomadas em casos anteriores. Não havendo precedentes, o juiz poderá criar o direito, mas sempre tendo por base o “raciocínio jurídico empregado nas decisões anteriores”.

No sistema do *civil law*, ocorrendo conflito na sociedade, o julgador irá solucioná-lo por meio da aplicação da lei. Esta é imposta pelo Poder Legislativo; padrões de conduta que devem ser observados; nas palavras de Kelsen (1998) um dever-ser. Por sua vez, no sistema do *commom law*, ocorrendo conflito na sociedade, o julgador irá solucioná-lo aplicando os precedentes judiciais. Como foi transcrito anteriormente, ao julgar, os juízes analisam os fatos sociais. Não estão presos a letra fria da lei, ao dogmatismo, a abstração.

Melo (2018) sintetiza que o modelo de ensino jurídico no Brasil que seguem o modelo da *civil law*, prioriza o estudo dogmático dos códigos e diplomas legais, leis que geralmente são escritas de forma abstrata e genérica, por vezes distantes da realidade de muitos alunos.

Sabendo que em nosso ordenamento jurídico adotamos o sistema do *Civil Law*, resta esclarecer o que vem a ser “direito positivo”. Por direito positivo entende-se o ordenamento jurídico vigente em determinado período, em determinado local. Gusmão (2018) conceitua direito positivo como

[...] o direito vigente, histórico, efetivamente observado, passível de ser imposto coercitivamente, encontrado em leis, códigos, tratados internacionais, costumes, resoluções, decretos, decisões dos tribunais etc. É, assim, o direito determinável na história de um país com pouca margem de erro, por se encontrar em documentos históricos (códigos, leis, repertórios de jurisprudência, compilação de costumes, tratados internacionais etc.). É assim, o direito vigente ontem ou no passado longínquo, como, por exemplo, o Código de Hamurabi ou o direito romano. [...] Finalmente, o direito positivo dá a certeza ao direito. É, como nota Ripert, o direito cuja existência não é contestada por ninguém (GUSMÃO, 2018, p.51)

Cabe a indagação: de onde surgem as leis? Em nosso país a fonte formal da lei é o Poder Legislativo. Composto por representantes do povo o Poder Legislativo tem por função típica a elaboração das leis; objeto de estudo, por excelência, no curso de direito ou, como diz Catão (2014, p.76) “num direito moderno não se pode negar o ponto de partida. Mas o que é o ponto de partida? No caso do direito brasileiro, por exemplo, são os textos legais, a Constituição, e tudo aquilo que conta como fonte formal do Direito”. Há somente uma ordem jurídica; esta tem origem no Estado. Para o positivismo a lei assume condição de único valor (NADER, 2017).

O ensino jurídico brasileiro se concentra no dogmatismo positivista; ou seja, o objeto do estudo é a lei pois somente ela é que possui valor, não podendo ser contestada. Por ser a lei

abstrata o ensino jurídico não foge desta abstração. Não há a preocupação em analisar os fatos sociais, na aplicação interdisciplinar das disciplinas jurídicas, na solução dos conflitos de interesses que surgem. E isto por vários fatores que serão vistos a seguir.

O professor no ensino jurídico

Nos cursos de direito aprende-se as regras normativas e como utilizá-las na prática forense, não habilita o bacharel na arte de ensinar. O docente do curso de direito, via de regra, não possui formação pedagógica e didática. A maioria se insere nos cargos públicos ou são advogados, poucos são os que escolhem a docência por tempo integral.

Carvalho (2011) afirma que o professor-jurista muitas vezes se limita a “exegese do Direito posto”, não se propondo, ou mesmo propondo aos alunos uma visão crítica, buscando o “porquê daquelas determinações legais ministradas”. Ao iniciarmos este ponto trazemos a distinção que Ghiraldelli Jr(1996) faz entre pedagogia e didática

Assim, a pedagogia, tomada como utopia educacional, ciência ou filosofia da educação, diz respeito, em geral, à teoria da educação, enquanto a didática diz respeito aos procedimentos que visam fazer a educação acontecer segundo os princípios extraídos da teoria (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1996, p.20)

Nesta didática de apresentar um sistema pronto e acabado, estanque, duas situações ocorrem. A primeira diz respeito a postura do professor, único detentor do conhecimento, inquestionável no ofício da docência; a segunda diz respeito ao aluno, mero recipiente de informações.

