

**XXIV CONGRESSO NACIONAL DO
CONPEDI - UFMG/FUMEC/DOM
HELDER CÂMARA**

**DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS,
METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E
PESQUISA JURÍDICA I**

CARLOS ANDRÉ HÜNING BIRNFELD

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI SANCHES

ORIDES MEZZAROBA

Todos os direitos reservados e protegidos.

Nenhuma parte deste livro poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – Conpedi

Presidente - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UFRN

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. José Alcebíades de Oliveira Junior - UFRGS

Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcílio Pompeu - UNIFOR

Vice-presidente Norte/Centro - Profa. Dra. Julia Maurmann Ximenes - IDP

Secretário Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC

Secretário Adjunto - Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto – Mackenzie

Conselho Fiscal

Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG /PUC PR

Prof. Dr. Roberto Correia da Silva Gomes Caldas - PUC SP

Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini Sanches - UNINOVE

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS (suplente)

Prof. Dr. Paulo Roberto Lyrio Pimenta - UFBA (suplente)

Representante Discente - Mestrando Caio Augusto Souza Lara - UFMG (titular)

Secretarias

Diretor de Informática - Prof. Dr. Aires José Rover – UFSC

Diretor de Relações com a Graduação - Prof. Dr. Alexandre Walmott Borgs – UFU

Diretor de Relações Internacionais - Prof. Dr. Antonio Carlos Diniz Murta - FUMEC

Diretora de Apoio Institucional - Profa. Dra. Clerilei Aparecida Bier - UDESC

Diretor de Educação Jurídica - Prof. Dr. Eid Badr - UEA / ESBAM / OAB-AM

Diretoras de Eventos - Profa. Dra. Valesca Raizer Borges Moschen – UFES e Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - UNICURITIBA

Diretor de Apoio Interinstitucional - Prof. Dr. Vladimir Oliveira da Silveira – UNINOVE

D598

Direito, educação, epistemologias, metodologias do conhecimento e pesquisa jurídica I [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UFMG/FUMEC/Dom Helder Câmara; coordenadores: Carlos André Hüning Birnfeld, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini Sanches, Orides Mezzaroba – Florianópolis: CONPEDI, 2015.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-5505-120-3

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: DIREITO E POLÍTICA: da vulnerabilidade à sustentabilidade

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Brasil – Encontros. 2. Educação. I. Congresso Nacional do CONPEDI - UFMG/FUMEC/Dom Helder Câmara (25. : 2015 : Belo Horizonte, MG).

CDU: 34



XXIV CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI - UFMG/FUMEC /DOM HELDER CÂMARA

DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA I

Apresentação

É com grande satisfação que apresentamos os artigos apresentados no Grupo de Trabalho DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA I do XXIV Congresso do CONPEDI, realizado entre os dias 11 e 14 e novembro de 2015, na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, sob os auspícios dos Programas de Pós-graduação em Direito da UFMG, da Universidade Fumec e da Escola Superior Dom Helder Câmara.

No artigo RETROESPECTIVA HISTÓRICA DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL DURANTE A REPÚBLICA VELHA Thais Seravali Munhoz Arroyo Busiquia e Larissa Yukie Couto Munekata apresentam acurado panorama sobre o ensino jurídico no Brasil no período da República Velha, com suas inúmeras reformas, enfatizando eventuais problemas, pontos positivos e diferenças em relação a outros períodos.

No artigo O ENSINO JURÍDICO NA INGLATERRA E ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA DO NORTE: UM COMPARATIVO COM O BRASIL, QUE TEM MAIS DE 50% DE CURSOS JURÍDICOS QUE O RESTANTE DO MUNDO Rodrigo Róger Saldanha e Matheus Ribeiro de Oliveira Wolowski apresentam uma interessante pesquisa sobre o ensino jurídico nos Estados Unidos da América do Norte e na Inglaterra, traçando um panorama geral expondo as peculiaridades das principais instituições de cada instituição e trazendo, ao fim, uma crítica ao ensino jurídico brasileiro, apresentando um contexto que contempla ao mesmo tempo um grande número de instituições de ensino e grandes dificuldades em garantir um ensino jurídico de qualidade.

No artigo O EMPIRISMO JURÍDICO: A ESCOLA HISTÓRICA E OS OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS À CIENTIFICIDADE DO DIREITO Pedro Miron de Vasconcelos Dias Neto e Emmanuel Teófilo Furtado trazem interessantes reflexões críticas sobre os fundamentos teórico-valorativos e dos eventuais óbices epistemológicos do empirismo jurídico à Ciência Jurídica, principalmente na perspectiva da realidade social do Direito, tendo como principal referencial teórico a doutrina de Karl Popper.

No artigo TEORIA PURA DO DIREITO DE HANS KELSEN E A CRÍTICA DE LUIS ALBERTO WARAT Richard Crisóstomo Borges Maciel resgata as perspectivas pedagógicas para o ensino do direito de Luis Alberto Warat , à luz de um direito crítico e reflexivo que não permita, à ausência de raciocínio crítico e problematizador, mumificar o conhecimento jurídico e impedir sua adaptação completa a situações e conflitos sociais que se renovam e nunca cessam.

No artigo RESGATANDO AS CIÊNCIAS (JURÍDICAS) DO FETICHE DA MODERNIDADE, Maria Cristina Vidotte Blanco Tarrega e Daniel Diniz Gonçalves

buscam desvendar como as ciência modernas serviram de instrumento legitimador de um discurso de hegemonização do paradigma da modernidade, denunciando como a as ciências modernas em suas pretensões de universalidade, objetividade, neutralidade, generalidade e verdade, acabam por excluir, marginalizar e exterminar outras formas de conhecer e interpretar o mundo.

No artigo O DISCURSO DOS DIREITOS HUMANOS E A CONFIGURAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DE DOUZINAS E FREIRE, Luiza Oliveira Nicolau Da Costa, tendo como referência as perspectivas de Costas Douzinas e Paulo Freire, busca resgatar a análise da força simbólica dos direitos e a importância da educação política para o desenvolvimento eficaz do poder deste discurso.

No artigo A ÉTICA E O ENSINO JURÍDICO: A IMPORTÂNCIA DOS CONTEÚDOS ÉTICOS PARA O DIREITO E SEU PAPEL NA RECUPERAÇÃO DA CRISE DO ENSINO JURÍDICO Rafael Altoé e Ricardo Alves Domingues procuram repensar a importância da ética como disciplina autônoma do ensino jurídico, buscando uma melhor compreensão da própria Ética, seja para maior controle da atividade jurídica, seja para que sirva de elemento de melhor definição dos comportamentos que se originarão a partir do Direito.

No artigo INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE O DIREITO E AS NEUROCIÊNCIAS Pâmela de Rezende Côrtes analisa os problemas da disciplinarização, sobretudo no que concerne ao estudo da humanidade ou da natureza humana, demonstrando como o estudo sobre o que somos precisa de processos que ultrapassem as barreiras disciplinares.

No artigo A EFETIVIDADE DA TRANSDISCIPLINARIDADE NO DIREITO EDUCACIONAL AMBIENTAL Sienna Cunha de Oliveira e Ygor Felipe Távora Da Silva trazem oportuna reflexão sobre a efetividade da transdisciplinaridade no Direito Educacional

Ambiental, analisando a aplicabilidade metodológica transdisciplinar em sua perspectiva inovadora e eficaz na compreensão do mundo atual e buscando uma visão holística que contemple a unidade do conhecimento de forma integral com uma metodologia diferenciada.

No artigo **O PRINCÍPIO DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NA DOCTRINA DOS MANUAIS ACADÊMICOS** Ariel Augusto Pinheiro dos Santos analisa criticamente os principais manuais comercializados no mercado editorial jurídico brasileiro sobre o ensino do princípio do desenvolvimento sustentável, demonstrando que a maioria dos livros destinam poucas páginas para o desenvolvimento do tema, mas que tratam em sua maioria da construção histórica, bases constitucionais e legais, pilares informadores do desenvolvimento sustentável e principalmente a necessidade de aplicação do princípio nas relações humanas.

No artigo **O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: OS REFLEXOS DA EDUCAÇÃO DEFICITÁRIA NO ACESSO À JUSTIÇA** Heitor Filipe Men Martins e Guilherme Francisco Seara Aranega procuram verificar o correlacionamento existente entre a origem histórica da educação e as consequências de sua exposição deficitária no âmbito do acesso à justiça e da confiabilidade no judiciário., demonstrando que a despreocupação com a qualidade do ensino pode acarretar proeminentes deficiências sociais, sendo uma delas a eficácia do acesso à justiça.

No artigo **O ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO: A NECESSIDADE DE CAPACITAÇÃO DO DOCENTE FRENTE A MASSIFICAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR COMO MECANISMO DE GARANTIA DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE** Marcela Pithon Brito dos Santos se propõe a questionar o sistema educacional brasileiro por meio de um breve histórico da educação do ensino jurídico no Brasil, buscando identificar suas premissas bem como a inserção da educação como um direito social e concluindo pela necessidade da implantação de uma política educacional com critérios que consigam suprir as lacunas existentes na educação brasileira.

No artigo **O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO JURÍDICO: SABERES E FAZERES CONTEMPORÂNEOS**, Patricia Veronica Nunes C Sobral De Souza busca compreender como professores e estudantes de direito conduzem e compreendem as relações entre ensinar e aprender, cotidianamente e, de que modo, o professor exerce o seu papel de mediador do conhecimento nesse inter-relacionamento concluindo pela necessidade da elaboração conjunta (professores juristas e especialistas em Educação) de um planejamento de estratégias didático-metodológicas apropriadas à conquista da qualidade no processo ensino aprendizagem nos cursos de Direito.

No artigo PESQUISA CIENTÍFICA E DIREITO: INCONCILIÁVEIS?, Adriana do Piauí Barbosa com o escopo de estudar o problema da ausência de pesquisa científica mais robusta nos cursos jurídicos, destaca três hipóteses: a prioridade é a obtenção do título, em detrimento da busca pelo saber; a ausência de formação docente adequada, refletindo na escassa produção acadêmica e a grande disparidade remuneratória existente entre as demais carreiras jurídicas e o magistério, desembocando num contexto de possível irreversibilidade do quadro de baixa produção científica no Direito.

No artigo A CRISE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: A AULA EXPOSITIVA DIALOGADA E O SEMINÁRIO COMO TÉCNICAS EFICAZES DE APRENDIZAGEM NA GRADUAÇÃO André Vinícius Rosolen e Eduardo Augusto De Souza Massarutti

analisam como a história da criação das faculdades de Direito no Brasil influenciou no aspecto da qualidade dos cursos jurídicos na atualidade, destacando a crise pela qual passa o ensino jurídico nos dias atuais, bem como o perfil do professor e do aluno nos cursos de direito, trazendo como pano de fundo a discussão sobre a eficácia dos métodos da aula expositiva dialogada e do seminário no curso de Direito para estimular os alunos no desenvolvimento de sua capacidade crítica .

