

Do ensinar e do aprender Direito por meio de metodologia ativa

Teaching and learning Law through an active methodology

Enseñanza y aprendizaje del Derecho a través de una metodología activa

Recebido: 27/08/2022 | Revisado: 10/09/2022 | Aceito: 12/09/2022 | Publicado: 20/09/2022

Leonardo Ferreira Soares

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1225-3879>
Centro Universitário UNIESP, Brasil
E-mail: leonardosoares@hotmail.com

Evaldo Hipólito de Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4180-012X>
Universidade Federal do Piauí, Brasil
E-mail: evaldohipolito@gmail.com

Ana Maria Leite Guimarães de Azevedo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2092-7105>
Centro Universitário UNIESP, Brasil
E-mail: ana.guimaraes.azevedo@gmail.com

Maria José Soares Béchade

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3624-3296>
Centro Universitário UNIESP, Brasil
E-mail: lbechade@hotmail.com

Resumo

O curso de direito apresenta expectativas que irá proporcionar poder, status social e ganhos financeiros. Ao se deparar com o ensino jurídico em diversas escolas o aluno adentra na educação bancária descrita por Paulo Freire, onde o professor, sujeito ativo, deposita na cabeça do aluno, sujeito passivo, o conteúdo cobrado pelas ementas. No afã da construção do conhecimento onde o aluno seja um sujeito ativo do processo bem como, do repassar o conhecimento adquirido, numa troca constante. As metodologias ativas no ensino jurídico propiciam que os alunos aprendam através das descobertas, do desenvolvimento de suas habilidades analíticas e da sua motivação. Neste artigo apresentamos três metodologias ativas: O aprendizado baseado em problemas (PBL), metodologia do ensino jurídico centradas nos discentes propiciando que estes aprendam através das descobertas, do desenvolvimento de suas habilidades analíticas e da sua motivação. O aprendizado baseado em projetos (ABP), combinando várias estratégias de ensino (aulas expositivas, vídeos, provas, dinâmicas, experimentação) baseadas nos resultados que o professor almeja do aluno. O método da sala de aula invertida propõe a interação e o debate entre estudantes concedendo-o um papel ativo na aprendizagem. Neste sentido, um dos principais pilares é que, ao discutir um tópico com um colega, ele pode aprender com o outro, promovendo através desse diálogo uma aprendizagem conceitual. Faz-se necessário a adoção de tais métodos nas aulas ministradas nas ciências jurídicas, para formação de profissionais críticos e reflexivos, para que isso ocorra é preciso que os professores e gestores entendam e estejam aberto ao seu uso.

Palavras-chave: Ensino de direito; Metodologias ativas; Ensino jurídico.

Abstract

Law school presents expectations that it will provide power, social status and financial gain. When faced with legal education in several schools, the student enters the banking education described by Paulo Freire, where the teacher, active subject, deposits in the head of the student, passive subject, the content charged by the menus. In the effort to build knowledge where the student is an active subject of the process as well as to pass on the acquired knowledge, in a constant exchange. Active methodologies in legal education enable students to learn through discoveries, the development of their analytical skills and their motivation. In this article we present three active methodologies: Problem-based learning (PBL), a legal teaching methodology centered on students, enabling them to learn through discoveries, the development of their analytical skills and their motivation. Project-based learning (PBL), combining various teaching strategies (lectures, videos, tests, dynamics, experimentation) based on the results that the teacher wants from the student. The flipped classroom method proposes interaction and debate between students, giving them an active role in learning. In this sense, one of the main pillars is that, when discussing a topic with a colleague, he can learn from the other, promoting conceptual learning through this dialogue. It is necessary to adopt such methods in classes taught in the legal sciences, for the training of critical and reflective professionals, for this to occur, teachers and managers must understand and be open to their use.

Keywords: Teaching of Law; Active methodologies; Legal education.

Resumen

La facultad de derecho presenta expectativas de que proporcionará poder y estatus social. Frente a la educación jurídica el alumno entra en la educación bancaria descrita por Paulo Freire, donde el profesor, sujeto activo, deposita en la cabeza del alumno, sujeto pasivo, el contenido cargado por los menús. En el afán de construir conocimiento donde el estudiante sea sujeto activo del proceso así como transmitir los conocimientos adquiridos, en un constante intercambio. Las metodologías activas en la educación jurídica permiten a los estudiantes aprender a través de los descubrimientos, el desarrollo de sus habilidades analíticas y su motivación. En este artículo presentamos tres metodologías activas: Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), una metodología de enseñanza jurídica centrada en los estudiantes, que les permite aprender a través de los descubrimientos, el desarrollo de sus habilidades analíticas y su motivación. Aprendizaje basado en proyectos (PBL), combinando diversas estrategias didácticas (exposiciones, videos, pruebas, dinámicas, experimentación) en función de los resultados que el docente espera del alumno. El método de aula invertida propone la interacción y el debate entre los alumnos, otorgándoles un papel activo en el aprendizaje. Uno de los principales pilares es que, al discutir un tema con un colega, este pueda aprender del otro, fomentando el aprendizaje conceptual a través de este diálogo. Es necesario adoptar tales métodos en las clases que se imparten en las ciencias jurídicas, para la formación de profesionales críticos y reflexivos, para que esto ocurra, los docentes y directivos deben comprender y estar abiertos a su uso.