A postura do docente nos cursos de direito - que só impõe conteúdo, inquestionável na sua prática de lecionar – Nunes (2018, p. 38) traz o diagnóstico de “phdite ou doutorite”, nos cursos de direito essas se assemelham ao que chamamos juizite ou promotorite, lembrando que as terminações em “ites” são para patologias infecciosas, como as conjuntivites e amigdalites. Nesse sentido os doutores se deixam acompanhar por um ar de superioridade e “capacitação ampla e ilimitada” que os fazem se sentirem com deuses. Essa sensação não os impede de se manterem imersos na alienação e de repetirem a mesma “cantilena” ou “lenga-lenga”, de forma prepotente e abusiva “sobre suas vítimas-alunos”.

Esta didática que a maioria dos professores de direito utiliza de mera repetição de conteúdo já sedimentado nos manuais, sem provocar a curiosidade, sem instigar o aluno a pensar e questionar, tratando-o como receptores de uma informação dada e acabada é o que Paulo Freire denomina de “educação bancária”, onde a liberdade está ausente, imposta unilateralmente pelo educador. O aluno é visto como mero depositário do conhecimento recebido, sem o exercício de uma capacidade crítica, se transforma em mero repetidor se ajustando à sociedade e sem capacidade para transformá-la (NUNES, 2018).

Nesse sentido, basta o aluno decorar o conteúdo para ter um bom aproveitamento, ainda que não saiba sua aplicação prática nos fatos sociais que ocorrem, na praxe forense. Aprende-se a memorizar; aplicar os conhecimentos relacionando ao dia a dia dos conflitos sociais, buscando solução, poucos conseguem.

Do estudante

Convergem as salas de aulas dos cursos superiores pessoas de diferentes origens sociais, ideológicas, filosóficas, religiosas. Há alunos que fizeram o ensino médio em escola particular, outros em escola pública, outros Educação de Jovens e Adultos (EJA); há os que trabalham durante todo o dia e a noite estudam; há os que são sustentados pelos pais. Diferentes origens, histórias e objetivos. Todos em uma mesma sala de aula.

Vários estudiosos do ensino trouxeram uma classificação dos grupos de estudantes; dentre as várias classificações colacionamos a de Mann, citada por Gil (2018), para ele os estudantes podem ser: complacentes, são os estudantes convencionais, contentes em apenas aprender aquilo que lhes é ensinado pelo professor, manifestando sua concordância ou apenas pedindo algum esclarecimento, jamais questionando o controle do professor; o aluno “ansioso-dependente”, demonstra excessivo interesse às aulas, mas aprendem exatamente aquilo que o professor quer que eles aprendam, pedem para o professor ditar definições ou conceitos, mas desconfiam do professor em relação ao conteúdo das provas que podem conter um conteúdo injusto ou ardiloso, impedindo-os o sucesso, na vida escolar; os “trabalhadores desanimado”, fazem comentários depressivos, não acreditam em seu sucesso e não possuem controle sobre o seu aprendizado, talvez já estudaram muito e agora desistiram.

A classificação de Mann continua, conforme Gil (2018, p. 68) demonstra, temos os “estudantes independentes” que são atentos ao professor e ao conteúdo ministrado mas possuem metas e ambições próprias, atendem às solicitações do professor mas possuem ideias próprias, normalmente interagem e se identificam com os professores; os alunos “heróis” são independentes e criativos, buscam ter créditos com os professores, mas muitas vezes demonstram mal desempenho nas aulas; alunos “franco-atiradores, são hostis e de difícil abordagem, normalmente são cínicos e possuem uma imagem muito positiva sobre si mesmos, mas sentem que não serão reconhecidos e costumam se retirar da sala quando questionado pelo professor quanto às suas iniciativas; os “estudantes que procuram atenção” prezam os contatos sociais, falam muito e gostam de debates e buscar se relacionar intensamente com os professores; por último temos os alunos “silenciosos” que desejam se relacionar com o professor, mas teme suas opiniões sobre o seu trabalho, portanto se mantêm silenciosos.