No artigo A ARTE DE ENSINAR O DIREITO, Andréa Galvão Rocha Detoni busca analisar criticamente o ensino jurídico no Brasil contemporâneo, refletindo sobre o papel do professor no seu mister educacional e propondo soluções em prol de uma significativa mudança no método do ensino jurídico.

No artigo NOVOS MÉTODOS DE ENSINO JURÍDICO COM FOCO NA INTERDISCIPLINARIDADE DO CONHECIMENTO Henrique Ribeiro Cardoso e João Carlos Medrado Sampaio buscam analisar, no âmbito da metodologia de ensino, a relevância do desenvolvimento e aplicação de métodos e técnicas de ensino da ciência do Direito, que sejam efetivas no contexto da interdisciplinaridade crescente das ciências sociais aplicadas, e do Direito em particular.

No artigo OS RISCOS DO USO EXCESSIVO DAS NOVAS TECNOLOGIAS AOS ESTUDANTES NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO Anderson Nogueira Oliveira e Vitor Hugo das Dores Freitas procuram discutir se o uso constante, abusivo e sem controle das novas tecnologias da informação e da comunicação pode ser fonte de problemas para a saúde física e mental do ser humano, apresentando conceitos, definições e breve evolução histórica sobre novas tecnologias de comunicação, dependência de Internet, demência digital, perda de memória e seus possíveis efeitos na sociedade e na educação contemporânea.

No artigo O PAPEL DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO JURÍDICO: CONTRIBUIÇÕES PARA UM MELHOR DESEMPENHO ACADÊMICO E PROFISSIONAL DOS DISCENTES DA ESCOLA SUPERIOR DOM HELDER CÂMARA, Maria Carolina Ferreira Reis, procura demonstrar de que maneira o ensino de língua portuguesa nos cursos de graduação em Direito pode contribuir para um melhor desempenho dos alunos nas avaliações internas e externas e na sua atividade profissional, a partir da descrição e análise da experiência que vem sendo realizada na Escola Superior Dom Helder Câmara que, além da disciplina de português, tem implementado vários projetos e ações extracurriculares com objetivo de desenvolver habilidades e competências linguísticas necessárias ao futuro profissional

No artigo OS MEIOS NÃO CONTENCIOSOS DE SOLUÇÃO CONFLITOS, O ENSINO JURÍDICO E O NÚCLEO DE PRÁTICA JURÍDICA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO CHRISTUS: POR UMA FORMAÇÃO ACADÊMICA DE PAZ Andréia da Silva Costa e Ana Paula Martins Albuquerque tem o propósito de investigar a trajetória do ensino jurídico em relação aos meios extrajudiciais de resolução de conflitos, bem como apresentar o trabalho já desenvolvido no Centro Universitário Christus no qual demonstram a integração harmoniosa entre a teoria e a prática no que se refere aos meios não contenciosos de resolução de conflitos, demonstrando, ainda, a repercussão de uma cultura de paz na formação acadêmica dos alunos, bem como na vida das pessoas que participam das sessões de mediação e conciliação na UNICHRISTUS.

No artigo MÉTODOS DIFERENCIADOS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS E ENSINO JURÍDICO: ANÁLISE A PARTIR DAS GRADES CURRICULARES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM DIREITO EM SERGIPE, Antonio Henrique De Almeida Santos apresenta interessante estudo sobre os métodos diferenciados de resolução de conflitos e seu impacto no ensino jurídico, tendo por foco especial o estudo das grades curriculares dos cursos de graduação em Direito em Sergipe, concluindo pela pouca importância dada ao tema pela maioria das instituições do Estado.

No artigo PROJETO CONHECIMENTO PRUDENTE PARA UMA VIDA DECENTE E MÉTODO EARP: PARA UMA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO JURÍDICO Ana Clara Correa Henning e Mari Cristina de Freitas Fagundes buscam aproximações e distanciamentos entre duas propostas de ensino participativo: o Projeto Conhecimento Prudente para uma Vida Decente, aplicado a um curso de Direito sediado em Pelotas-RS e o Método de Ensino-Aprendizagem pela Resolução de Problemas (Método EARP), demonstrando que nos dois casos, verifica-se a intensa participação discente e possibilidades de democratização do ensino jurídico.

Uma boa leitura a tod@s!

Carlos André Birnfeld

FURG-RS

Samyra Haydêe Dal Farra Napolini Sanches

UNINOVE-SP

Orides Mezzaroba

UFSC

**A CRISE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: A AULA EXPOSITIVA
DIALOGADA E O SEMINÁRIO COMO TÉCNICAS EFICAZES DE
APRENDIZAGEM NA GRADUAÇÃO**

**THE LEGAL EDUCATION CRISIS IN BRAZIL: AN EXPOSITIVE LESSON AND
SEMINAR AS EFFECTIVE METHODS OF LEARNING AT GRADUATION**

**André Vinícius Rosolen
Eduardo Augusto De Souza Massarutti**

Resumo

O presente trabalho objetiva, através da utilização do método bibliográfico, analisar como que a história da criação das faculdades de Direito no Brasil influenciou no aspecto da qualidade dos cursos jurídicos na atualidade e verificar a crise pela qual passa o ensino jurídico nos dias atuais, bem como o perfil do professor e do aluno nos cursos de direito. Outrossim, tem por finalidade apresentar a eficácia dos métodos da aula expositiva dialogada e do seminário no curso de Direito para estimular os alunos no desenvolvimento de sua capacidade crítica e auxiliar os professores no processo de ensino-aprendizagem durante a graduação, além de esclarecer como que estes métodos podem influenciar na melhoria da qualidade do ensino e auxiliar na superação da crise atual pela qual passa o ensino superior do direito.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Aula expositiva, Seminário

Abstract/Resumen/Résumé

This paper aims to, through the examination bibliographical, analyze how the history of the creation of law schools in Brazil influenced the quality aspect of the legal courses today and verify the crisis that the legal education is facing today, as well as the profile of the teacher and the student in law courses. Moreover, it aims to show the effectiveness of the methods of dialogued lecture and seminars at the law schools in order to encourage students to develop their critical skills and help teachers in the teaching-learning process during graduation, and clarify how that these methods can influence the improvement of the quality of education and assist in overcoming the current crisis that the legal education is facing today.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Expository class, Seminar

Introdução

A educação sempre foi objeto de preocupação do Estado e da sociedade em razão de sua importância no processo de formação e desenvolvimento da pessoa e para qualificação profissional. O ensino de qualidade demanda um exaustivo estudo pedagógico, com planejamento de aula e dos métodos a serem utilizados, para que os educadores transmitam o conteúdo da disciplina aos seus alunos de maneira eficaz.

A crise do ensino no Brasil se configura pela ausência de planos pedagógicos e empregos de metodologias adequados pelas instituições educacionais, uma vez que são responsáveis pela formação de qualidade do futuro profissional. A ausência de plano pedagógico e de metodologias de ensino acarreta na deficiência da qualidade de aprendizagem e na formação de profissionais despreparados.

Nesse passo, a crise do ensino jurídico brasileiro está relacionada com a proliferação dos cursos de Direito em todo território nacional, somado com a ausência de planejamento no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e do plano pedagógico por parte dos professores e da instituição, compromete o aprendizado dos alunos e a qualidade de retenção do conteúdo ministrado em sala de aula.

A construção do processo de aprendizagem se assenta na utilização da metodologia e dos instrumentos técnicos para colocar em prática os ensinamentos repassados pelos professores de forma adequada e com qualidade. Nesse aspecto, a metodologia é indispensável ao processo de ensino porque proporciona o planejamento dos melhores tipos de métodos e técnicas a serem empregadas aos alunos para alcançar o objetivo do ensino/aprendizagem.

Da mesma forma, ao lado do plano pedagógico de ensino, os educadores também deverão se valer da utilização dos recursos instrumentais como ferramenta pedagógica, a fim de possibilitar a transmissão do conteúdo da matéria aos alunos com qualidade e de maneira eficaz.

Os métodos da aula expositiva dialogada e do seminário são técnicas de ensino eficazes para o processo de aprendizagem dos alunos durante o período de graduação em Direito, tendo em vista o estímulo da exposição do conteúdo seguido por debates e discussões em sala de aula, possibilitando o encontro com a pluralidade de ideias e a formação do pensamento de forma crítica.

Por tais razões, no ensino jurídico, especialmente durante a graduação, torna necessário e indispensável o planejamento das aulas com métodos de ensino – aula expositiva dialogada e do seminário – com o escopo de superar os modelos tradicionais

de educação e possibilitar o incentivo à pesquisa de maneira aprofundada, bem como aos debates de forma integradora entre professores e alunos na produção do conhecimento.

Dessa forma, o uso das técnicas de ensino pelos professores nos cursos de Direito, por meio de aula expositiva dialogada e do seminário na graduação, tem por finalidade concretizar o processo de aprendizagem e conferir maior eficácia no desenvolvimento senso crítico dos alunos em sala de aula, de tal forma que para isso aconteça, seja necessário uma melhoria no projeto pedagógico do curso de graduação em Direito e uma melhor integração entre a coordenação do Curso, do seu quadro de professores e despertar interesse nos alunos.

1. Noções gerais do ensino jurídico no Brasil

No Brasil, o ensino superior surgiu com Dom João VI, a partir da criação de instituições que visavam à formação de profissionais para o serviço público (engenheiros, médicos, juízes, e entre outros). No entanto, durante muito tempo os jovens considerados das “*melhores famílias*” prosseguiram realizando seus estudos nas faculdades de Coimbra, em Portugal (WEREBE, 1990, p. 187).

As primeiras iniciativas apareceram com a instituição do curso de Medicina, nos Municípios de Salvador e Rio de Janeiro, em 1808, bem como do curso de Direito, nos Municípios de Olinda e São Paulo, no ano de 1827, como forma de justificar a necessidade de qualificação da burguesia e burocracia brasileira (MARANHÃO, 2007, p. 29). No que diz respeito à previsão legal, somente com a elaboração da Constituição Imperial de 1824 é que houve a criação da Universidade, mas, apenas em 1920 é que surgiu a primeira Universidade no Brasil (WEREBE, 1990, p. 187). Portanto, verifica-se que “*a universidade brasileira é uma instituição nova, aliás, recentíssima se comparada com as universidades multisseculares da Europa, que datam do século XII, e mesmo com algumas da América Latina*” (MACHADO, 2009, p. 38), podendo-se citar a Universidade de São Marcos, em Lima (Peru), que do período da Colonização Espanhola.