Palabras clave: Enseñanza del derecho; Metodologías activas; Educación jurídica.

1. Introdução

A crescente procura pelos cursos universitários de Direito tem despertado discussões a respeito do que os alunos pretendem buscar com o ensino superior e qual a imagem que o curso transmite. Não só no ensino jurídico, mas na maioria dos cursos de nível superior, o aluno ingressa na carreira de estudante universitário sem saber exatamente o que o espera. Porém, é possível perceber que a formação jurídica é, quase sempre, associada pelo senso comum a um trabalho de poder, que permitirá o alcance de uma reconhecida carreira profissional e um status social elevado (Maranhão, 2010)

A escola de Direito tem problemas, e dentre eles um dos mais relevantes é de ordem pedagógica: o ensino oferecido tem peculiaridades tais que, muitas vezes, faz com que se duvide, inclusive, se se está ensinando algo. Pois bem. No estudo é apresentado apontamentos para a elaboração de um estudo crítico da pedagogia nos cursos jurídicos. São notas ainda preliminares, elaboradas a partir da experiência de mais de 24 anos na profissão de professor em diversas escolas, e colhidas de pesquisa que vimos fazendo junto aos alunos de graduação de várias escolas, assim como com mestrandos, doutorandos e professores. São antes reflexões que conclusões, análises subjetivas de dados que já permitam a construção de um novo modelo capaz de, de alguma maneira, modificar, ainda que timidamente, o quadro existente. Trazemos a público para permitir a discussão com um maior número de estudiosos e, quiçá, obter saídas para a crise do ensino jurídico. E, claro, sua apresentação ao alunado que chega no curso de Direito é bastante propícia (Nunes, 2017).

De acordo com Freitas, 2022 repensar as práticas pedagógicas na docência e fora dela, pede uma maior postura crítica e reflexiva a partir da ideia da universalidade que se faz presente na formatação da teoria do direito bem como no campo dos Direitos Humanos e fundamentais. Na sua visão as prerrogativas universais de garantias fundamentais para todos os cidadãos e cidadãs apresentou significados para um saber jurídico com amplitude, complexidade e globalizado, dando o verdadeiro sentido a universalidade jurídica como um marco para elaboração de Constituições, Leis e códigos em sociedades presumidamente democráticas.

Uma primeira reflexão é trazida ao analisar a *Complexidade do Paradigma Epistemológico*. Valendo-se do pensamento de Edgar Morin, transcrito por Mendonça, 2019 demonstrando que mais do que entendimento técnico, é necessária uma compreensão do objeto e das suas relações com o contexto em que se situa, a partir das noções de causabilidade complexa, intengibilidade e transinterdisciplinaridade.

Desde as primeiras faculdades de Direito no Brasil o aprendizado jurídico ocorre através do monólogo, em que o professor fala à exaustão para um grupo de alunos que, quando muito, tenta transcrever as lições repetidas de algum manual jurídico. Grande parte dos cursos jurídicos está preso ao modelo que privilegia o objeto e ao modelo discursivo centrado no

professor, nos quais se tem a ideia de que bastam professores, alunos, códigos, manuais, salas de aula e um repertório de modelos práticos de processos juridicamente exemplares para a realização da formação jurídica do aluno (Mercado, 2016).

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (Freire, 1987).

No âmbito do Ensino Jurídico as metodologias de aprendizagem adotadas sempre foram o centro de diversas discussões. Nesse ponto, tem-se duas tradições: europeia continental e anglo-saxônica. Herdou-se a cultura do sistema jurídico europeu, voltado por um costume legalista, militante e expositivo, em que o professor é o centro do ensino e o discente mero receptor das informações expostas em sala de aula. Nessa conjectura, a metodologia adotada pelo Brasil preserva o sistema tradicional denominado *ratio studiorum*, configurando o método lógico-dialético, caracterizado pela precariedade participativa do aluno e do enaltecimento da memorização de conceitos e definições expostos pelo professor (Silva, 2020).

De acordo com Pereira, 2018, cotidianamente observa-se uma premente necessidade ao desenvolvimento de novas competências profissionais por parte dos professores do ensino superior para a mediação da construção do saber do discente, proporcionando-lhe a busca da sua autonomia para a construção de um conhecimento crítico e reflexivo neste processo de ensino-aprendizagem. Necessário se faz trocar as formas tradicionais de formação, por metodologias ativas de aprendizagem que sejam utilizadas no fazer docente.

