

**XXIV ENCONTRO NACIONAL DO
CONPEDI - UFS**

**DIREITO EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO
CONHECIMENTO**

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 e metodologias do conhecimento [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UFS;

Coordenadores: Samyra Haydêe Dal Farra Napolini Sanches, Orides Mezzaroba, Carlos André Hüning Birnfeld – Florianópolis: CONPEDI, 2015.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-5505-048-0

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

Tema: DIREITO, CONSTITUIÇÃO E CIDADANIA: contribuições para os objetivos de desenvolvimento do Milênio.

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Brasil – Encontros. 2. Educação. 3. Metodologia. I. Encontro Nacional do CONPEDI/UFS (24. : 2015 : Aracaju, SE).

CDU: 34



XXIV ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI - UFS
DIREITO EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO

Apresentação

APRESENTAÇÃO GRUPO DE TRABALALHO

DIREITO, EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO

Vimos apresentar os artigos que foram selecionados para o Grupo de Trabalho Direito Educação e Metodologias do Conhecimento no XXIV Congresso do CONPEDI na Universidade Federal de Sergipe UFS em Aracajú.

Compareceram ao GT a grande maioria dos autores dos artigos selecionados, dentre eles pesquisadores docentes e discentes dos vários Programas de Pós Graduação em Direito do país, demonstrando que a preocupação com as questões da Educação Jurídica possuem presença constante nesses Programas, ainda que a temática não faça parte de suas linhas de pesquisa.

Por este motivo, consagra-se a importância do GT nos Congressos do CONPEDI, como locus de reflexão sobre assunto tão relevante para a formação jurídica no país.

No artigo O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE) COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL À EDUCAÇÃO, Daiane Garcia Masson e Rogerio Luiz Nery Da Silva buscam identificar o direito à educação como primordial e indispensável para o desenvolvimento e fruição da liberdade e da igualdade. Em seguida abordam o conceito das políticas públicas, com o fito de estabelecer um diálogo entre a atividade governamental provedora e a efetividade das garantias do direito fundamental social à educação a todas as pessoas. Por fim, analisam o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Renan Moreira de Norões Brito, no artigo intitulado A VALORIZAÇÃO EXCESSIVA DA AULA EXPOSITIVA EM DETRIMENTO DE OUTRAS ATIVIDADES ACADÊMICAS NO DIREITO procura demonstrar outras possibilidades de aula nos cursos de Direito, bem como procura destacar alguns aspectos positivos e outros negativos da aula expositiva. O objetivo deste trabalho é acender o debate dos métodos utilizados nas aulas dos cursos jurídicos no país, bem como propor algumas alternativas para os docentes dos cursos jurídicos.

Os coautores André Luiz Hoffmann e Antonio Cecilio Moreira Pires, apresentam uma experiência prática no artigo A NECESSIDADE DE SUPERAÇÃO DO MODELO TRADICIONALISTA NO ENSINO JURÍDICO: A EXPERIÊNCIA DO GRUPO DE ESTUDOS EM DIREITO ADMINISTRATIVO. O trabalho busca contextualizar a razão pela qual o ensino jurídico ainda nos dias de hoje possui um cunho tradicionalista e fornecer como contribuição para uma superação desse modelo a experiência realizada no desenvolvimento de um Grupo de Estudos em Direito Administrativo em uma conhecida Faculdade de Direito da cidade de São Paulo, SP.

No artigo DESJUDICIALIZAÇÃO DOS CONFLITOS: NECESSIDADE DE MUDANÇA DE PARADIGMA NA EDUCAÇÃO JURÍDICA, Fernanda Holanda de Vasconcelos Brandão partindo da necessidade de uma mudança de paradigma na educação arcaica e antiquada que valoriza disciplinas dogmáticas e que desvaloriza o senso crítico dos alunos e professores, analisa a desjudicialização dos conflitos como necessidade premente na educação jurídica, valorizando a cultura da pacificação em detrimento da cultura da litigância.