No meio deste mosaico de pessoas está o professor, transmitindo o conhecimento. O interlocutor entre o conteúdo da disciplina e o aluno. O método tradicional de aula expositiva não consegue atingir a todos. Acrescenta-se, ainda, estarem todos “dependentes” das tecnologias; reféns da *internet*, celulares, *WahtsApp*, aplicativos vários de relacionamento; encontra-se de tudo na rede mundial de computadores, inclusive o conteúdo ministrado em sala de aula em vídeo aulas da maneira até mais didática do que o aluno encontra na instituição em que estuda. O docente deve procurar, então, outras metodologias para prender a atenção do aluno e transmitir o conteúdo de sua matéria.

DISCUSSÃO

Metodologias ativas

Neste cenário do ensino jurídico envolvendo professores expositores, alunos receptores e uma ciência que é ensinada desde 1827 de forma abstrata e dogmática, como é a ciência jurídica, com pouca contextualização social, exige-se uma nova postura, métodos diferentes de aprendizagem e o enfrentamento do pouco conhecimento didático dos professores de direito.

A aprendizagem envolve o professor, o aluno, os métodos de transmissão do conhecimento e a apreensão do conteúdo ministrado; por fim, todo o conhecimento transmitido ao aluno tem que levá-lo a um crescimento e habilitá-lo ao exercício de uma profissão. Antônio Carlos Gil (2018)⁵ sintetiza o conceito de aprendizagem:

O conceito geralmente envolve os significados de: (a) aquisição de conhecimentos pela experiência ou atividade intelectual; (b) aquisição da capacidade para fazer, praticar ou empreender uma ação; e (c) desenvolvimento da capacidade para exercer uma profissão.

O aluno não deve ser mero expectador, recipiente de informações, um ser passivo no processo de ensino. Deve tomar outra postura, deve ser proativo na construção de seu conhecimento; não depender exclusivamente do professor; deve sair da condição de coadjuvante e, ao lado do docente, seguindo suas orientações, desenvolver o processo de sua aprendizagem. Nesse aspecto, os cursos de Direito vem buscando aplicar metodologias ativas, compreendendo essas como estratégias voltadas para a participação efetiva do aluno na “construção do seu processo de aprendizagem”, o mundo conectado e de tecnologias digitais possibilita a utilização de “modelos de ensino híbridos” e combinações infinitas, esse processo exige que o aluno saia de uma postura de passividade e assuma um protagonismo no processo de aprendizagem (MORAN, 2018, p.04).

Modelos educacionais de metodologias ativas

Para Moran (2015, p. 57) “nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais, os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada”.

Apresentamos, então, alguns modelos de metodologias ativas, mais utilizados, que podem ser aplicados pelos docentes nos cursos de direito.

Estudo de caso

No estudo de caso o aluno é levado a vivenciar a prática cotidiana da profissão. No caso do direito ao aluno é apresentada uma situação de conflito; deverá então apontar, fundamentado no direito material e processual, as medidas processuais possíveis de serem adotadas, formulando a peça processual, requerendo o que for cabível.

Para Berbel “o estudo de caso é recomendado para possibilitar aos alunos um contato com situações que podem ser encontradas na profissão e habituá-los a analisá-las em seus diferentes ângulos antes de tomar uma decisão” (BERBEL, 2011).

Diálogo socrático

Para compreender este método devemos compreender como o filósofo Sócrates ensinava. Gabriel Chalita nos esclarece que Sócrates na transmissão de seus conhecimentos filosóficos utilizava o *diálogo*, utilizando-se a princípio da *ironia*, ou o desconhecimento, conduzindo o interlocutor a emitir suas opiniões, posteriormente busca envolver esse interlocutor na estrutura de suas próprias afirmações, percebendo a sua ignorância, o que leva à segunda fase desse processo,

⁵ GIL, Antônio Carlos. Didática do ensino superior. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2018. Pg 68.

a *maiêutica*, ou “parto de ideias”, onde o interlocutor é conduzido a organização de suas próprias ideias, encontradas em sua alma, o que as torna autênticas e originais (CHALITA, 2008, p.44-45).