A ação de “dar aula” no ensino jurídico parece significar apenas “dar aula expositiva”, o que coloca o professor no centro do processo de ensino-aprendizagem, o protagonista e, por vezes, o solista, ficando o aluno em uma posição mais confortável de receptor de informações. E as metodologias ativas, por seu turno, desejam retirar esse protagonismo do professor e fazer com que o aluno entenda que é sua a responsabilidade pelo seu aprendizado, sendo o professor um guia nesse processo. A posição de receptor de informações é bastante cômoda para o acadêmico de Direito. E isso fica cada vez mais evidenciado com o que se observa na prática da docência. É comum que haja alunos que queiram apenas estar no curso por conveniência e sem grandes esforços (Hellman 2018).

Consoante com Ghirardi, (2016) as modificações almejadas para a formação jurídica através das aulas tem como um dos fatores o compromisso do professor encontrar-se em constante transformação no seu fazer docente percebendo que tal caminho não tem fim, porém ele não está só e independente. Essa mudança de perspectiva envida maior participação e propósito de todos os atores envolvidos neste processo educacional, com ênfase nas Instituições de Ensino Superior (IES) corresponsáveis pela formação e aperfeiçoamento dos professores do ensino superior.

Asseverado em Peixoto, 2019, o ensino tradicional não estimula as habilidades intelectuais de maior complexidade a serem desenvolvidas pelo discente, tais como aplicação, análise, poder de síntese e avaliação, que possam fomentar o discente a refletir quanto ao que apreendeu sobre o assunto. Os fatos relatados, muitas vezes, colaboram para que o educador não possa realizar uma avaliação do aprendizado do educando, levando aos hábitos de estudarem pelas anotações do caderno, não tendo o hábito de recorrerem à bibliografia indicada e utilizada pela disciplina. O autor torna evidente que este método expositivo apresenta a vantagem de ensinar grande quantidade de sujeitos ao mesmo tempo, proporcionando um menor custo e apresentando um maior volume da disciplina, utilizando uma menor quantidade de tempo. Tal método não satisfaz o processo da construção do conhecimento em sala de aula, está defasado e deve ser aplicado concomitante a outras metodologias ativas para que o discente apresente uma maior apropriação do conhecimento. O objetivo do presente trabalho visa contribuir para a sensibilização dos cursos de Ciências Jurídicas no Brasil na perspectiva de mudanças substanciais no ensino do direito.

2. Metodologia

A metodologia desenvolvida neste trabalho foi do tipo documental (Pereira et al.,2018), fundamentada em referências bibliográficas especializadas na matéria, artigos científicos e na legislação governamental, empregando método hipotético-dedutivo de análise, com abordagem crítica e interdisciplinar.

2.1 Metodologia de ensino e aprendizagem.

Entendemos que a conciliação entre o método tradicional/expositivo e os métodos de ensino participativo é a opção mais adequada, em curto e médio prazo. A combinação entre as duas abordagens se mostra factível e produtiva: factível porque não exige mudanças em projetos pedagógicos de curso, nas instalações físicas das IES, na alteração significativa dos quadros docentes e produtiva porque reconhece que o ensino jurídico precisa estar alinhado às demandas diuturnas da sociedade, à complexidade dos problemas que surgem no cotidiano (Andrade,2021).

Conforme Mercado, 2016, as metodologias do ensino jurídico centradas nos discentes propiciam que estes aprendam através das descobertas, do desenvolvimento de suas habilidades analíticas e da sua motivação. A participação e o envolvimento destes sujeitos mostram um grande sucesso no aprendizado, bem como nas responsabilidades de cada um com seu próprio processo de crescimento acadêmico. A proposta de trabalho relatada pelo autor contemplou atividades que facilitem ao docente planejar, fazer e refletir sobre o seu fazer, fazendo uso materiais didáticos interativos e conteúdos na área jurídica. Neste processo formativo, o Docente/pesquisador desempenhou papel de facilitador e coordenador do processo de aprendizagem durante a construção das atividades pelos docente. Utilizou-se uma metodologia de ensino participativa, com foco no envolvimento do discente, estimulando-o a participar de uma situação real, fazendo desta vivência parte fundamental deste processo de construção do aprendizado.

Já fora suscitada a relevância de se entender o ensino jurídico contemporâneo como algo dinâmico, que se movimenta e movimenta o que está ao seu redor (sujeitos envolvidos, matérias, metodologias e concepções de espaciais de sala de aula etc). Movimentar é mais do que direcionar energia e proporcionar dinamismo, é possibilitar que o imobilismo antes tido ceda lugar a uma junção de forças em prol de uma proposta de ensino mais condizente com o mundo hodierno. Movimentar pode ainda ser sinônimo de atualização, de sintonia e de possibilitar a escuta no lugar exclusivo da fala, é entender o objeto de estudo além do tecnicismo necessário, além do latim jurídico e além dos arcabouços normativos. Movimentar nesse novo ensinar o Direito na sociedade contemporânea, é fazer das escolhas, vias de direcionamento e não mais, normas de conduta (Andrade, 2021).