Ana Terra Teles De Carvalho, no artigo que apresenta O DIREITO COMO INSTRUMENTO DE DOMINAÇÃO OU DE EMANCIPAÇÃO: A FUNÇÃO SOCIAL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO, procura alertar a sociedade para a necessidade de um direito atual, apto a satisfazer as necessidades do ser humano, sensível aos anseios sociais, devendo ter por meta respeitar e proteger a dignidade da pessoa humana, apresentar uma visão geral do papel do ensino jurídico no Brasil e destacar a função social do professor universitário.

Ainda sobre a importante questão da metodologia de ensino, Regina Vera Villas Boas e Zeima da Costa Satim Mori em METODOLOGIAS INOVADORAS: UMA NOVA REALIDADE QUE DESAFIA A EFETIVIDADE DO DIREITO SOCIAL FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO abordam as novas maneiras de ensino-aprendizagem no âmbito acadêmico, partindo do pressuposto de que é emergente uma notória transformação cultural, notadamente das Instituições de ensino, dos docentes e dos discentes, em razão do crescimento tecnológico contemporâneo. As metodologias inovadoras tendem a contribuir para as novas exigências da própria sociedade, desafiando os docentes, como mediadores do conhecimento, a interagirem com os discentes, que participam como agentes do próprio processo educativo de ensinagem/aprendizagem.

Naiara Cardoso Gomide da Costa Alamy em artigo intitulado A EDUCAÇÃO COMO CONQUISTA DA DEMOCRACIA UMA ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DO MÉTODO PEDAGÓGICO DEBATE, aponta que no ensino jurídico é de suma importância a utilização

de outros métodos de ensino, além do tradicional. O método pedagógico na modalidade debate permite o exercício da argumentação e do pensamento, formando sujeitos conscientes em uma democracia.

No artigo A PEDAGOGIA INACIANA APLICADA AO ENSINO SUPERIOR EM DIREITO NA ESCOLA SUPERIOR DOM HELDER CÂMARA: O EXEMPLO NO DIREITO AMBIENTAL, Anacélia Santos Rocha e Beatriz Souza Costa buscam demonstrar a aplicabilidade da metodologia da Pedagogia de Santo Inácio de Loyola para um ensino de excelência no ensino superior. O trabalho apresenta os conceitos básicos da Pedagogia Inaciana aplicados ao ensino do Direito Ambiental e demonstra que a Pedagogia Inaciana aplicada no curso de Direito da Escola Dom Helder obteve sucesso no desenvolvimento intelectual de seus alunos.

André Ribeiro Porciuncula e Roxana Cardoso Brasileiro Borges no artigo A DESCONSTRUÇÃO DE SOLUÇÕES PRONTAS: UM DEBATE SOBRE A COLISÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS NA PERSPECTIVA DA METODOLOGIA DA PESQUISA., visam relacionar o conhecimento científico e suas influências na hermenêutica jurídica na perspectiva da colisão de direitos fundamentais. A proposta é identificar, a partir de uma pluralidade discursiva e de uma liberdade metodológica, quais são as contribuições do conhecimento científico emergente para equacionar a constante colisão de direitos igualmente fundamentais e caros à sociedade contemporânea.

No artigo a INTERRELAÇÃO SOCIEDADE E DIREITO: IMPLICAÇÕES POLÍTICAS, ECONÔMICAS E JURÍDICAS NO ENSINO DO DIREITO, Daeane Zulian Dorst busca entender a influência política, econômica e jurídica no ensino do Direito. O Curso de Direito guarda relação estreita com a reprodução e produção do próprio Estado e da sociedade civil, retendo, assim, responsabilidade maior de gerar atores sociais capazes de pensar sobre as informações disponíveis e atuar com responsabilidade e autonomia na construção de uma sociedade mais pluralista, justa e democrática.

Henrique Lanza Neto no artigo ENSINO JURÍDICO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: MÉTODO DE ENSINO E PROCESSOS AVALIATIVOS, busca abordar as necessidades educacionais dos cursos jurídicos em uma análise relacionada às políticas de educação nacional, ao método educacional de aprendizagem e dos processos avaliativos no contexto da sociedade da informação, à autonomia, competência, compromisso, efetivação do projeto político-pedagógico e gestão do processo educacional,

ao método educacional na perspectiva da dissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no contexto da sociedade da informação e, por fim, o método educacional voltado para os cursos de Direito.