Em relação ao ensino jurídico superior, há que se esclarecer que tanto a instituição quanto as faculdades de Direito estiveram diretamente relacionadas com as imposições de solidificação do Estado Imperial e revelaram os anseios das classes altas brasileiras compromissadas com o processo de independência (BASTOS, 2000, p. 1).

Foi somente através da Assembleia Constituinte, na sessão de 12 de junho de 1826, que se vislumbrou a primeira proposta, por José Feliciano, de criação de ensino jurídico no Brasil, para que no Império se instituísse uma Universidade com preferência de localização no Município de São Paulo. O ensino deveria fazer parte a faculdade de Direito Civil, ao invés de várias cadeiras de Direito Romano, as quais deveriam ser substituídas por uma de Direito Público Constitucional e outra de Economia Política (BASTOS, 2000, p. 3).

A proposta de José Feliciano implicou na elaboração do Projeto de Lei da Comissão de Instrução Pública, ficando estipulado que deveria ser criada uma universidade em São Paulo e outra em Olinda. Do mesmo modo, deveria ser instalado um Curso Jurídico no Município de São Paulo, mas submetido aos estatutos da Universidade de Coimbra (BASTOS, 2000, p. 3). No entanto, somente com o advento da Constituição de 1934 é que a educação atingiu sua maior representatividade e expressiva importância sob o aspecto político e jurídico (BASTOS, 2000, p. 185).

Ademais, vale destacar que o sistema de ensino superior que prevaleceu no Brasil foi o da instituição de cursos isolados, inclusive durante a República e até os dias atuais, o que representa a história da própria experiência pedagógica do País (BASTOS, 2000, p. 189). Neste ínterim, a denominada Reforma Universitária, ocorrida em 1968, através da Lei 5540, revigorou a universidade como exemplo de referência, ao estipular que o ensino superior não pode ser desvinculado da pesquisa e as faculdades não deveriam permanecer isoladas (MARANHÃO, 2007, p. 29).

De fato, as alterações nos cursos jurídicos nunca foram partejadas de sugestões de seus próprios professores, o que só veio acontecer em tempos mais recentes, quando os docentes do curso de Direito começaram a se responsabilizar pelas alterações no ensino jurídico (BASTOS, 2000, p. 246). A partir da década de 80, é que se iniciou uma busca através da Ordem dos Advogados do Brasil, para impedir a perda de qualidade dos cursos e estimular a (re)qualificação do ensino jurídico, principalmente por meio de instrumentos de opinião sobre a instauração, autorização e reconhecimento de novos cursos de Direito (BASTOS, 2000, p. 370).

A iniciativa de sucesso da Conferência Nacional de Educação – CONAE, mostrou-se um marco histórico para a educação brasileira, bem como representou o reconhecimento das grandes dívidas sociais do Estado no que se refere à educação da população brasileira (GOERGEN, 2010, p. 907). A referida conferência representou uma nova chance de se atribuir valor e de estruturar das políticas públicas de educação

básica e superior, nos seus aspectos, com a diversidade e a complexidade histórica e cultural dos caminhos percorridos até sua configuração atual (ABICALIL, 2013, p. 13).

Noutro giro, a conjuntura atual do ensino superior jurídico e do ensino superior em geral no Brasil, constata-se a existência de uma crise remota, sob vários aspectos, especialmente, no que se refere à qualidade do ensino e ao uso errôneo de metodologias por parte dos educadores. O aumento do ensino superior por parte da iniciativa privada atingiu números nunca vistos antes nos anos de 1990. O que serviu de suporte para este anseio foi a possibilidade de lucro com a educação, descobrindo espaços e demandas reprimidas da população que poderiam assegurar lucro aos seus investidores. (SILVA JUNIOR; OLIVEIRA; MANCEBO, 2006, p. 60).

Os fatos que motivaram a atual crise pela qual transita o ensino superior jurídico, Aurélio Wander Bastos (2000, p. 344-345) esclarece que a falta de uma sociedade civil organizada do ponto de vista jurídico decorre do processo de formação acadêmica dos profissionais de Direito, fortemente direcionado para alcançar metas e anseios do Estado que foi estabelecido por uma constatação, notadamente, dogmática da aplicação do Direito. Os currículos jurídicos tem desconsiderado a experiência acumulada dos Tribunais, o que diminui a força não só do papel do Poder Judiciário como centro de experiências e estímulo da produção jurídica, bem como do advogado como protagonista da produção judicial na intermediação de partes na solução de contradições sociais.

Todavia, o que o ensino jurídico necessita é assimilar os novos modelos do conhecimento científico e estimular a pesquisa jurídica como mecanismo de apreensão da realidade social e da experiência jurisprudencial dos tribunais (BASTOS, 2000, p. 345). Ademais, percebe-se que no Brasil as iniciativas para modernizar o ensino jurídico são muito relevantes em nível de pós-graduação, mas não são em nível de graduação (BASTOS, 2000, p. 346).

Noutro giro, Antônio Alberto Machado (2009, p. 42) elucida que as dificuldades que hodiernamente atingem a universidade no Brasil, e, especialmente o ensino jurídico no país, devem ser compreendidos num cenário mais amplo de crise que alcança organicamente tanto a sociedade de um modo geral quanto o próprio Estado brasileiro, a exemplo dos elementos de cunho político, econômico e social que assinalam toda a vida institucional brasileira.

Verifica-se também que o ensino jurídico nos dias atuais parece que vai se privando daquela honrosa forma de estudo em grau de excelência, cientificidade e verdadeiramente superior. Os motivos pelos quais isso ocorre são os mais diversos,

conforme os seguintes exemplos: padronização do ensino; aumento desordenado do número de faculdades de direito; falta de um programa de formação docente; o baixo nível do ensino secundário; diminuição da qualidade técnica do ensino jurídico; a crise do Direito e das profissões jurídicas, além de outros fatores que tem colaborado para uma forma de diminuição da qualidade do ensino jurídico no Brasil (MACHADO, 2009, p. 52).

Não é demais apontar que, logo no início, as faculdades de Direito possuíam uma grade curricular com perfil claramente interdisciplinar, com potencial para proporcionar uma formação ampla e política ao bacharel (MACHADO, 2009, p. 60). Todavia, hodiernamente, é perceptível que a política de massificação do ensino jurídico concretizou essa inclinação de homenagear disciplinas tecnológicas nas grades, ao invés de prestigiar aquelas de conteúdo mais humanístico e reflexivo (MACHADO, 2009, p. 60).

Nesse contexto, Bárbara Freitag (1990, p. 72) apresenta outro fenômeno que depois de se manifestar, acabou por refletir diretamente no campo do ensino jurídico, a indústria cultural, que tem transformado o bem cultural em bem de consumo, permanecendo na condição de mercadoria que é analisada pelo seu poder de lucro e não pelo valor intrínseco. Assim, é óbvio que a ação da indústria cultural é percebida também na esfera do Direito com claras consequências tanto no desenvolvimento do saber, quanto na formação cultural do bacharel (MACHADO, 2009, p. 62).

Portanto, não é segredo para ninguém que o ensino jurídico brasileiro vem passando de crise em crise, tentando se reinventar, em cada período, na busca de reformas após reformas, sua atualização e sua sobrevivência, desde o período Imperial quando foram criados os dois primeiros Cursos de Direito (Olinda e São Paulo), se perpetuando na República Velha e continuando na atual, e ainda hoje ele necessita de reformas.

Na visão do professor Horácio Vanderlei Rodrigues, o assunto crise no ensino jurídico, tem-se que analisa-la sobre três pontos distintos: estrutural, que envolve a crise do paradigma político-ideológico e do epistemológico e operacional, abrangendo as crises curricular, didático-pedagógico e a administrativa. (RODRIGUES, 1993:190).

Deste modo, o ensino superior jurídico está em crise, especialmente no que se refere à qualidade do ensino e pela falta de utilização de metodologias eficazes para construção de um processo de ensino-aprendizagem por excelência, crise esta que não é apenas atual, mas que já se constatou desde o século retrasado.

1.2 O perfil do professor e do aluno no curso de Direito

O professor desempenha vários papéis e entre os mais simples está o de servir como parâmetro para os seus alunos e para aqueles que o veem como professor (PULLIAS e YOUNG, 1976, p. 77). O fato de servir como modelo para os estudantes advém da própria natureza do ensino, quando um professor não aceita desempenhar de maneira construtiva o seu papel, diminui gravemente sua eficiência, bem como deixa de encarar a realidade de sua condição como professor (PULLIAS; YOUNG, 1976, p. 77).

Por sua vez, o professor é um investigador ou pesquisador, porém, para muitos docentes talvez esse seja o papel mais torturante de vários que executa, certamente em razão do fato de que durante muito tempo e sem cessar tenha realizado o papel de uma autoridade, aparentando inoportuno a um professor ser aquele que pesquisa, dando a impressão de que não sabe (PULLIAS; YOUNG, 1976, p. 88).

No ensino prático o professor não vem desempenhando o seu papel de maneira satisfatória, pois existem vários motivos pelos quais o perfil do professor moderno está bem distante do modelo ideal, a exemplo do mercado de consumo que impõe às faculdades e universidades uma atuação empresarial, que busca atender os anseios dos seus consumidores, o que traz consequências impactantes na atuação dos professores.

Noutro viés, admite-se de comum acordo que as modernas mudanças na economia, política, sociedade e cultural impactam diretamente na educação e no ensino, conduzindo a uma nova avaliação do papel dos professores (LIBÂNEO, 2011, p. 9). Em razão das novas exigências educacionais contemporâneas, frequentemente ocorrem comentários no sentido de que a profissão de professor está ultrapassada e que ela perdeu o seu lugar numa sociedade cheia de mecanismos de comunicação e informação (LIBÂNEO, 2011, p. 15).

Vários docentes estão com medo de perder seus postos de trabalho e muitos ficam aterrorizados ao serem coagidos a trabalhar com equipamentos eletrônicos (LIBÂNEO, 2011, p. 16). Outro fator importante é que a moderna administração das universidades, que tem suas origens na cultura dos negócios, não se simpatiza muito com qualquer coisa que possua característica de mistificação e está pronta para uniformizar os métodos de ensino que podem ser visualizados e compreendidos pelo aluno-cliente (TIFFIN; RAJASINGHAM, 2007, p. 93).

A ação da indústria cultural se percebe também no âmbito do Direito com claras consequências tanto na produção do saber quanto na formação cultural do bacharel, principalmente em relação ao processo de privatização intensa que empurrou o

ensino jurídico a um nível de mercantilização que não guarda qualquer relação com o Direito (MACHADO, 2009, p. 63).