Na busca do método que possa resolver o problema da apreensão do saber, selecionou-se seis: método tradicional; método socrático; método de caso; método PBL; método de sala de aula invertida e método de análise de decisões. Associa-se atualmente a crise do ensino a maneira pela qual o conhecimento é transmitido e absorvido, através da relação educador e educando (Peixoto, 2019).

Para concluir este prelúdio, corroboramos com a assertiva de Hellman quando diz que: A ação de “dar aula” no ensino jurídico parece significar apenas “dar aula expositiva”, o que coloca o professor no centro do processo de ensino-aprendizagem, o protagonista e, por vezes, o solista, ficando o aluno em uma posição mais confortável de receptor de informações. E as metodologias ativas, por seu turno, desejam retirar esse protagonismo do professor e fazer com que o aluno entenda que é sua a responsabilidade pelo seu aprendizado, sendo o professor um guia nesse processo.

2.2 O método de aprendizagem baseado em problema (PBL)

A aprendizagem baseada em problemas (PBL, do inglês problem-based learning, ou ABProb, como é conhecida atualmente no Brasil) surgiu na década de 1960 na McMaster University, no Canadá, e na Maastricht University, na Holanda,

inicialmente aplicada em escolas de medicina. A ABProb/PBL tem sido utilizada em várias outras áreas do conhecimento, como direito, administração, arquitetura, engenharias e computação, também com um foco mais específico que é a aprendizagem baseada em projetos (ABP ou PBL).

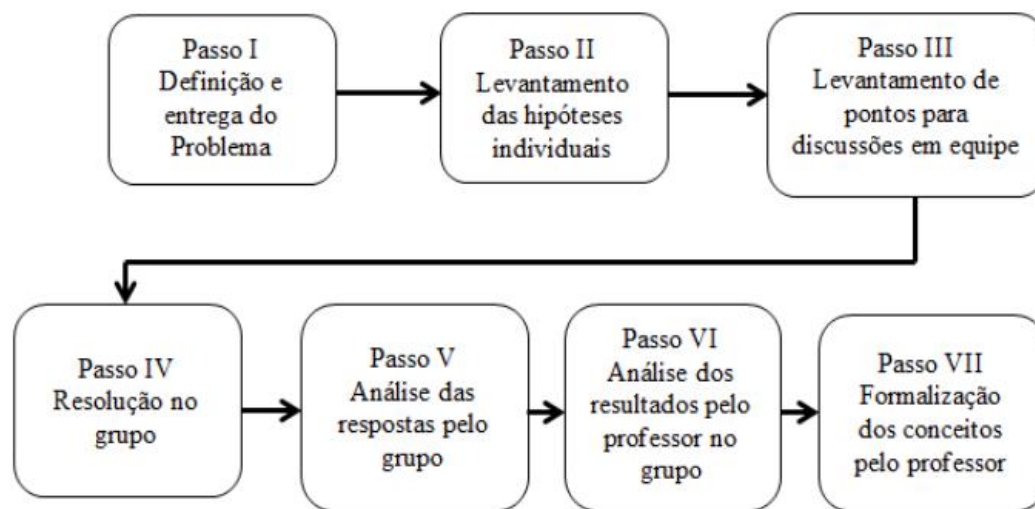
As fases da PBL na Harvard Medical School são:

Fase I: Identificação do(s) problema(s) – formulação de hipóteses – solicitação de dados adicionais – identificação de temas de aprendizagem – elaboração do cronograma de aprendizagem – estudo independente.

Fase II: Retorno ao problema – crítica e aplicação das novas informações – solicitação de dados adicionais – redefinição do problema – reformulação de hipóteses – identificação de novos temas de aprendizagem – anotação das fontes.

Fase III: Retorno ao processo – síntese da aprendizagem – avaliação (Morin, 2018).

Figura 1 - Fluxograma representativo para a implementação do método de aprendizagem baseado em problema (PBL).



Fonte: Blass (2020).

Partindo da Figura 1 poderemos viabilizar sem maiores percalços a implementação do PBL, pois o fluxograma é didático e autoexplicativo proporcionando ao professor um processo de ação bem fundamentado e contando com a integração da turma tornar-se-á de fácil execução.