No artigo *A EXPERIÊNCIA DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA DE ESTÁGIO SIMULADO DO CURSO DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE FORTALEZA*, Rosendo Freitas de Amorim e Roberta Farias Cyrino objetivam analisar o papel do docente no ensino jurídico nos dias atuais com enfoque na nova experiência vivenciada na disciplina de Estágio Simulado da Universidade de Fortaleza., a qual consistiu numa mudança do processo de ensino-aprendizagem, dotando-a de feições mais voltadas para o uso do método socrático. Defendem que a aula expositiva tem sua importância e se faz necessária, mas é preciso repensá-la, utilizando-a de forma não exclusiva, mas complementar ao método socrático.

Por outro lado, Saulo De Oliveira Pinto Coelho e Francisco José García Collado no artigo *PRAXIS EDUCATIVA E AUTOCONSTRUÇÃO DA CULTURA DEMOCRÁTICA DE DIREITOS HUMANOS: SOBRE A INSISTÊNCIA DO FAÇA O QUE EU DIGO, NÃO FAÇA O QUE EU FAÇO NOS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM CIDADÃ* realizam a exposição de uma análise crítico-propositiva sobre a situação do ensino e aprendizagem em Direitos Humanos no contexto brasileiro. Destacam a inquietude com respeito ao papel determinante dos sujeitos sociais na luta pela aquisição dos Direitos Humanos e o papel do docente na sala de aula de Direitos Humanos como transmissor e sensibilizador das políticas educativas presentes no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Luciana Ferreira Lima no artigo intitulado *EDUCAR PARA HUMANIZAR: O PAPEL DAS FAMÍLIAS PARA A FORMAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS* pretende realçar a educação no ambiente familiar, apresentando ao debate a reflexão do papel fundamental desta comunidade familiar pluriestrutural, detentora de identidades multifacetadas advindas da composição dos seus integrantes, na disseminação dos direitos humanos.

A UTILIZAÇÃO DO MÉTODO DO CASO COMO INSTRUMENTO DE MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL. de autoria de Inessa Da Mota Linhares Vasconcelos objetiva contribuir com a análise sobre a utilização do método do caso como instrumento de melhoria da qualidade do ensino do Direito no Brasil, em consonância com as diretrizes nacionais para os cursos jurídicos. Pretende, também, estudar quais os procedimentos que devem ser adotados para que a utilização do método do caso tenha resultados satisfatórios no ensino do direito.

Altiza Pereira De Souza e Carla Vladiane Alves Leite abordam os desafios inerentes à adoção da transdisciplinaridade na Pesquisa Jurídica no artigo A PESQUISA JURÍDICA EM SEU ÂMBITO TRANSDISCIPLINAR PARA A SUA APLICAÇÃO COMO AGREGAÇÃO DE CONHECIMENTO COMPLEXO NO RESULTADO. A Transdisciplinaridade na Pesquisa Jurídica demonstra todo um conjunto de reflexões que vai além do campo de abrangência da disciplina e realça debates maiores sobre as bases fracionadas do estudo científico, atingindo, em um patamar maior, todos os valores da sociedade atual. Analisam como tais valores influenciam os ramos científicos, incluindo o Direito.

No artigo O CINEMA E O ENSINO DO DIREITO: ELEMENTOS PARA UMA REFLEXÃO ACERCA DAS POSSIBILIDADES DE CRÍTICA A PARTIR DO USO DO CINEMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO JURÍDICO Pedro Faraco Neto e Renê Chiquetti Rodrigues procuram demonstrar como a sétima arte poderia ser pensada como prática educacional e utilizada como instrumento de reflexão crítica no aprendizado jurídico, rompendo-se com a tradicional análise meramente conceitual.