Dessa forma, verifica-se um perfil de professor voltado para as exigências do mercado de ensino, ainda que o docente deseje manter um perfil que evidencie preocupação com a pesquisa, transmissão do conhecimento de forma paulatina, qualidade do ensino e com a formação humanística do aluno. Pela atual conjuntura, o educador fica impedido de desenvolver o conhecimento, porque o papel que desempenha e a forma como o faz pode refletir diretamente na sua manutenção no mercado de trabalho, sendo que muitas vezes a docência é o seu único meio de subsistência.

Além disso, se não bastasse as fortes exigências do mercado de trabalho competitivo, o professor ainda se depara com um aluno moderno que tem revelado um perfil, igualmente, vinculado e submetido a uma sociedade de consumo e preocupada com resultados rápidos, o que se constata um grande aumento do número de alunos no ensino universitário nas últimas décadas e com vários perfis.

O crescimento da quantidade de alunos na segunda metade do século passado foi atingido em razão do uso do dinheiro de impostos como subsídio para que os discentes que tivessem mérito fossem para a universidade. Todavia, atualmente o aumento se torna possível para as universidades se estas se transformarem em negócios e se os alunos pagarem uma fatia aumentada dos custos através de financiamentos estudantis e programas de recuperação de custos (TIFFIN; RAJASINGHAM, 2007, p. 114).

A facilidade de acesso ao ensino superior e, conseqüentemente, em face do aumento exagerado de alunos nas universidades, os professores são compelidos a se deparar com mais de um perfil de aluno.

Por muito tempo no Brasil e em outros países, os alunos advinham de camadas sociais não muito distintas, inclusive, no ensino superior existia até mesmo igualdade de gênero vez que os discentes eram do sexo masculino. Contudo, com a democratização ou massificação do ensino, começaram a ter possibilidade de ingresso pessoas originárias de outras camadas sociais, com objetivos, motivos para agir e heranças culturais distintas e com potencialidades e saberes em distintos graus de crescimento, razão pela qual se tornou inexecutável o comportamento secular do docente de desempenhar sua função para um alunado típico (GIL, 2012, p. 40).

Com efeito, diante da diversidade de tipos de alunos, os professores acabam se deparando com os alunos tidos como problemáticos, a exemplo dos que chegam

atrasados, apressadinhos, repetitivos, desligados, tagarelas, agressivos, impacientes e entre outros tipos (GIL, 2012, p. 50).

Certamente, não seria demais incluir nesta relação aqueles que só ficam utilizando o celular ou fazendo uso da internet para conferir se o conteúdo que o professor ministra em aula está correto ou ainda para ficar levantando questionamentos, a fim de pressionar o professor, inclusive, com temas que não fazem parte do tema proposta para a aula, além dos alunos desinteressados e descompromissados, mas que exigem uma boa aula expositiva, com bastante conteúdo, dinâmica e atraente.

Svendla Chaves (2014, p. 37) esclarece que alunos da geração Z, nascidos em 1990, estão agora no ensino superior e não conseguem conceber um mundo sem internet, computadores portáteis e aparelhos celulares, bem como demonstram meios característicos de pensar e agir, decorrente de sua interação digital. Outrossim, por estarem acostumados a desempenhar muitas tarefas ao mesmo tempo, eles costumam se chatear com aulas expositivas e tarefas sequenciais, não se interessando em acompanhar o assunto ministrado, motivo pelo qual necessitam de estímulos, através de recursos variados.

Por outro lado, o aluno atual que frequenta o ensino superior jurídico é um conhecedor mais a respeito dos seus direitos do que os alunos de décadas passadas, em razão do crescente estímulo pela busca incessante na defesa de direitos, através dos vários meios de comunicação, principalmente, por meio da internet e das redes de telecomunicações, dos quais não tinham acesso os alunos de antigamente.

O contexto atual demanda um perfil de professor dinâmico voltado para mais de uma espécie de perfil de aluno e para as exigências de um mercado consumista e em ritmo acelerado de mudança, bem como antenado para um aluno que vê na universidade apenas mais um mecanismo para facilitar o seu acesso ao mercado de trabalho, o que demanda uma atitude pedagógica mais planejada, e que, normalmente, não faz parte do perfil do professor dos cursos de Direito, além do que precisa lidar com um alunado que agora está vivendo na geração digital e que praticamente não conhece outra realidade.

Por seu turno, é comum verificar que os professores do ensino superior possuem vários obstáculos para usar a pedagogia e seus planos, tais como a didática, o currículo, o planejamento, além de outras, para dar suas aulas com êxito e de fato fazerem da universidade um lugar singular de pesquisa, ensino e extensão (ACAMPORA, 2014, p. 40). O modelo de professor apenas “*dador*” de aulas expositivas puras e sem qualquer motivação, felizmente, está exaurido e com dias contados no ensino superior brasileiro, nesta primeira década do Século XXI.

Nesse sentido, o déficit na constituição continuada de professores do ensino superior revela uma falha anterior, consistente na ausência de instrução inicial dos docentes na área pedagógica, que decorre de um processo histórico que considerou a presença de bons profissionais e não indispensavelmente bons educadores no ensino superior, falha essa que permanece apoiada na ausência de interesse do professor que ministra aula unicamente para complementar o orçamento ou para adquirir prestígio (PASSOS, 2014, p. 36).

Portanto, as atuais reivindicações educacionais requerem ao ensino superior um novo docente com potencial de adequar sua forma de ensino às novas tendências da sociedade, do saber, do discente e dos mecanismos de comunicação, ou seja, necessita conquistar rígida cultura geral e o poder de aprender a aprender, a fim de saber agir na sala de aula, capacidades comunicativas, posse da linguagem informacional e dos instrumentos de informação, bem como capacidade de manusear as ferramentas de mídias e multimídias em suas aulas (LIBÂNEO, 2011, p. 29-30).

1.3 As técnicas de aprendizagem no ensino jurídico: distinção entre metodologia e técnica

O método de aprendizagem utilizado pelo professor não será a solução da qualidade de ensino na graduação haja vista que depende de outros fatores externos por parte do educador (disposição, oratória, postura) e pelo aluno (atenção, disciplina, tempo de estudo). Nesse aspecto, o método apresenta-se apenas como um caminho que possibilitará a realização do aprendizado de forma adequada.

O método escolhido pelo educador depende do elemento humano para ser posto em prática, tendo em vista que um excelente método poderá ser comprometido na sua aplicação prática, enquanto que o uso de um método razoável poderá proporcionar resultados satisfatórios no processo de aprendizagem, quando ministrado por professores qualificados e comprometidos com o ensino (SOBRINHO, 1997, p. 73).

De acordo com Jacqueline Russ, o método e a metodologia são categorias que possuem significados diversos, mas que se assemelham. O método possui etimologia grega “*methodos*”, que representa o conjunto de procedimentos e regras para se chegar a um resultado (conhecimento). Por sua vez, a metodologia advém do grego “*methodos*” e “*logos*”, que significa o estudo dos métodos das diversas disciplinas científicas (RUSS, 1994, p. 185).

No mesmo sentido, Gérard Durozoi e André Roussel ensina que o método é o caminho para se chegar ao resultado esperado ou um conjunto de procedimentos e de regras utilizados para alcançar o resultado. A metodologia objetiva o estudo dos métodos ou procedimentos utilizados para determinada disciplina científica (DUROZOI; ROUSSEL, 1993, p. 324).

A metodologia é definida no seu aspecto filosófico¹ e na língua vernácula² como o estudo científico dos métodos das disciplinas, isto é, o estudo das regras e dos princípios utilizados no método para orientar o educador na escolha do melhor método a ser aplicado aos alunos em sala de aula. Vale observar ainda que, existem doutrinadores que diferem o método e de técnica, assim, o método diz respeito ao caminho planejado ou que deverá ser percorrido para alcançar os objetivos traçados. Por outro lado, a técnica está relacionada à operacionalização do método que será aplicado no processo de ensino-aprendizagem do aluno.³

Deste modo, a metodologia – planejamento - representa o estudo dos melhores tipos de métodos e técnicas empregadas aos alunos para alcançar o objetivo do ensino e aprendizagem. A técnica é o recurso instrumental utilizado pelo professor como ferramenta pedagógica no processo ensino e aprendizagem dos estudantes, de modo que alcance as finalidades propostas (conhecimento).

A metodologia são os estudos da melhor técnica empregada em sala de aula pelo professor que objetiva transformar as aulas em aprendizagem, mediante uma intermediação entre educadores e estudantes na construção de conhecimento. A metodologia é a mediação da relação pedagógica estabelecida em sala de aula entre professores e alunos, sendo que o professor tem por objetivo transmitir o ensino e o aluno aprender ou conhecer a matéria (MALHEIROS, 2015, p. 104).

No ensino jurídico não é diferente, uma vez que o professor deve se valer da metodologia para executar o planejamento da aula e estabelecer o cronograma da matéria de forma organizada e sistematizada, a fim de contribuir e facilitar o processo de aprendizagem dos alunos. Do mesmo modo, o educador jurídico realiza a escolha da técnica - instrumento de operacionalização - tendo em consideração os objetivos da aprendizagem, o conteúdo da matéria, as características e condições individuais dos alunos, o espaço físico em sala de aula, a disponibilização de tempo e os materiais e recursos disponíveis para utilização das técnicas.

No curso de Direito, os principais instrumentos de trabalho utilizados pelos educadores⁴ são as seguintes técnicas: a) Método Aula Expositiva, consiste na transmissão do conhecimento pelo professor, sem ou com a participação dos alunos; b)

Método de Debate ou Discussão em sala de aula, estudos com a participação dos alunos em sala de aula, mediante debates orais e discussões; c) Método de Diálogo Socrático, estudos por questionamentos (argumentos e contra-argumentos) entre alunos e professores; d) Método Clínica de Direito, estudos por meio de solução de conflito jurídico real, mediante a supervisão do professor; e) Método de Ensino por Problema ou “*Problem Based Learning*”, estudos que objetiva a possível solução para casos reais ou hipotéticos, a partir de um dado problema; f) Método “*Role Play*”, estudos de temas, em que os alunos desenvolvem os argumentos jurídicos a partir da escolha do personagem que adotar; g) Método de Casos, estudos por meio de casos judiciais (tradição norte-americana); c) Método de Seminário, estudos de assuntos de forma individual ou em grupos, mediante apresentação expositiva em sala de aula; d) Método de Instrução Programada, estudos individuais por meio de materiais previamente elaborados, sem intervenção do professor.

As técnicas são necessárias para a construção do processo de aprendizagem dos alunos. Assim, em cada caso particular, a escolha do melhor método a ser aplicado em sala de aula será feito pelo professor, sempre levando em conta as condições dos alunos, as estruturas e organização da instituição de ensino e a disponibilização de recursos e materiais, com a finalidade de viabilizar a consolidação do conhecimento.