Nessa técnica de ensino, uma das propostas é justamente a delimitação do problema e a condução da aprendizagem, possibilitando destinar o aluno para a busca do conhecimento com o objetivo de resolver a proposta apresentada. Vale lembrar que é fundamental a intervenção do docente na construção da aprendizagem baseadas nas questões em contexto. Neste viés, depois de escolhido o problema ou de vários ao mesmo tempo, passa-se para uma nova fase desta metodologia, com a interferência do professor, deve ocorrer uma motivação capaz de enfatizar uma reflexão, analisando os pontos relevantes ao estudo, tal ferramenta permitirá aos alunos desenvolverem as habilidades necessárias para solucionar o problema Basicamente, como em uma mesa redonda, todos irão discutir o tema entabulado, fazendo jus a cada opinião sobre o problema levantado. Feito isso, toda a discursão deve ser registrada. A partir desse momento, chega a hora de desenvolver as possíveis hipóteses sobre as causas, devendo o orientador/professor, supervisionar e excluir aquelas classificadas como descabíveis e inúteis. Nessa temática os acadêmicos caminham para identificar os pontos chaves para sua resolução. Por fim, no método de Aprendizagem Baseado em Problemas há várias fases, perpassando pelas fases já apresentadas, há necessidade de adentrar na construção do conhecimento. Nessa situação o aluno deve ser conduzido a uma investigação aprofundada para conseguir a resolução da questão imposta, sendo instigado a pesquisar em livros, artigos, relatórios de pesquisa construir questionários,

elaborar aulas expositivas, entre outros métodos existentes. Esse novo método não se pauta apenas no que é necessário para resolução, mas guarda preocupações com o desenvolvimento e o exercício de habilidades no aprendizado. (Andrade, 20202).

Nessa técnica de ensino, uma das propostas é justamente a delimitação do problema e a condução da aprendizagem, possibilitando destinar o aluno para a busca do conhecimento com o objetivo de resolver a proposta apresentada. Vale lembrar que é fundamental a intervenção do docente na construção da aprendizagem baseadas nas questões em contexto. Neste viés, depois de escolhido o problema ou de vários ao mesmo tempo, passa-se para uma nova fase desta metodologia, com a interferência do professor, deve ocorrer uma motivação capaz de enfatizar uma reflexão, analisando os pontos relevantes ao estudo, tal ferramenta permitirá aos alunos desenvolverem as habilidades necessárias para solucionar o problema Basicamente, como em uma mesa redonda, todos irão discutir o tema entabulado, fazendo jus a cada opinião sobre o problema levantado. Feito isso, toda a discussão deve ser registrada. A partir desse momento, chega a hora de desenvolver as possíveis hipóteses sobre as causas, devendo o orientador/professor, supervisionar e excluir aquelas classificadas como descabíveis e inúteis. Nessa temática os acadêmicos caminham para identificar os pontos chaves para sua resolução. Por fim, no método de Aprendizagem Baseado em Problemas há várias fases, perpassando pelas fases já apresentadas, há necessidade de adentrar na construção do conhecimento. Nessa situação o aluno deve ser conduzido a uma investigação aprofundada para conseguir a resolução da questão imposta, sendo instigado a pesquisar em livros, artigos, relatórios de pesquisa, construir questionários, elaborar aulas expositivas, entre outros métodos existentes. Esse novo método não se pauta apenas no que é necessário para resolução, mas guarda preocupações com o desenvolvimento e o exercício de habilidades no aprendizado (da Silva, 2020).

As bases que fundamentaram o aprendizado baseado em problemas (PBL) foram descrito no livro de Mattar, 2017. Saliente-se que estes postulados foram apresentados em um primeiro momento para o curso de medicina, porém, foi adaptado para diversos cursos e áreas.

2.3 Aprendizagem baseada em projetos

A metodologia Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) surgiu entre o final da década de 60 e início da década de 70 nas Faculdades de Medicina da Universidade de McMaster, no Canadá; seguido pela Universidade de Maastricht, na Holanda. A sua propagação por outras Faculdades de Medicina foi lenta, mas depois difundiu-se a outras. Fazer um projeto não significa abandonar o modo tradicional de ensinar. O projeto combina várias estratégias de ensino (aulas expositivas, vídeos, provas, dinâmicas, experimentação) baseadas nos resultados que você quer que seus alunos alcancem. O planejamento do projeto deve levar em consideração o que pode ser desenvolvido em sala de aula. Fatores como tempo para realização, número de aulas, assuntos que serão ensinados, devem ser considerados. (Silva, 2015).

A aprendizagem baseada em projetos sintetizada por Bender, 2018, trata-se de um novo método educacional que proporciona ao aluno a possibilidade de confrontar as dúvidas e a problemática do dia a dia, que os mesmos sujeitos consigam abordá-los culminando em um processo de ação elaborada coletivamente na busca de uma solução do problema levantado. Face a dificuldade de criar novas metodologias pedagógicas que apresentem melhores resultados, sem grandes investimentos, educadores tem proposto a ABP como instrumento eficaz para o ensino/aprendizado, apresentando elevados níveis de participação e excelente resultados dos alunos.

Quadro 1 - Características essenciais da ABP.