Em APONTAMENTOS SOBRE A AVALIAÇÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO BRASIL - O CASO DO CURSO DE DIREITO Gustavo Matos de Figueiroa Fernandes e Antônio Carlos Diniz Murta reproduzem algumas impressões sobre o que é o trabalho do Avaliador de Curso de graduação no país. A partir da experiência obtida nas Avaliações in loco dos Cursos de Direito, apresentam algumas reflexões, críticas e conclusões.

No artigo intitulado ENTRE O PASSADO E O FUTURO: UMA ANÁLISE DA SOCIOLOGIA DO DIREITO E O ENSINO JURÍDICO EM PORTUGAL, Cora Hisae Monteiro Da Silva Hagino analisa a relação entre Sociologia do Direito e as faculdades de direito em Portugal, demonstrando que os conteúdos sócios jurídicos não estão presentes na maioria dos currículos e que as faculdades de direito de Portugal não estão preparadas para tratar questões sócio jurídicas e seus contextos culturais e políticos.

No artigo POR UM NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL NA SUPERAÇÃO DA CRISE DO ENSINO JURÍDICO, Hercília Maria Fonseca Lima busca compreender a crise do ensino jurídico por meio de uma análise do paradigma científico e seu processo de transição. Defende que o ensino jurídico tal qual a educação em geral ainda possui resquícios do velho paradigma positivista e que a profissionalização do ofício do professor pode ser um caminho para o paradigma educacional emergente.

Sergio Rodrigo Martinez no artigo intitulado ENSINO JURÍDICO E PSICANÁLISE JUNGUIANA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS E EXPERIÊNCIAS NA DISCIPLINA DE PSICOLOGIA JURÍDICA., busca demonstrar, por meio de um estudo de caso, a práxis da disciplina de Psicologia Jurídica a partir dos postulados teóricos da Psicanálise Junguiana aplicados ao ensino jurídico e as implicações dessa ocorrência. Como resultados, observou que a disciplina provocou mudanças de perspectiva nos significados e significantes do ensino jurídico nos alunos em formação.

A análise dos efeitos da Hipermodernidade no ensino jurídico é realizada por Ileide Sampaio De Sousa no artigo O DESAFIO ÉTICO DO ENSINO JURÍDICO NA HIPERMODERNIDADE: MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO, CRISE E CAMINHO. Segundo a autora, a presença de uma sociedade de consumo, e de sua espetacularização, gerou um dos efeitos mais perigosos para produção de um ensino engajado socialmente: a reificação do saber.

Por fim, no artigo A INCOMPLETUDE NO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR SINAES , Jefferson Rodrigues De Quadros e Silvia Helena Antunes dos Santos, objetivam analisar metodologicamente o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, (SINAES), tecendo críticas e sugestões que possam contribuir para com sua maior precisão analítica.

Carlos André Biernfeld

Orides Mezzaroba

Samyra H D F Napolini Sanches

A UTILIZAÇÃO DO MÉTODO DO CASO COMO INSTRUMENTO DE MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL.

THE CASE METHOD USED AS AN INSTRUMENT IMPROVING QUALITY OF LEGAL EDUCATION IN BRAZIL.

Inessa Da Mota Linhares Vasconcelos

Resumo

Na atualidade, é indubitável a crise de qualidade pela qual vem passando o ensino jurídico brasileiro, realidade essa reconhecida e corroborada pelos autores que se dedicam à análise da temática. Essa crise, que teve origem a partir da instalação dos primeiros cursos superiores em Direito no Brasil, que herdaram a tradição coimbrã de ensino e agravou-se vertiginosamente na última década, com a mercantilização do ensino jurídico, está relacionada a diversos fatores, dentre eles se destacando a própria concepção do ensino jurídico nas escolas de Direito, na maioria das vezes extremamente dogmáticas e tecnicistas, desvinculadas dos problemas sociais, econômicos e políticos a sua volta, além da falta de preparo do corpo docente. Grande parte dos problemas relacionados à falta de qualidade no ensino jurídico relaciona-se ao modo de transmissão desses saberes, havendo, pois, uma premente necessidade de mudança no modo de transmitir o saber jurídico para se consiga suplantar essa crise, tendo especial relevância nesse contexto a utilização de novas ferramentas pedagógicas. Nesse sentido, o presente trabalho objetiva contribuir com a análise sobre a utilização do método do caso como instrumento de melhoria da qualidade do ensino do Direito no Brasil, em consonância com as diretrizes nacionais para os cursos jurídicos. Pretende, também, estudar quais os procedimentos que devem ser adotados para que a utilização do método do caso tenha resultados satisfatórios no ensino do direito. Buscar-se-á, igualmente, fazer uma reflexão sobre os problemas e desafios à utilização de referida ferramenta pedagógica.