Nesse sentido, a metodologia, como planejamento dos estudos, será materializada pelas técnicas escolhidas pelo professor, através da aplicação concreta de diversos instrumentos à sua disposição. De acordo com Bruno Taranto Malheiros, “*a utilização de métodos e técnicas de ensino deve acontecer junto a um processo de avaliação e certificação eficazes, que garantam uma aprendizagem significativa*”. (MALHEIROS, 2015, p. 104).

No cenário jurídico acadêmico atual, as instituições de ensino estão dando primazia à metodologia do ensino participativo, em que o aluno se torna o protagonista e é corresponsável na construção do processo de ensino-aprendizagem, visando compatibilizar o conhecimento transmitido pelo professor com o senso crítico formado a partir dos debates e discussões em sala de aula.

Dessa forma, no ensino jurídico a metodologia tem a função de direcionar o professor no planejamento do ensino e na escolha do melhor instrumento de trabalho a ser aplicado aos alunos, de modo que alcance os objetivos propostos com qualidade e os resultados esperados no processo de ensino-aprendizagem (conhecimento).

1.4 A Aula Expositiva nos cursos de graduação

A aula é um dos métodos mais antigos utilizados e aplicados pelos professores no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A aula expositiva possui origens remotas e é utilizada para expressar a forma como o professor ensina os alunos através da comunicação ou exposição sobre um assunto ou tema de abordagem. O termo decorre do latim, que consiste na preleção de um assunto de determinada área do conhecimento, feito pelo professor e dirigido para os alunos, isto é, representa a explanação ou exposição feita pelo professor que é transmitida para os alunos sobre um assunto.⁵

A aula expositiva é o método de exposição que o professor assume o comando da aula para expor um determinado assunto da matéria (MALHEIROS, 2015, p. 109), ainda se preferir, Antonia Osima Lopes define a aula expositiva como a comunicação verbal estruturada utilizada pelos professores com o objetivo de transmitir determinados conteúdos aos alunos (LOPES, 2011, p. 41). A sua definição consiste na exposição oral do conteúdo da matéria pelo professor em sala de aula, sem levar em conta o prévio conhecimento dos estudantes, portanto, se refere à preleção oral ou verbal utilizada pelo professor com o objetivo de transmitir informações e conteúdo aos seus alunos.

Não obstante, na aula expositiva o professor deve fazer a junção da teoria da matéria (dogmática) com os aspectos práticos, sendo que poderá correr o risco de se planar confortavelmente nas teorias sem que o aluno obtenha o conhecimento de como funciona a teoria da matéria na prática (SOBRINHO, 2000, p. 65). A aula teórica com a aprendizagem prática da matéria atende os propósitos do ensino jurídico, haja vista que tanto a teoria como a prática visa a formação do profissional qualificado no mercado de trabalho.

Ademais, as teorias necessitam ser postas à prova empírica, pois o aluno deve conhecer o seu funcionamento prático em sala de aula, razão pela qual a concretude do conhecimento teórico é indispensável para que o conhecimento científico se complete, sendo que primeiro deverá apresentar as teorias da matéria, em seguida fazer a aplicação prática (SOBRINHO, 2000, p. 66).

A aula expositiva é criticada na docência por pedagogos como culpado pela má qualidade do ensino, sendo defendida a ideia de que deveria extirpar esta técnica de ensino dos bancos universitários. Ocorre que, em que pese às críticas realizadas, ainda assim a aula expositiva é a técnica de ensino mais aplicada ao direito na sua modalidade dialogada, que através da exposição oral em sala de aula, o professor permite a

participação e a integração dos estudantes no processo de aprendizagem (SOBRINHO, 1997, p. 74-78).

O plano pedagógico e o objetivo da aula expositiva consiste em transmitir o conhecimento de um determinado assunto aos alunos por meio da explanação verbal, por meio de professores dotados de prévios conhecimentos sobre o assunto que será trabalhado e através da técnica da comunicação (emissor, canal e receptor).

Os argumentos favoráveis do uso da técnica da aula expositiva no processo de aprendizagem, como por exemplo, o aproveitamento de tempo do professor na preparação da aula, a transmissão de várias informações, a apresentação prévia do assunto por um profissional e a motivação do aluno sobre a matéria.⁶ Do mesmo modo, relaciona as restrições e limitações da utilização da aula expositiva em razão da ausência de participação dos alunos pela comunicação unilateral realizada pelo professor, da pequena retenção de conhecimento pelo aluno, do tratamento uniforme sem levar em consideração as desigualdades intelectuais subjetiva dos alunos e da estimulação do aluno em estudar por anotações de sala de aula.⁷

A técnica da aula expositiva é defendida por José Wilson Ferreira Sobrinho como um mal necessário para o ensino jurídico, eis que: *“como artifício didático que o professor usa para permitir a participação dos estudantes, de modo que a aula não seja aquela coisa monótona e sem vida”*. (SOBRINHO, 1997, p. 75).

De modo geral, a aula expositiva apresenta as seguintes características: a) prévio domínio do assunto: o professor deverá ter prévio domínio do assunto que será abordado em sala de aula; b) capacidade de exposição: o professor deve ter a capacidade e a habilidade técnica para fazer a exposição oral/escrita do assunto em sala de aula; c) presunção do saber e da ignorância: o professor é destinado a falar/conhecer com a presunção de que tem conhecimento sobre o assunto, enquanto que o aluno é destinado a ouvir com a presunção de que não possui conhecimento do assunto exposto pelo professor.

Por sua vez, os procedimentos utilizados pelo professor para a realização da aula expositiva percorre um conjunto de atos para alcançar os resultados no processo da aprendizagem do aluno. De forma genérica, os procedimentos da aula expositiva são subdividido nos seguintes: a) Introdução (visão global do assunto e objetivos das aulas): consiste na preparação do aluno para o assunto ou tema, ou seja, o professor fica responsável por apresentar o assunto aos alunos e seus objetivos e finalidades; b) Desenvolvimento (apresentação dos argumentos favoráveis, problematização, exemplos práticos, demonstrações, soluções): traduz no momento que o professor faz a preleção

do assunto em sala de aula e os alunos realizam anotações e apontamentos; c) Conclusão (resumo da apresentação, sugestões de perguntas, revisões dos pontos relevantes, formulações de questões não respondidas): visa estabelecer um paralelo entre o que o assunto que foi exposto pelo professor em sala de aula e o que foi debatido ou discutido com os alunos depois da apresentação, cabendo ao professor sua apresentação de soluções ou sugestões.

As modalidades de aula expositiva nos cursos de direito estão subdivididas da seguinte forma: a) aula expositiva oral (tradicional); b) aula expositiva dialogada (participativa). As modalidades escolhidas pelos professores nos cursos do ensino jurídico são utilizadas visando o aprimoramento do processo de aprendizagem dos alunos e possibilitar a verificação dos resultados almejados na fixação do conteúdo que foi abordado em sala de aula.

Na aula expositiva oral, o professor assume uma posição dominante na sala de aula e os alunos os ouvintes e receptivos ao conteúdo das informações repassadas pelo educador. A aula expositiva oral é uma técnica de ensino que consiste em estruturar uma exposição utilizando a palavra como principal instrumento, em que o professor assume o controle e a direção da aula de acordo com suas crenças sobre a forma como as demais pessoas aprendem (MALHEIROS, 2015, p. 109).

Os pressupostos para o professor realizar a exposição oral de forma adequada e satisfatória, torna necessário o prévio domínio com profundidade do tema que será objeto da exposição; o conteúdo do tema deve estar fundamentado em documentos; a exposição deverá ser apresentada em sequência lógica; utilizar linguagem clara e objetiva; a apresentação da exposição oral deverá observar a introdução, desenvolvimento e conclusão (MALHEIROS, 2015, p. 110).

Os procedimentos para realização da exposição oral estão divididos nas seguintes etapas: a) Planejamento da exposição: o professor deve avaliar o público que será apresentado a aula expositiva, o local da exposição e o prévio nível de conhecimento que os alunos possuem sobre o assunto; b) Apresentação do assunto: o professor deverá introduzir o assunto para a turma e esclarecer o planejamento da aula, a fim de que os alunos tenham prévio conhecimento do que será apresentado na exposição; c) Desenvolvimento: o professor deverá fazer a exposição dividindo os assuntos por tópicos e sintetizar as principais ideias apresentadas; d) Conclusão: o professor deverá concluir fazendo um resgate geral de toda a exposição, mostrando a importância e a aplicabilidade do seu conteúdo; e) Debates e discussões: o professor,

sempre que for possível, deverá possibilitar a apresentação de dúvidas e perguntas para complementar a exposição (MALHEIROS, 2015, p. 110).

A aula expositiva oral se opera pela teoria da comunicação, entre professor e aluno, de modo que o educador transfere seus conhecimentos para os alunos por meio da comunicação unilateral (MALHEIROS, 2015, p. 109). Nesse sentido, utiliza-se a técnica de comunicação na aula expositiva, conforme se verifica: a) emissor (professor); b) canais (mensagem); c) receptor (estudante), em que o professor transmite a mensagem, através do símbolo de linguagem, que por sua vez é recebida pelos alunos de forma passiva.

Por sua vez, os principais erros cometidos apontados pelos professores ao utilizar a técnica da aula expositiva oral consistem em não planejar a exposição do assunto, o que faz divagar divagação sobre o tema; fazer a leitura do texto sem expor oralmente o assunto, transmitindo insegurança do conteúdo; o professor deixar de utilizar suporte visual, acompanhado de esquemas, tabelas ou de outros recursos visuais; fazer a invenção de fatos, dados ou conceitos com o risco de ser descredibilizado (MALHEIROS, 2015, p. 110).

Por outro lado, na aula expositiva dialogada o professor faz a prelação do conteúdo do assunto seguida de debates e discussões realizadas pelos alunos em sala de aula, ou seja, os estudantes desempenham uma função ativa de participação do processo de ensino. A exposição dialogada é a exposição oral feita pelo professor que permite a participação dos alunos ou a intervenção do público, ou seja, o educador realiza a exposição do assunto e conduz a apresentação dialogada com os alunos, estimulando o questionamento e a sua participação da construção de aula (MALHEIROS, 2015, p. 111).

A aula dialogada possui vários pressupostos que se consubstanciam no domínio do assunto pelo professor que será abordado em sala; na capacidade de controlar os debates e discussões para que não perca tempo com as intervenções dos alunos; na capacidade de organizar o conteúdo para facilitar a aprendizagem; estar preparado para ser contestado e ter suas convicções negadas pelos alunos; na aptidão para administrar os conflitos do grupo. (MALHEIROS, 2015, p. 112).