<p>Âncora. Introdução e informações básicas para preparar o terreno e gerar o interesse dos alunos.</p> <p>Trabalho em equipe cooperativo. É crucial para as experiências de ABP, enfatizado por todos os proponentes da ABP como forma de tornar as experiências de aprendizagem mais autênticas.</p> <p>Questão motriz. Deve chamar a atenção dos alunos, bem como focar seus esforços.</p> <p>Feedback e revisão. A assistência estruturada deve ser rotineiramente proporcionada pelo professor ou no interior do processo de ensino cooperativo. O <i>feedback</i> pode ser baseado nas avaliações do professor ou dos colegas.</p> <p>Investigação e inovação. Dentro da questão motriz abrangente, o grupo precisará gerar questões adicionais focadas mais especificamente nas tarefas do projeto.</p> <p>Oportunidades e reflexão. Criar oportunidades para a reflexão dos alunos dentro de vários projetos é aspecto enfatizado por todos os proponentes da ABP.</p> <p>Processo de investigação. Pode-se usar diretrizes para a conclusão do projeto e geração de artefatos para estruturar o projeto. O grupo também pode desenvolver linhas de tempo e metas específicas para a conclusão de aspectos do projeto.</p> <p>Resultados apresentados publicamente. Os projetos de ABP pretendem ser exemplos autênticos dos tipos de problemas que os alunos enfrentam no mundo real, de modo que algum tipo de apresentação pública dos resultados do projeto é fundamental dentro da ABP.</p> <p>Voz e escolha do aluno. Os alunos devem ter voz em relação a alguns aspectos de como o projeto pode ser realizado, além de serem encorajados a fazer escolhas ao longo de sua execução.</p>
--

Fonte: Bender (2018).

O Quadro 1 apresenta as características a serem exploradas no método de aprendizagem baseado em projeto (ABP), apresentando ao professor os aspectos contidos dentro da metodologia que irão servir como norte na elaboração e execução do método.

É um formato de ensino no qual os estudantes são motivados pela busca de soluções de problemas do mundo real. Entre as competências que podem ser desenvolvidas com a aprendizagem baseada em projetos, destacam-se:

1-Leitura compreensiva: domínio e compreensão integral dos textos lidos.

2-Múltiplas linguagens: uso e ampliação da capacidade de expressão e argumentação oral e escrita, bem como o uso de linguagens como o desenho e a elaboração e a interpretação de gráficos.

3-Capacidade de solucionar problemas: desenvolvimento da capacidade de resolver problemas, simulados ou reais, de várias formas e com o uso de métodos diversificados.

4-Visão sistêmica: capacidade de compreender situações, problemas e fatos de diferentes ângulos e pontos de vista, complementares e interdependentes.

5-Iniciativa e criatividade: capacidade de desenvolver e propor soluções instigantes e inovadoras, associando diferentes recursos às próprias potencialidades e à aprendizagem.

6-Pensamento crítico: capacidade de elaborar reflexão e tomar decisão sobre o que acreditar ou o que fazer diante de uma constatação, observação, experiência, leitura ou argumentação, posicionando-se acerca do fato ou do fenômeno com criticidade e opinião própria.

Figura 2 – Fluxograma da aprendizagem baseada em projetos (ABP).



Fonte: <https://www.slideshare.net/Seriepe/aprender-por-projetos-com-abiblioteca-escolar>.

Na Figura 2 observa-se o fluxo da marcha para implementação da aprendizagem baseada em projetos (ABP), nela podemos observar os 7 passos a serem seguidos desde a fase inicial de aprendizagens e competências, até o produto final de apresentação.

Cooperação, colaboração e socialização: capacidade de trabalhar em equipes ou times, sabendo extrair o melhor do outro e potencializando talentos e habilidades do grupo ao qual pertence, respeitando o pluralismo e a diversidade (Camargo, 2020).

Prosseguindo e aprofundando o texto numa perspectiva que demonstre a necessária implantação de metodologias ativas no curso de direito, nos reportamos às Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, presentes na Resolução no 11/2002 (CFE/CES), quanto explicitou o perfil desejado, do curso de Direito: Deverá oportunizar ao graduando uma sólida formação geral e humanística, com a capacidade de análise e articulação de conceitos e argumentos, de interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e visão crítica que fomente a capacidade de trabalho em equipe, favoreça a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, além da qualificação para a vida, o trabalho e o desenvolvimento da cidadania. As metodologias ativas contemplam estas premissas emanadas das diretrizes norteadoras do curso.

Esta visão oferecida a priori serviu como um insight sobre como a ABP se enquadra no ensino dos dias atuais, podendo ser utilizado como suplemento ou método substituto para o ensino baseado em unidades. A ABP envolve uma mudança importante na responsabilidade de ensinar, na qual o professor para de servir como um mero fornecedor de informações e, em vez disso, serve como facilitador da aprendizagem no contexto da resolução de problemas (Bender, 2018).

2.4 Sala de aula invertida

As dificuldades para essa implantação são inúmeras, porém, diversas instituições de ensino superior estão iniciando essa caminhada em direção à implantação de soluções inovadoras do ponto de vista pedagógico. No Brasil, a maior parte dessas instituições tem utilizado a abordagem da sala de aula invertida, mais especificamente a peer instruction.