Palavras-chave: Crise na qualidade do ensino jurídico, Didática do ensino jurídico, Método do caso, Formação acadêmica.

Abstract/Resumen/Résumé

Currently, there is no doubt the quality crisis that has been going the brazilian legal education, reality that recognized and supported by authors who are dedicated to the analysis of the subject. This crisis, which originated from the installation of the first degree courses in Law in Brazil, which inherited the tradition of Coimbra education and worsened dramatically in the last decade, with the commercialization of legal education, it is related to several factors, including: highlighting the very concept of legal education in law schools, most often extremely dogmatic and technicist, disconnected from the social, economic and political around, and the lack of preparation of professors. Much of the lack of quality problems in

legal education is related to the mode of transmission of this knowledge, there is, therefore, an urgent need to change in order to convey the legal knowledge to get overcome this crisis, with particular relevance in this context the use of new teaching tools. In this sense, this study aims to contribute to the analysis of the use of the case method of teaching law as a quality improvement tool in Brazil, in line with national guidelines for legal courses. It also intends to study what procedures should be adopted for the use of the case method has satisfactory results in the teaching of law. This search will be also to reflect on the problems and challenges to the use of such pedagogical tool.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Crisis in the quality of legal education, The teaching of legal education, Case method, Collegiate graduation.

INTRODUÇÃO.

Nos últimos anos, a temática do ensino jurídico vem sendo objeto de muitos estudos, que têm como ponto em comum algumas críticas à atual abordagem do ensino do direito sob a ótica pedagógica, administrativa, curricular, cultural, político-ideológica, dentre outras. No entanto, nem sempre tais estudos apresentam uma solução ao que se convencionou chamar de crise do ensino jurídico.

Assim, não se constitui nenhuma novidade afirmar que os cursos jurídicos estão defasados em relação à realidade política, social e econômica do país, necessitando de uma urgente e profunda reforma, para que possa adequar-se aos atuais anseios sociais.

Nesse contexto, entende-se de primordial importância do papel do professor na condução desse processo de mudança, eis que grande parte dos problemas relacionados à falta de qualidade no ensino jurídico relaciona-se ao modo de transmissão desses saberes, de forma que é a partir do professor e da modificação das metodologias que deve ser deflagrada qualquer verdadeira reforma no ensino jurídico desse país.

Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo contribuir com a análise sobre a utilização do método do caso como uma nova ferramenta didático-pedagógica a contribuir para a melhoria da qualidade do ensino do Direito no Brasil, em consonância com as diretrizes nacionais para os cursos jurídicos.

Para tanto, iniciar-se-á o texto fazendo uma breve análise sobre o ensino jurídico brasileiro contemporâneo, perpassando pelo estudo do histórico sobre as origens das escolas de Direito no Brasil como pressuposto básico para entender a atual crise que assola o ensino jurídico nacional.

Ademais, será analisado o papel dos professores diante da necessidade de mudança no paradigma do ensino jurídico forçado pelo delineamento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito o papel dos professores.

Em seguida, será analisado o método do caso e sua aplicação ao ensino jurídico brasileiro, a partir da análise sobre sua origem como instrumento pedagógico, fazendo, em seguida, uma distinção entre o método do caso, estudo de caso e outras ferramentas didáticas afins.

No item subsequente, tentar-se-á delinear os argumentos contrários e a favor da utilização do método de caso no processo de ensino-aprendizagem do direito, finalizando com a análise dos procedimentos e exigências necessárias para que a utilização do método do caso tenha resultados satisfatórios no ensino do direito.