Para Masetto (1018) a técnica do Diálogo Socrático conduz o aluno a uma melhor atuação técnico-jurídica, já que desenvolve a interpretação e as possibilidades de aplicação do Direito e da terminologia jurídica, desenvolve ainda o raciocínio, a capacidade de argumentação, persuasão e reflexão. O método socrático nada mais é do que levar o aluno a raciocinar formulando conceitos, fazendo julgamentos, construindo o seu próprio conhecimento.

Sala de aula invertida – *flippedd clasroom*

Silva (2018) informa que esse método se originou da experiência dos professor Aaron Sams e Jonathan Bergmann que em meados de 2007, por possuírem alunos que participavam de competições esportivas e faltavam as aulas presenciais, enfrentaram esse problema gravando as aulas expositivas para que os alunos pudessem acompanhar o conteúdo perdido, sem que o professor tivesse a necessidade de expô-lo novamente, dessa forma estava alterada a dinâmica da sala de aula, a proposta é que os alunos assistam em casa os vídeos com o conteúdo, tomando notas do que aprenderam e a sala de aula se transforma em um laboratório para experimentos e resolução de problemas.

Nesta modalidade o aluno, previamente, faz um estudo da matéria. O acesso prévio deste conteúdo pode ser por meio da *internet*, CDs, DVDs. Em sala de aula o aluno discute, aborda, questiona, refuta, delibera, argumenta o que foi estudado anteriormente, com o professor e colegas.

Processo incidente

Gil (2011, p. 88) descreve que processo incidente como uma variação do estudo de caso, onde o professor apresenta de forma resumida uma ocorrência ou incidente, fornecendo maiores detalhes a partir dos esclarecimentos solicitados pelos alunos, para os quais encontra-se disponível. Após a classe é subdividida em pequenos grupos para que os alunos possam estudar, encontrar e propor soluções ao caso apresentado, em seguida um relator do grupo expõe para a classe as suas soluções e ao final são debatidas em classe todas as soluções apresentadas.

Pesquisa científica

Sobre a pesquisa científica Berbel (2011) explica que “A *pesquisa científica* também é uma modalidade de atividade bastante estimulada junto aos alunos do ensino superior, que a podem desenvolver como uma Iniciação Científica – IC., em Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC”. Na pesquisa científica o aluno é inserido nos projetos e linhas de pesquisa dos professores, essa atividade permite que o aluno saia do senso comum participando de um processo de conhecimento mais elaborado e desenvolva habilidades intelectuais de diversas complexidades, tais como observação, descrição, análise, argumentação e síntese, desenvolve ainda técnicas da metodologia científica para a obtenção e tratamento de dados e informações. Tal técnica nada mais é que estimular o aluno a ser um pesquisador da ciência que cursa e como tal estimulá-lo a ampliar o seu conhecimento e a construção própria.

Aprendizagem baseada em problemas – PBL

Berbel (2011) expõe que a “*aprendizagem baseada em problemas* (também conhecida pela sigla PBL, iniciais do termo inglês Problem Based Learning)”, teve início no Brasil através dos cursos de Medicina e vem sendo aplicada também a outros cursos, que permite o aprendizado técnico-científico previsto nas propostas curriculares. Nessa modalidade o aluno estuda os conteúdos a partir da resolução de problemas propostos, estimulando a atitude ativa e participativa do aluno na obtenção do conhecimento.

6 CONCLUSÃO

O ensino jurídico passa por reformulações. Desde a implantação dos cursos de direito no Brasil o ensino jurídico é linear e individualizado de cada disciplina jurídica, aliado a esse problema os professores do curso de direito, em sua maioria, não são habilitados na licenciatura. Poucos são os que se dedicam exclusivamente à docência.