Um dos principais objetivos do Peer Instruction (PI), ou Instrução pelos Colegas (IpC), é preconizar a interação e o debate entre estudantes, concedendo a eles um papel ativo no processo de aprendizagem. Nesse sentido, um dos principais pilares do PI é que, ao discutir um tópico com um colega, um aluno pode aprender com o outro, promovendo através desse diálogo uma aprendizagem conceitual (Percheron, 2021).

Sendo um dos marco teórico dos métodos utilizados, utilizado primeiramente pelo professor e pesquisador Eric Mazur da Universidade de *Harvard*, tal metodologia vem sendo timidamente utilizada no Brasil, relata Zanatta, 2018. Em pesquisas online, o *google* acadêmico demonstrou, em 11 de junho/2018, 1.990.000 buscas da expressão: “*Peer Instruction*” (PI), na opção ‘pesquisa na web’, todavia, em ‘pesquisa nas páginas em português’, observou-se 2.930 resultados, ou seja, aproximadamente 0,15% da quantidade total. Em 22 de agosto de 2019, com a mesma expressão de busca, entretanto restrito a arquivos em ‘pdf’ foi observado 7,7% de arquivos em português tendo como parâmetro a relação a arquivos em língua inglesa. Em que pese o aumento percentual de arquivos disponíveis em português comparando-se aos arquivos em inglês, a temática da metodologia ativa *peer instruction* ainda é timidamente abordado no Brasil.

Nestes novos momentos, é importante que novas maneiras de se pensar a educação e a sala de aula sejam investigadas. A metodologia Sala de Aula Invertida ou Flipped Classroom, que propõe a inversão da prática tradicional da sala de aula, foi escolhida por Barbosa, 2015 para ser o foco investigativo no fazer docente. Relatando a importância do uso de novas tecnologias, com foco nas tecnologias digitais utilizando aulas presentes em diversas plataformas de áudio, vídeo, textos, que nos levam ao mundo diverso do conhecimento. Munido destes instrumentos de ordem virtual o docente lançará mão da sua expertise para dialogar com o discente propondo atividades participativas com o intuito de uma maior penetração nas bases do conteúdo.

A metodologia Sala de Aula Invertida exige uma participação ativa dos alunos e do corpo docente, além de administração do tempo, dedicação, cooperação, pró atividade e competência. Ou seja, requer atitudes fundamentais em nossa sociedade atual. No entanto, em geral, os jovens atuais, embora altamente tecnológicos, não estão habituados a tais práticas e ainda utilizam pouco a tecnologia em prol do seu crescimento acadêmico. A própria escola, muitas vezes, não incentiva essa postura. Além disso, a organização do estudo de um tema, por parte dos professores, segundo a metodologia da Sala de Aula Invertida requer muito mais trabalho que a preparação de uma aula tradicional devido à variedade de atividades que devem ser criadas. Nesse sentido, a adoção dessa metodologia pode trazer contribuições, desde que cuidados sejam tomados em relação à adaptação e preparação dos alunos e dos professores à proposta (Barbosa, 2015).

Figura 3 – Processo aplicativo do método de sala de aula invertida.



Fonte: Barbosa, 2015 (adaptado de <https://ctl.texas.edu/teaching/flipping-a-class/>.)

Há algumas condições para o sucesso da aula invertida: a mudança cultural de professores, alunos e pais para aceitar a nova proposta; a escolha de bons materiais, vídeos e atividades para uma aprendizagem preliminar; e um bom acompanhamento do ritmo de cada aluno, para desenhar as técnicas mais adequadas nos momentos presenciais (Moran, 2018)

A combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais e jogos com a aula invertida é muito importante para que os alunos aprendam fazendo, aprendam juntos e aprendam, também, no seu próprio ritmo. Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos – a chamada gamificação – estão cada vez mais presentes no cotidiano escolar e são importantes caminhos de aprendizagem para gerações acostumadas a jogar (Moran, 2018)

O articulador das etapas individuais e grupais é o docente, com sua capacidade de acompanhar, mediar, analisar os processos, resultados, lacunas e necessidades a partir dos percursos realizados pelos alunos individualmente e em grupo. Esse novo papel do professor é mais complexo do que o anterior de transmitir informações. Precisa de uma preparação em competências mais amplas, além do conhecimento do conteúdo, como saber adaptar-se ao grupo e a cada aluno, planejar, acompanhar e avaliar atividades significativas e diferentes (Moran, 2018).

3. Considerações Finais

A utilização de metodologias ativas no ensino das Ciências jurídicas é um caminho sem volta. A sua utilização permite ao discente passar de um sujeito passivo no processo ensino/aprendizagem, a construtor desse conhecimento propiciando ao discente a conduta ativa, onde será capaz de resolução de problemas, efetuar projetos, oportunizando uma construção mais sólida do seu conhecimento.