1. BREVE ANÁLISE SOBRE O ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO.

Para melhor compreensão da atual crise pela qual passa o ensino jurídico, é necessário fazer-se um percurso histórico acerca do desenvolvimento dos Cursos de Direito no Brasil, sobretudo a compreensão do contexto social, econômico e político que engendrou a criação dos primeiros cursos jurídicos no país.

1.1 Escorço histórico sobre o ensino jurídico no Brasil.

Com a Independência do Brasil, houve a necessidade de formação de técnicos que pudessem ocupar os altos cargos e funções da burocracia estatal. Segundo notícia KOZIMA (2005, p. 322) “(...) *tendo em vista exatamente a necessidade de serem dados os primeiros passos para a construção do Estado Nacional, que se verificou, efetivamente, a implantação dos cursos jurídicos no Brasil (...)*”.

Foram, então, criados os primeiros cursos de direito no Brasil, datados de 1827, tendo os bacharéis marcado uma forte presença na estrutura administrativa brasileira durante todo o Império e boa parte da República¹.

Se num primeiro momento os futuros bacharéis eram encaminhados à Europa, sobretudo à Coimbra, a fim de obter sua formação jurídica, para, em seguida, passarem a compor os quadros administrativos estatais, com a criação dos cursos de Direito no Brasil essa realidade não se modificou.

O acesso ao curso de direito durante a fase do Brasil Império, teve um caráter bastante aristocrático e elitista, sendo restrito aos filhos dos grandes proprietários de terras, nobres, altos burocratas estatais, senhores de engenho dentre outros que faziam parte da elite econômica e política do país, marcando, assim, a proeminência desses profissionais, que já faziam parte da elite, na tradição administrativa-burocrática legada de Portugal.

Assim, no Brasil Império, “ser letrado” era ser possuidor de uma titulação acadêmica de “bacharel” e significava a manutenção do *status* social, tendo se estabelecido a suposição

¹ Sobre o papel desempenhado pelos bacharéis em direito no Império, confira o excelente estudo de BARMAN, Roderick ; BARMAN, Jean. *The role of the Law Graduate in the political elite of imperial Brazil*, in Journal of Interamerican Studies and World Affairs. Vol. 18, n. 4, Nov-1976, p. 423-450.

de que a conclusão do curso de graduação em Direito era a chave para permanência na elite pensante nacional. Segundo ensina RODRIGUES (2005, p. 25), durante o Império, o ensino do direito caracterizou-se por:

- a) ter sido totalmente controlado pelo governo central. Os cursos, embora localizados nas províncias, foram criados, mantidos e controlados de forma absolutamente centralizada. Esse controle abrangia recursos, currículo, metodologia de ensino, nomeação dos lentes e do diretor, definição dos programas de ensino e até dos compêndios adotados;
- b) ter sido o jusnaturalismo a doutrina dominante, até o período em que foram introduzidos no Brasil o evolucionismo e o positivismo, em torno de 1870.
- c) ter havido, no que se refere à metodologia de ensino, a limitação às aulas-conferência, no estilo de Coimbra;
- d) ter sido o local de comunicação das elites econômicas, onde formavam os seus filhos para ocuparem os primeiros escalões políticos e administrativos do país; e
- e) por não ter acompanhado as mudanças que ocorriam na estrutura social.

Tais fatores contribuíram para uma formação de uma tradição jurídica estritamente dogmática e conservadora, voltada à formação de técnicos prontos a atuar na burocracia estatal, o que teve como consequência a solidificação de um ensino jurídico repetitivo, reprodutor e alheio às demandas sociais, que pouco evoluiu durante o século XX.

Na atualidade, embora os altos cargos administrativos e políticos do país não mais sejam exercidos maciçamente pelos bacharéis em direito, como acontecia outrora, percebe-se que ainda se reproduz essa perspectiva de que a formação jurídica é *conditio sine qua non* para se alcançar melhores perspectivas de estabilidade e posição social, sobretudo através do ingresso em carreiras públicas que exigem tal formação.