Nas salas de aulas dos cursos de direito, observa-se uma variedade de alunos com bagagens culturais, sociais e situações econômicas, acrescente-se a isso as tecnologias digitais muito mais atraentes que a aula expositiva. O aluno tem acesso a todas as informações, ao conteúdo ministrado em sala de aula em instantes. Daí surge o desafio do docente que é conseguir ter a atenção dos seus alunos, com suas diferenças, na sala de aula.

Para que este processo possa acontecer, faz-se necessário a aplicação das metodologias ativas, nas quais exige-se que o professor se diversifique em busca de novos métodos de ensinar, para isto acontecer é necessária sua capacitação didático-pedagógica, tornando-o capacitado para o ensino, aprendendo na prática, de forma empírica e intuitiva, para melhor se qualificar didaticamente o professor tem que se engajar na busca da aprendizagem dessas metodologias.

REFERÊNCIAS

- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes**. Disponível em: http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/berbel_2011.pdf. Acesso em 01 jul. 2019.
- BRAGA, Ana Flávia Lopes. **Os Três Vetores da Eficiência da Common Law**. Disponível em: file:///C:/Users/crist/Downloads/os_tres_vetores_da_eficiencia_da_common_law.pdf. Acesso em 04 jul. 2019.
- BRASIL. **Lei de 11 de agosto de 1827**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l1m/LIM.-11-08-1827.htm. Acesso em 03 jul. 2019.
- CARVALHO, Nathalie de Paula. **Uma análise do ensino jurídico no Brasil**. Disponível em: https://www.uni7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic2/vi_encontro/Uma_analise_do_ensino_juridico_no_Brasil.pdf. Acesso em 07 jul. 2019.
- CHALITA, Gabriel. **Vivendo a filosofia**. São Paulo: Ática, 2008.
- GHIRALDELLI JÚNIOR. **O que é pedagogia**. 5º reimpr. da 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Coleção primeiros passos; 193). p.20.
- GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2018.
- GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2011.
- GUSMÃO, Paulo Dourado de. **Introdução ao estudo do direito** – 49ª ed. rev. e atual. – Rio de Janeiro: Forense, 2018.
- KELSEN, Hans. **Teoria pura do direito**. 6º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Pg.4.
- MACIEL, José Fabio Rodrigues. **História do direito** / José Fabio Rodrigues Maciel e Renan Aguiar. – 8. ed. – São Paulo : Saraiva, 2017. (Coleção direito vivo / coordenação José Fabio Rodrigues Maciel)
- MARCOS, Rui de Figueiredo. **História do direito brasileiro**. 1 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Metodologias ativas em cursos de graduação em direito**. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/METODOLOGIAS%20ATIVAS%20EM%20CURSOS%20DE%20GRADUA%C3%87%C3%83O%20EM%20DIREITO.pdf> . Acesso em 04 jul. 2019.

MELO, Celso Eduardo Santos de. **Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem no Curso de Direito: Breves Relatos da experiência na Faculdade Ages**. Disponível em: http://gradmais.usp.br/wp-content/uploads/2018/07/Gradmais7_R07_CelsodeMelo.pdf. Acesso em 03 jul. 2019.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em 04 jul. 2019

MOSSINI, Daniela E. de S. **Ensino Jurídico: história, currículo e interdisciplinaridade**. Doutorado em Educação: Currículo PUC-SP, São Paulo, 2010 – 256 f. tese (doutoramento) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9534/1/Daniela%20Emmerich%20de%20Souza%20Mossini.pdf>. Acesso em 03 jul.2019.

NADER, Paulo. **Introdução ao estudo do direito** / Paulo Nader – 40. ed. rev. e atual. – Rio de Janeiro: Forense, 2017.

NUNES, Rizzatto. **Manual de Introdução ao Estudo do Direito**. 15 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

SILVA, Maria Izabel Oliveira da. **Aplicação de sala de aula invertida para o aprendizado de língua portuguesa no ensino médio de escola pública**. Disponível em: <file:///C:/Users/crist/Downloads/190-Texto%20do%20artigo-588-1-10-20181220.pdf> . Acesso em 08 jun. 2019.

VENOSA, Sílvio de Salvo. **Introdução ao estudo do direito**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2019.