Os procedimentos para realização da aula dialogada estão relacionadas nas seguintes etapas: a) Planejamento da aula: o professor deve planejar a aula de modo que eventuais intervenções dos alunos não comprometerão o conteúdo do trabalho; b) Apresentação do assunto: o professor deverá introduzir o assunto para a turma e esclarecer sobre os modos de intervenções dos alunos; c) Estímulo de questionamentos:

o professor deverá estimular os alunos para que realizem as intervenções com provocações de perguntas e exemplos de situações reais; d) Organização: o professor deverá direcionar as colocações para o conteúdo que pretende trabalhar; e) Conclusão: o professor solicita que os alunos realizem uma síntese do assunto, relacionando com o conteúdo trabalhado e as considerações expostas pelos alunos (MALHEIROS, 2015, p. 110).

Os erros da aula dialogada que deverão ser evitados e observados pelo professor consistem em não estimular os estudantes para participar da aula, conduzindo a explanação sem possibilitar as intervenções; permitir que os assuntos secundários trazidos pelos alunos tomem conta da apresentação e desvirtue o conteúdo principal; ausência de capacidade de administrar conflitos de posições ou opiniões; respeitar a opinião dos alunos ou dos participantes, quando não condiz com a opinião do professor (MALHEIROS, 2015, p. 112).

Em outro sentido, José Wilson Ferreira Sobrinho realiza duas divisões de aula que compreende a aula dogmática e a aula dialogada. Na aula dogmática o professor não atende a necessidade de procurar em desenvolver o senso crítico dos estudantes, haja vista que o aluno é um corpo passivo (inerte), o que obstaculiza o início de uma discussão ou debates de temas interessantes. Na aula dialogada ou participativa o professor permite a integração dos alunos na participação do ensino de aprendizagem (SOBRINHO, 1997, p. 75).

De acordo com Álvaro Melo Filho, a técnica de aula expositiva abrange a aula magistral e a aula conferência. A aula magistral consiste no resultado das investigações ou reflexões originais do professor. Na aula conferência o professor apresenta uma variedade de informações e opiniões de um ou mais autores de uma determinada matéria (MELO FILHO, 1984, p. 88).

Os professores nos cursos de Direito estão superando o modelo tradicional da aula expositiva, passando adotar as aulas dialogadas para auxiliar na aprendizagem do aluno de forma efetiva e imediata, eis que assim que surge uma dúvida o aluno poderá intervir no momento adequado e o professor permitirá o dialogo para apresentar suas respostas, sem prejudicar o cronograma previamente estabelecido.

Com efeito, já é comum do professor, depois de concretizada uma aula expositiva dialogado apresentar testes, visando mensurar o grau de aprendizado ocorrido e reformar o ensinamento naqueles pontos que ficaram duvidosos o aprendizado pelos alunos.

A tendência do ensino jurídico é se pautar à técnica da aula expositiva dialogada, em que o professor preleciona o conteúdo da matéria seguida por debates e discussões dos alunos no momento de sala de aula. Os estudantes participam da aula de forma ativa e democrática de modo que estimule o desenvolvimento do senso crítico e de expressar sua opinião em sala de aula e o professor examina os resultados.

1.5 O Seminário na graduação e na pós-graduação

O seminário é uma técnica de ensino participativo em que o centro da atividade são os alunos, uma vez que são desafiados a enfrentar um tema ou texto proposto pelo professor em que o resultado são as interpretações (seminário como processo de estudo coletivo).⁸ Nesse sentido, expressa uma forma de técnica de ensino que estimula os estudantes a pesquisarem sobre um determinado assunto, em seguida, deverão realizar a exposição em sala de aula seguida por debates e discussões.

A palavra seminário deriva do latim “*seminarium*” (fonte, origem, escola de formação) que significa a reunião de estudos sobre determinado assunto caracterizado por debates e discussões ou utiliza-se para designar a aula de debates sobre textos previamente estudados pelos alunos.⁹ O método de ensino por seminário surgiu com o propósito de complementar e compensar as aulas magistrais e expositivas como forma de crescimento ativo no ensino tradicional (MELO FILHO, 1984, p. 92).

Para Antonio Carlos Gil, o seminário é um tipo especial de discussão que auxilia os estudantes no desenvolvimento de múltiplas habilidades (trabalho em equipe, coleta de informação, produção do conhecimento, organização de ideias, comunicação, argumentação e elaboração de relatórios de pesquisa), que objetiva facilitar a sua aprendizagem no ensino superior, especialmente nos cursos de pós-graduação (GIL, 2012, p. 171).

No mesmo sentido, compartilha Ilma Passos Alencastro Veiga ao definir o seminário como um congresso científico, cultural e tecnológico, formando por um grupo de pessoas (educadores, especialistas, técnicos e alunos) com o propósito de estudar um tema ou questão de uma determinada área sob a coordenação de uma comissão de educadores, especialistas ou autoridades do assunto, ou seja, o seminário é uma técnica do ensino que traduz no agrupamento de pessoas para debater e discutir temas e assuntos apresentados por um ou vários participantes (estudantes), mediante a coordenação do professor responsável pela disciplina do curso (VEIGA, 2011, p. 111).

O seminário pode ser compreendido como o trabalho realizado por um grupo de pessoa que se reúnem para pesquisar e discutir um tema específico, sendo colocado em prática em congressos científicos com exposição seguida de debates (GIL, 2012, p. 171). Os alunos são encarregados de fazer a pesquisa do assunto, elaborar um roteiro e apresentar questões para suscitar debates e discussões para toda a turma.

O objetivo pedagógico é estimular a reflexão aprofundada do tema ou assunto que foi apresentado pelo professor, fazer julgamentos e críticas de determinado tema ou texto (estímulo do pensamento crítico e reflexivo), aprimorar o espírito científico do aluno ou participante voltados para pesquisas e proporcionar um conhecimento aprofundado do assunto ao participante. No entanto para se alcançar os objetivos do seminário, torna-se indispensável possibilitar aos participantes (estudantes), o contato íntimo com o texto para obter uma análise rigorosa e racional, compreender a mensagem e o conteúdo central do tema para conferir o senso crítico e estimular a discussão dos problemas (SEVERINO, 2007, p. 89-90).

Conforme ensina Ilma Passos Alencastro Veiga, o seminário possui os seguintes objetivos específicos: investigar o problema e alcançar uma profundidade de compreensão do tema; analisar criticamente os fenômenos observados ou ideias de autores; propor alternativas para resolver questões suscitadas; cooperação em sala de aula; incitar o diálogo crítico sobre os temas apresentados, com a finalidade de desvendar suas razões e analisar o contexto político, histórico, econômico ou social que se insere o problema (VEIGA, 2011, p. 115).

A função é fazer com que o aluno pesquise sobre determinado assunto ou tema apresentado pelo professor, mediante apresentação em sala de aula seguida de discussão e debates com os participantes, ou seja, a técnica é utilizada para o desenvolvimento de atividades com os alunos em sala de aula.

O seminário possui algumas características peculiares, que consiste na colaboração entre professor e alunos para concretizar os objetivos do trabalho; prévia maturidade intelectual dos alunos (alunos do último ano da graduação ou pós-graduação), pois requer capacidade de pesquisa e de desenvolvimento crítico do assunto; promover o comprometimento do aluno e dos participantes com a tarefa de pesquisa e possibilitar a habilidade de discussões e debates do tema proposto.

Nos dizeres de Ilma Passos Alencastro, a técnica de ensino do seminário apresenta as seguintes características: a) oportunizar aos alunos o desenvolvimento do espírito de investigação, crítica e independência intelectual, uma vez que o conhecimento é realizado e transmitido pelo aluno; b) ausência de participação do

professor, haja vista que o educador assume a função de coordenar o seminário (VEIGA, 2011, p. 115).

No entanto, o seminário se caracteriza em razão de estar constituído por um grupo reduzido de indivíduos, dirigidos por um professor, que discutem e debates os assuntos para realizar a conclusão sobre o fundamento de um material bibliográfico previamente estudado pelos participantes (MELO FILHO, 1984, p. 92).

Os participantes componentes do seminário são formados por coordenador, organizador, relator ou relatores, secretário, comentador e debatedores. O coordenador é o professor ou especialista responsável pela elaboração do tema, indicação de bibliografias iniciais, agendar os trabalhos, fixar a duração do tempo das sessões e coordenar a apresentação do seminário. O organizador é aluno integrante do grupo que fica responsável pela divisão dos temas, designar o trabalho para cada componente e agendar reuniões. O relator ou apresentador (individual ou grupo) é o participante que expõe os resultados da pesquisa. O secretário é o estudante designado pelo professor com atribuições de anotar as conclusões parciais e finais do seminário, após os debates. O comentador (individual ou grupo) é o aluno ou grupo responsável que realiza a análise crítica do que foi exposto no seminário. Por fim, o debatedor e demais componentes são os participantes (alunos, convidados, professor) que fazem comentários, críticas, sugestões e esclarecimentos do trabalho (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 37).

Por outro lado, o seminário apresenta diferentes modalidades com a função de auxiliar os alunos e os participantes no processo de aprendizagem de ensino. As modalidades do seminário se subdividem em clássico ou tradicional, em único grupo ou vários grupos (classe).

No seminário clássico o aluno realiza a pesquisa e a apresentação de forma individual, ou seja, apenas o aluno fica responsável por todo o trabalho, desde a pesquisa até sua apresentação. Por sua vez, no seminário em grupo a pesquisa e a apresentação são feitas por um único e pequeno grupo, havendo divisão do tema e da apresentação em subtópicos. Por fim, no seminário em grupo coletivo os trabalhos de pesquisa e apresentação deverão ser realizados com a participação de todos os alunos da classe, sendo dividido em vários grupos que apresentarão de forma progressiva.

A classificação do seminário de acordo com o seu objeto de estudo possui três formatos distintos, sendo que cabe ao professor a escolha do melhor tipo de seminário que deverá ser aplicado em cada caso. Os formatos do seminário compreendem os seguintes: seminário leitura, seminário temático e o seminário de pesquisa. O seminário

de leitura é o estudo do texto indicado pelo professor, objetivando um aprofundamento no conhecimento da matéria estudada, introduzir novo tema de estudo ou treinar os alunos na técnica de leitura crítica e analítica. O seminário temático permite que o aluno busque de forma livre os subsídios que irão orientar na exposição do seminário. O seminário pesquisa permite do aluno discutir seu projeto de pesquisa em andamento ou em fase de elaboração, a fim de auxiliar o aluno na delimitação do tema e concretizar suas opções metodológicas e temáticas (MACHADO; BARBIERI, 2009, p. 93-96).