Nesse contexto, percebe-se uma grande ampliação, sobretudo na última década, na quantidade de cursos de Direito ofertados no Brasil², com queda na qualidade do ensino, o que se reflete no grande número de reprovações no Exame de Ordem³ e no não preenchimento do total de vagas ofertadas nos concursos públicos mais disputados⁴.

² Segundo dados do Ministério da Educação (disponíveis no portal www.mec.gov.br), atualmente são quase 1,3 mil cursos de Direito em todo o Brasil. Por outro lado, nos Estados Unidos, país mais rico e populoso do que o Brasil, o número de instituições que oferecem o curso de direito não passa de 250.

³ A título de ilustração, segundo estudo feito pela FGV Projetos, atual responsável pela organização do Exame de Ordem da OAB (Ordem de Advogados do Brasil), 8 a cada 10 candidatos inscritos desde 2010 foram reprovados. A taxa de reprovação é de 82,5%, havendo estatísticas de que um mesmo candidato chega a realizar o exame por até 12 vezes para lograr aprovação. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2014-11-24/exame-da-oab-reprova-825-dos-candidatos-inscritos-em-quatro-anos.html>>

⁴ No último concurso do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios (TJDFT), das 92 vagas abertas para juízes, no máximo 07 devem ser preenchidas, sendo uma realidade semelhante a que ocorre com outros concursos que exigem nível superior em Direito. Disponível em: <http://concursos.correioweb.com.br/app/noticias/2014/09/16/noticiasinterna,33553/alto-grau-de-complexidade-provoca-reprovacao-em-massa-nos-concursos-pa.shtml#.VSKsKpP5_3A>

Denota-se, assim, que os atuais acadêmicos de Direito revelam um excessivo interesse pela formação dogmática e tecnicista, voltada ao exercício das mais variadas profissões jurídicas, dando menos importância às matérias propedêuticas, eis que a formação técnica, no equivocada pensamento de muitos, permitirá ao bacharel alcançar a estabilidade decorrente do exercício de cargo provido por concurso público ou o sucesso profissional na área privada.

Portanto, no que diz respeito ao ensino do Direito, verifica-se no Brasil uma tendência continuada a formar bacharéis para ingresso na tecnocracia estatal, resquício herdado da tradição coimbrã e dos primeiros cursos jurídicos instalados no país.

Verifica-se, então, que historicamente o ensino do direito no Brasil vem sendo caracterizado pelo tecnicismo e dogmatismo, formando operadores do direito conservadores, tradicionais e distanciados da realidade social que os cerca, raciocínio esse que também se aplica aos demais vetores do ensino jurídico, quais sejam, as escolas de direito e os docentes, o que provoca outras consequências que vêm a desaguar no que se convencionou chamar de crise de qualidade no ensino jurídico.

1.2 A crise no ensino jurídico brasileiro: principais fatores.

Embora uma análise mais sistemática e recorrente sobre o diagnóstico e a solução para a problemática enfrentada pelo ensino jurídico no Brasil somente venha sendo feita nos últimos vinte anos⁵, em realidade a preocupação dos estudiosos com temática não é nova, datando da época do Império e tendo em Tobias Barreto um de seus mais ácidos precursores:

Os nossos professores são em geral uns Epimênides, que adormecem sobre o travesseiro de meia dúzia de alfarrábios e, quando despertam, depois de dez, vinte anos de sono, é com a crença inabalável de que as coisas se acham no mesmo pé em que eles as deixaram. (...) Releva mostrar que estão iludidos. Não raras vezes a ilusão representa o papel de uma grande potência etiológica no domínio da patologia cerebral, faz-se mister combatê-la (BARRETO, 2000, p. 77)

Já em 1955, em discurso proferido na aula inaugural da Faculdade Nacional de Direito, San Tiago Dantas já afirmava que o problema do ensino jurídico poderia ser visto sob duas vertentes: como uma projeção de um problema geral da educação superior e do sistema

⁵ Destaque-se, nesse sentido, autores como Álvaro Melo Filho, Aurélio Wander Chaves Bastos, Edmundo Lima de Arruda Junior, Horário Wanderlei Rodrigues, José Eduardo Faria, Luís Alberto Warat, Paulo Luiz Netto Lôbo e Roberto Aguiar, Roberto Lyra Filho, dentre outros.

educacional como um todo e como um aspecto da própria cultura jurídica (*Apud* RODRIGUES, 2005, p. 27).