Necessário se faz a continuidade do estudo coletando dados de resultados obtidos por instituições que começaram a fazer uso destas metodologias, com aplicação de questionários qualitativos e quantitativos em busca de resultados que comprovem a hipótese de que estas metodologias de ensino promovem uma melhor construção do conhecimento em detrimento dos métodos ditos convencionais.

Agradecimentos

Ao Centro Universitário UNIESP, Cabedelo-Paraíba - Brasil

Referências

- Andrade, D. A., & Falcão, L. P. (2021). A necessidade de uma avaliação multidirecional no ensino jurídico contemporâneo. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*. Encontro Virtual, 7, (1), 69-86.
- Barbosa, M. F., Barcelos G. T., & Batista, S. C. F. (2015). *Sala de Aula Invertida: Caracterização e Reflexões*. 8 Congresso integrado da tecnologia da informação. Campos dos Goytacazes. Instituto Federal Fluminense.
- Bender, W. N. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Penso, 2014.
- Blass, L., & Irala, V. B. (2020). *O uso da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) como metodologia de ensino em aulas de Cálculo Numérico*. Revista de Educação Matemática, 17, (1), 1-24.
- Camargo F. (2020). *Desenvolvimento de competências por meio de estratégias pedagógicas de aprendizagem ativa*. In. Metodologias ativas no ensino superior. O protagonismo do aluno. Blasius Debad (org). Ed. Penso.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. (63ª edição). Editora Paz e Terra.
- Freitas, F. S., & Mello M. M. P. (2022). *Inspirações de Paulo Freire para pensar o ensino jurídico no Brasil*. In SURgência: revista de direitos e movimentos sociais, 8, (2), 1-25.
- Pereira A. S., et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. [free e-book]. Santa Maria/RS. Ed. UAB/NTE/UFSM.
- Ghirardi, J. G. (2016) *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas. Revista de Pesquisa e Educação Jurídica| e-ISSN: 2525-9636| Encontro Virtual, 7, (1), 48-59.
- Hellman, F. F. (2018). *Metodologias ativas: uma proposta diferenciada para ensinar processo civil*. R. Bras. Dir. Proc. – RBDPro | Belo Horizonte, ano 26, (102), 359-372.
- Maranhão, G. (2010). *O ensino jurídico moderno e a formação do profissional de direito: uma visão crítica sobre os fins das penas no sistema penal brasileiro*. Univ. JUS, Brasília, 21, 39-46.
- Ministério da Educação e Cultura. (2002). Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de engenharia. Brasília.
- Mendonça, S., & Juliano, L. F. M. (2019). *A necessária crítica para o método científico em Direito*. Revista Direito e Práxis, 10, (11), 1-7.
- Mercado, L. P. L. (2016). *Metodologias de ensino com tecnologias da informação e comunicação no ensino jurídico*. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior Campinas, 21, (1), 1-38.
- Moran, J. (2018). *Metodologias ativas uma aprendizagem profunda*. In: *Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática*. Ed. Penso e-PUB.
- Morin, J., & Bacich, L. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre. Ed. Penso e-PUB.
- Nunes R. (2017). *Manual de introdução ao estudo do direito*. (14ª. ed.) rev. e ampliada: Saraiva,
- Peixoto, F. J. G. (2019). *O problema das diversas metodologias aplicáveis ao ensino superior brasileiro*. Revista Artigos.Com, 4, (1), 1290-1298.
- Percheron, F., Petter, A. A., Espinosa, T., & Araujo, I. S. (2021). *Análise praxeológica do método peer instruction: construção de um ponto de referência para o estudo de suas modificações e adaptações para diferentes contextos de ensino*. Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista – Santo Ângelo, 11, (2), 36-52.
- Pereira, P. R. B., & Santana, A. V. (2018). *Metodologias Ativas: um estudo quantitativo -descritivo com estudantes de Pedagogia de um Centro Universitário em Jaboatão dos Guararapes-PE*. Revista Olhar Científico–Faculdades Associadas de Ariquemes, 4, (1), 693-728.
- Pereira, R. B. (2019) *Expansão universitária e mercado de trabalho: consequências no campo do direito*. Cadernos de Pesquisa, 49, (171), 34-58.
- Silva, E. F. (2015). *Anais dos trabalhos dos professores e gestores apresentados no 2º. SEMTEC – Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico*. São Paulo. Centro Paula Souza.
- Silva, L. G., Resende, G. S. L. (2020). *A aplicação do Método PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas) no ensino jurídico em oposição ao modelo tradicional*. Perspectivas em Diálogo, Naviraí, 7, (15), 142-152.
- Zanatta, S. C., Duarte, B. M., & Carvalho, H. A. P. (2018). *Uma discussão do processo ensino-aprendizagem à luz do método peer instruction*. Revista Brasileira de Ensino Superior, 4, (3), 157-178.