Em regra o seminário é realizado em três principais etapas, sendo a fase da preparação ou planejamento (sugestão do tema, recomendação bibliográfica, orientação dos alunos, preparação do calendário e condições de espaços físicos), a fase do roteiro e apresentação (pesquisa do conteúdo, discussão do tema, interpretação pessoal, exposição do trabalho, debates, discussões), e a fase de avaliação (apreciação final do seminário analise da matéria, tempo e postura).

No seminário os participantes (alunos) e o professor deverão observar os procedimentos que estão consubstanciados na forma de preparação, o roteiro e a avaliação do seminário. A preparação é a atividade desenvolvida de acordo com os assuntos que foram programados, com forma de roteiro, sendo discutidos e avaliados por todos os integrantes do grupo. O roteiro é a aprendizagem e o apontamento didático para consulta dos participantes, que deve abranger o plano, instrução, conteúdo ou desenvolvimento, conclusão e elementos complementares. A avaliação consiste na análise feita pelo professor sobre o procedimento na elaboração do roteiro e sobre a exposição oral (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 39-40).

O modo de preparação do seminário deverá observar o cronograma das etapas, iniciando com a leitura da documentação do texto principal e do texto complementar, em seguida o participante (estudante) deverá realizar a leitura analítica do texto do assunto, posteriormente, realizará a leitura de documentação do texto-roteiro do seminário (SEVERINO, 2007, p. 96). Da mesma ideia, Ilma Passos Alencastro Veiga compartilha que o emprego do seminário implica em três etapas distintas, sendo que a primeira envolve a preparação dos encargos ao professor e ao aluno, a segunda consiste na apresentação do tema e a discussão e debates por meio da exposição oral, e, por fim, a terceira etapa é a apreciação final sobre dos trabalhos de organização do professor e dos trabalhos realizados pelos estudantes, com comentários gerais.¹⁰

Nos cursos de graduação é recomendável que o seminário seja feito com o texto-roteiro produzido pelo professor e distribuído com antecedência tendo em vista o aprofundamento no assunto que será abordado (SOBRINHO, 1997, p. 83). Até porque,

o seminário demanda um conhecimento mais aprofundado do tema que será abordado, o que dificilmente encontra aplicação prática nos cursos de graduação.

No seminário os alunos poderão se valer dos recursos audiovisuais para apresentação dos trabalhos pesquisados, bem como se preferirem, também poderão utilizar as técnicas tradicionais de exposição oral. No entanto, os recursos audiovisuais são recomendados aos alunos que farão a exposição do trabalho, inclusive deve ser estimulado pelo professor, tendo em vista melhor auxilia os participantes na aprendizagem do tema que foi proposto e pelo desenvolvimento de habilidades de apresentação dos trabalhos por parte dos alunos (MALHEIROS, 2015, p. 132).

Os benefícios do seminário são reportados por Bruno Taranto Malheiros, da seguinte forma: *“O uso do seminário como método de ensino é altamente recomendável quando se quer que os alunos atuem de forma autônoma com um novo conhecimento. Dentre os maiores benefícios do uso desta técnica, destacam-se: o incentivo à pesquisa.”* (MALHEIROS, 2015, p. 133).

O tempo de duração do seminário e a sua extensão será definida pela programação, pelo horário normal das aulas, pela profundidade dos estudos e disponibilidade do tempo dos alunos e do professor. No entanto, cada sessão do seminário não poderá ultrapassar mais do que três horas, a fim de não prejudicar o aproveitamento da aprendizagem (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 36). A duração média de um seminário será de vinte a cinquenta minutos, momento em que será apresentado o conteúdo do assunto pesquisado, com início meio e fim (MALHEIROS, 2015, p. 132).

As atribuições do professor se restringem em atuar apenas como supervisor e observador dos trabalhos que serão apresentados pelos participantes, bem como fazer a avaliação das participações dos vários elementos componentes do grupo (SEVERINO, 2007, p. 98). Assim, o professor se comporta como um ouvinte, uma vez que desempenha um papel passivo (MALHEIROS, 2015, p. 132).

Normalmente, no curso de Direito o uso da técnica de seminário está voltado para os cursos de pós-graduação, pois pressupõe que os alunos possuam o mínimo de conhecimento do assunto para fazer uma pesquisa mais aprofundada. Mas, nada impede que nos últimos anos da graduação os professores utilizem o método para estimular a autonomia da pesquisa científica nos alunos.

Do mesmo modo, o professor deverá verificar os critérios para viabilizar a sua apresentação de forma efetiva e satisfatória, como por exemplo, o número de participantes (máximo 20 alunos), a maturidade intelectual, o grau de escolaridade para

apresentação do seminário e as condições de espaços físicos e disposição de materiais (local apropriado, disponibilização de computadores, projetores, visibilidade dos slides, entre outros aspectos).

A preferência dos educadores do uso do seminário nos cursos de pós-graduação consiste pelo fato de delegar ao aluno certa autonomia de fazer a pesquisa aprofundada sobre determinado assunto e de expor aos demais colegas em sala de aula, como forma de identificar e apresentar a solução para os problemas que foram objetos da pesquisa.

Conclusão

No presente estudo verificou-se que, a maneira pela qual foram criados os primeiros cursos jurídicos no Brasil, onde não se tinham cursos superiores de humanismo, eles tiveram forte influência na formação social brasileira, pois ensino universitário mesmo, só veio ocorrer, na década de 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, uma vez que no início, os cursos foram voltados para as elites do Período Imperial, visando formar quadros para dar sustentabilidade ao Estado Imperial, razão pela qual o foco não era principalmente a qualidade, tanto no que diz respeito ao curso em si, quanto no preparo dos professores lentes do período e aprendizado dos alunos, que na realidade frequentavam um curso vago, comparecendo, geralmente, apenas em períodos de provas marcadas pela faculdade.

Como se depreende, as faculdades de Direito no Brasil influenciou diretamente no cenário atual do ensino jurídico superior, uma vez que no início os cursos foram voltados para a elite burguesa e para a família real, sem qualquer preocupação com a qualidade do ensino. As nossas duas primeiras academias de Direito, inicialmente, em Olinda (PE) e depois em Recife e São Paulo, sempre enfrentaram problemas de qualidade de ensino, tanto que passaram por diversas reformas, visando adaptá-las às necessidades da modernização do Estado Imperial.

Mesmo depois da derrubada do Império, em 1889, os problemas continuaram, a tal ponto, que ainda o nosso ensino jurídico, passou pelas reformas Rivadavia Correa, Carlos Maximiliano (na República Velha), dos Ministros Francisco Campos e Gustavo Capanema, no Estado Novo, a Resolução 03, do CFE, de 1972, a Portaria n. 1886/1994 e ainda mais recente, com o Parecer 55/2004 – CNE/CES.

Atualmente, constata-se que o ensino superior jurídico no Brasil passa por uma crise, especialmente em relação à qualidade do ensino do direito, e na formação e preparo dos professores da área do Direito, onde se esquecem da sua verdadeira missão, que é oferecer e realizar a formação de um Bacharel em Direito de formação integral, muitas vezes dominado pelo sistema mercantilista, principalmente, com a entrada de capital estrangeiro em grandes Instituições de Ensino Superior no Brasil, onde se está mais preocupado com a proliferação acelerada dos cursos jurídicos, que hoje já passam de 1.200 cursos, reconhecidamente, a maioria de má qualidade, em termos de qualidade de ensino, mas de boa rentabilidade financeira pela quantidade de alunos, em Instituições particulares.

Ademais, percebe-se que os cursos de Direito, juntamente com seus professores, estão distanciados do aspecto pedagógico, razão pela qual não há qualquer preocupação com os métodos de ensino-aprendizagem. A metodologia possui extrema relevância na forma de aprendizagem do aluno, tendo em vista que visa direcionar o professor na escolha da melhor técnica de estudo em cada caso concreto, observando o conteúdo da matéria, as características e grau de conhecimento dos alunos, o espaço físico em sala de aula, a disponibilização de tempo e os materiais e recursos disponíveis para utilização das técnicas.

A aula expositiva dialogada é uma técnica de ensino utilizada pelo professor, em que realiza a exposição do conteúdo do assunto, seguidas por debates e discussões realizadas pelos alunos em sala de aula. O educador visa estimular os questionamentos e incentivar a participação dos alunos em sala de aula, com a finalidade de superar o modelo tradicional monótono e dogmático.

Do mesmo modo, outra técnica de ensino eficaz para a aprendizagem dos alunos durante a graduação é o seminário, em que representa a reunião de estudos para se debater e discutir assuntos apresentados por um ou vários estudantes em sala de aula, mediante a coordenação do professor responsável pela disciplina. O professor objetiva conferir autonomia aos alunos no momento da pesquisa, para obtenção de um conhecimento mais aprofundado sobre assuntos específicos.

A aula expositiva dialogada e o seminário são métodos eficazes quando instrumentalizados pelos educadores nos cursos de graduação em Direito, pois permite a interação entre alunos e professores para construir o processo de conhecimento-aprendizagem e o aprimoramento da capacidade reflexiva dos alunos.

Diante deste cenário, o uso da aula expositiva dialogada e do seminário no curso de Direito apresentam-se como meios eficazes de aplicação no processo de

ensino, uma vez que permitem a participação ativa dos alunos em debates e discussões, além do que estimulam a pesquisa científica e o senso crítico, impactando diretamente na qualidade do ensino jurídico no âmbito das faculdades de e nos Programas de Pós Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*, em nosso País.

Por fim, importante destacar que as técnicas de aprendizagem aplicadas pelos professores em sala de aula somente terão resultados satisfatórios quando houver o emprego de uma metodologia comprometida com o ensino de qualidade, mediante a participação integradora entre os responsáveis pela coordenação do curso de Direito, os professores, os acadêmicos, para construção de um processo de ensino/aprendizagem moderno e atual para este início de Século XXI.

Referências Bibliográficas

ABICALIL, Carlos Augusto. *Da conae ao novo pne: a articulação do sistema nacional de educação*. In: Plano Nacional de Educação PNE: Questões Desafiadoras e Embates Emblemáticos. Brasília: Inep, 2013.

ACAMPORA, Bianca. *Força pedagógica: a inclusão da pedagogia na prática docente do ensino superior propicia ministras aulas com maior sucesso de aprendizagem e participação dos alunos*. Ensino Superior, São Paulo, ano 16, n. 190, p. 40, ago. 2014.

BASTOS, Aurélio Wander. *O ensino jurídico no Brasil*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2000.

CHAVES, Svendla. *Sem espaço para a acomodação*. Ensino Superior, São Paulo, ano 16, n. 188, p. 37, jun. 2014.

DUROZOI, Gérard; ROUSSEL, André. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Papirus, 1993.

FREITAG, Bárbara. *A teoria crítica ontem e hoje*. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

GILES, Thomas Ransom. *Dicionário de filosofia: termos e filósofos*. São Paulo: EPU, 1993.

GOERGEN, Pedro. *A educação superior na perspectiva do sistema e do plano nacional de educação*. Educação & Sociedade, Campinas, n. 112, vol. 31, p. 907, jul. 2010.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. 2ª reimp. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Antonia Osima. *Aula Expositiva: superando o tradicional*. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Técnicas de ensino: Por que não?*. 21ª ed. São Paulo: Papirus, 2011.

MACHADO, Ana Mara França; BARBIERI, Catarina Helena Cortada. *Seminário*. In: GHIRARDI, José Garcez (Org.). *Métodos de Ensino em Direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009.

MACHADO, Antônio Alberto. *Ensino jurídico e mudança social*. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MALHEIROS, Bruno Taranto. *Didática geral*. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

MARANHÃO, Éfrem de Aguiar. *História da implantação e expansão dos centros universitários*. In: MACEDO, Arthur Roquete de (Org.). *O impacto dos centros universitários no ensino superior brasileiro 1997 – 2007*. Brasília: Anaceu, 2007, p. 29.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARION, José Carlos; MARION, Arnaldo Luís Costa. *Metodologia de ensino na área de negócios: para cursos de administração, gestão, contabilidade e MBA*. São Paulo: Atlas, 2006.

MELO FILHO, Álvaro. *Metodologia do ensino jurídico*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

MICHAELIS: *moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

OLIVEIRA, José Sebastião de. *O perfil do profissional do direito neste início do século XXI*. Revista jurídica Cesumar. v.3, nº1, jan./dez. 2003. Centro universitário de Maringá, Mestrado em ciências jurídicas.

PASSOS, Kátia. *Fim da aula tradicional*. Ensino Superior, São Paulo, ano 16, n. 188, p. 40, jun. 2014.

PULLIAS, Earl V.; YOUNG, James Douglas. *A arte do magistério*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

RODRIGUES, Horácio Vanderlei. *Ensino Jurídico e Direito Alternativo*. São Paulo: Acadêmica, 1993.

RUSS, Jacqueline. *Dicionário de filosofia: os conceitos, os filósofos, 1850 citações*. São Paulo: Scipione, 1994.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira; MANCEBO, Deise. *Reforma universitária: dimensões e perspectivas*. São Paulo: Alínea, 2006.

SOBRINHO, José Wilson Ferreira. *Didática e aula em direito*. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 2000.

_____, José Wilson Ferreira. *Metodologia do Ensino Jurídico e Avaliação em Direito*. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 1997.

TIFFIN, John; RAJASINGHAM, Lalita. *A universidade virtual e global*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *O seminário como técnica de ensino socializado*. In: _____ (Org.). *Técnicas de ensino: Por que não?*. 21ª ed. São Paulo: Papyrus, 2011.

WEREBE, Maria José Garcia. *Grandezas e misérias do ensino no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1990.

¹ A metodologia na concepção de Thomas Ransom Giles consiste no seguinte: “1. O estudo dos métodos (procedimentos) ou princípios utilizados em determinada disciplina organizada para ordená-los. 2. Os próprios princípios de um sistema organizado. 3. O ramo da lógica que formula ou analisa os princípios envolvidos em se chegar a inferências lógicas e em formar conceitos. 4. Os procedimentos utilizados numa disciplina através da qual se consegue o conhecimento.” (GILES, 1993, p. 104).

² A palavra metodologia se refere ao estudo dos métodos. Neste sentido, Michaelis define da seguinte forma: “1 Estudo científico dos métodos. 2 Arte de guiar o espírito na investigação da verdade. 3 Filos Parte da lógica que se ocupa dos métodos do raciocínio, em oposição à Lógica Formal. M. didática: teoria dos procedimentos de ensino, geral ou particular para cada disciplina; didática teórica.” (MICHAELIS, 1998, p. 1368). Não obstante, Houaiss também define nos seguintes termos: “1 Lóg ramo da lógica que se ocupa dos métodos das diferentes ciências 1.1 parte de uma ciência que estuda os métodos aos quais ela própria recorre.” (HOUAISS, 2007, p. 1911).

³ Conforme ensina Bruno Taranto Malheiros, os métodos (metodologia) de ensino são caminhos e planejamentos definidos pelo professor para facilitar a aprendizagem do aluno em sala de aula. As técnicas (instrumentos) são procedimentos que compõe a metodologia, visando sua operacionalização/materialização (MALHEIROS, 2015, p. 104).

⁴ O método do ensino jurídico representa um recurso instrumental utilizado constante e sistematicamente pelo professor em todos os momentos do processo ensino-aprendizagem. A escolha da técnica pelo professor não poderá ser feita de forma empírica ou aleatória, mas por meio de critérios para orientar e informar a seleção das técnicas instrumentais do ensino jurídico para ser posto em prática. Portanto, o método é um mecanismo integrante de um sistema dirigido e orientado por objetivos no processo de aprendizagem do aluno de direito (MELO FILHO, 1984, p. 87).

⁵ A palavra aula é empregada por Michaelis como: “1. Sala em que se dão ou recém lições; classe. 2. Lição de uma disciplina; preleção.” (MICHAELIS, 1998, p. 260). Do mesmo modo, conforme ensina Houaiss a aula designa: “4. Preleção sobre determinada área de conhecimento, feita por professor e dirigida a um ou mais alunos, ger. em estabelecimento de ensino, por período de tempo específico; lição 4.1 qualquer atividade de ensino, envolvendo professor e alunos, dentro desse período que tempo <ontem não houve a.> 5 p.met sala em que um professor leciona; sala de aula, classe <entraram na a. mais cedo> 6 parte de um programa de ensino, no conjunto de um curso, transmitida aos alunos por professor ou por meio de textos; lição <o curso de dividia em dez a. > 7 p.ext. explicação, elucidação ou exposição feita de maneira informal por alguém que conhece bem o tema que aborda <em conversa na praia, a moça deu uma a. de oceanografia >” (HOUAISS, 2007, p. 344).

⁶ Os argumentos favoráveis e as vantagens do uso da técnica do ensino jurídico através da aula expositiva da seguinte forma: “Poupa tempo dos professores, uma vez que é de fácil preparo, possibilitando, num tempo curto, a transmissão de muitas informações. Torna mais acessível aos estudantes disciplinas pouco motivadoras e difíceis de serem assimiladas apenas através da leitura. É capaz de fornecer ao

aluno uma primeira e sintética explicação acerca de um novo campo do conhecimento. Através dela o docente pode apresentar uma visão mais equilibrada e imparcial, especialmente quando se tratar de assunto polêmico. É necessária quando existem demasiados livros sobre o assunto ou, ao contrário, quando existem poucos. Parece necessária quando os estudantes não estão habilitados intelectualmente e aprendem mais ouvindo do que lendo. Oferece a possibilidade de o estudante ser motivado pelo professor, que já possui um profundo conhecimento sobre a matéria.” (SOBRINHO, 1997, p. 76).

⁷ As restrições e limitações da utilização da técnica da aula expositiva são as seguintes: “Pouca participação do aluno em função da comunicação unilateral característica desta técnica de ensino. Considera a classe como um grupo uniforme, não levando em conta o fato de que possuem estilos de aprendizagem diferenciados. Não considera o fato de que muitos ou alguns alunos não possuem os conhecimentos prévios necessários. Não favorece o desenvolvimento das habilidades intelectuais mais complexas (aplicação, análise, síntese e julgamento) que levem o aluno a pensar sobre o que aprendeu. Não possibilita que o professor realize a função de avaliação acompanhando o aprendizado (ou não) do aluno. Às vezes cria o hábito de os alunos estudarem através de suas anotações de classe não recorrendo à bibliografia indicada pelo professor” (SOBRINHO, 1997, p. 76).

⁸ A definição do seminário apresentada por Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos é a seguinte: “Seminário é uma técnica de estudo que inclui a pesquisa, discussão e debate; sua finalidade é pesquisar e ensinar a pesquisar. Essa técnica desenvolve não só a capacidade de pesquisa, de análise sistemática dos fatos, mas também o hábito do raciocínio, de reflexão, possibilitando ao estudante a elaboração clara e objetiva de trabalhos científicos.”. (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 35).

⁹ Na língua portuguesa o seminário designa a exposição seguida por debates e discussões. Neste sentido, nos dicionários a expressão representa, conforme Michaelis: “reunião de estudos sobre determinado assunto com técnica diversa da que se emprega com congressos ou conferências, especialmente caracterizada por debates sobre matéria constante de texto escrito. Aula em seminário: aula de debates sobre textos previamente estudados pelos alunos.” (MICHAELIS, 1998, p. 1915), ou ainda, de acordo com Houaiss: “6. grupo de estudo em que os estudantes pesquisam e discutem temas específicos; 7. aula dada por um grupo de alunos em que há debate acerca da matéria exposta por cada um dos participantes.” (HOUAISS, 2007, p. 2543).

¹⁰ A aplicação da técnica de ensino pelo seminário possui etapas para alcançar o resultado almejado (aprendizagem). Com efeito, Ilma Passos Alencastro Veiga apresenta três etapas, subdivididas da seguinte maneira: a) Primeira etapa: a preparação das tarefas e planejamento, sendo que o professor deverá adotar providências para o seminário (explicar os objetivos; sugerir temas adequados aos alunos; justificar a importância; recomendar bibliografias para apresentação do seminário; orientar o aluno na investigação e na localização de fontes de consulta; orientar sobre pontos essenciais do tema; preparar e organizar o calendário com o tempo de pesquisa e apresentação dos trabalhos; providenciar local adequado em sala de aula para os debates), e, os alunos deverão incumbir de tarefas (escolher o tema; obter informações, dados, leituras, experimentos, que capacitem o aluno para participar do seminário; ler bibliografias sugeridas e estudar previamente o tema escolhido; escolher os relatores e comentaristas; providenciar os materiais e recursos de ensino para realização do seminário); b) Segunda etapa: apresentação do tema do seminário e fazer discussões e debates, sendo o desenvolvimento do trabalho pelo aluno e professor (apresentação do trabalho por escrito; exposição do tema com objetividade; formulações de questões críticas; solicitar esclarecimentos para sanar dúvidas, definir posturas, argumentar e contra-argumentar, buscar respostas às questões levantadas); c) Terceira etapa: considerações finais sobre o seminário por parte do professor e dos alunos (participantes), em que tece comentários gerais e sugerindo novos estudos (VEIGA, 2011, p. 115-118).