Analisando o problema do ensino superior como um todo e, em especial do ensino jurídico, de acordo com o contexto social vivenciado pelo país àquela época, San Tiago Dantas criticou a universidade e sua burocratização, denunciando a falta de criatividade e a não preocupação com a inovação, eis que apenas se caracterizava como um mero reprodutor de conhecimentos existentes, constituindo-se como de fundamental importância a retomada do papel da universidade como produtora de conhecimento (*Apud* RODRIGUES, 2005, p. 27).

Ao tratar do ensino jurídico, o autor destaca a necessidade de uma reestruturação do ensino, centrado em efetivar o desenvolvimento do raciocínio jurídico (*Apud* RODRIGUES, 2005, p. 28):

O ponto de onde, a meu ver, devemos partir, nesse exame do ensino que hoje praticamos, é a definição do próprio objetivo da educação jurídica. Quem percorre os programas de ensino das nossas escolas, e sobretudo quem ouve as aulas que nelas se proferem, sob a forma elegante e indiferente da velha aula-douta coimbrã, vê que o objetivo atual do ensino jurídico é proporcionar aos estudantes o conhecimento descritivo e sistemático das instituições e normas jurídicas. Poderíamos dizer que o curso jurídico é, sem exageros, um curso de institutos jurídicos, apresentados sob a forma expositiva de tratado teórico-prático.

Passados mais de cinquenta anos do discurso proferido por San Tiago Dantas, constata-se que essa mentalidade continua a dirigir a maior parte dos cursos jurídicos no Brasil, que enfrentam, na atualidade, os mesmos problemas relatados⁶, existindo uma abissal distância entre os projetos pedagógicos dos cursos e a realidade concreta do seu cotidiano.

Uma crítica constante que se faz às escolas de direito diz respeito seu conservadorismo, sendo também taxadas de repetitivas e reprodutoras de conhecimento. Esse conservadorismo visa a manutenção da realidade que está posta, sem se preocupar com discussões de cunho filosófico, político ou social, preparando profissionais prontos a meramente repetirem a ordem vigente, bem como para cumprir comandos e para serem reservas no mercado de trabalho

Tal característica conservadora distancia o ensino jurídico dos anseios sociais. As escolas jurídicas, na maioria das vezes, estão voltadas para si mesmas, não se envolvendo com a comunidade à sua volta. Assim, o ensino jurídico normalmente restringe-se à análise da lei, não trabalhando questões e discussões maiores como legitimidade, justiça, desigualdades

⁶ Vide, a esse respeito, a crítica feita por Roberto Aguiar ao ensino jurídico e aos seus atores, quais sejam, escolas, professores e alunos, em seu livro *Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade* (Rio de Janeiro : DP&A, 2004), no qual esmiuça os principais problemas relacionados à crise no ensino jurídico.

sociais e econômicas, conflitos sociais, dentre outras, o que ocasiona uma grande lacuna na formação dos futuros aplicadores do direito e sua desatenção com as mudanças do mundo, de forma que as mudanças no meio social somente atingem as escolas jurídicas ao se tornarem propaladas pela mídia.

Ademais, esse distanciamento de questões sociais provoca o ensino jurídico em “*instrumento de envelhecimento precoce*”, na expressão de Roberto Aguiar (2004), pois, segundo o autor, na medida em que avança no curso, o discente deixa de adotar uma postura de querer transformar a sociedade e passa a centrar-se em si mesmo, “*abandonando a informalidade criativa e adotando uma indumentária padronizada, uma linguagem estandarizada marcada por uma retórica ultrapassada, sendo seus sonhos abandonados e substituídos por desejos curtos de passar em concursos ou pertencer a exitosas bancas de advogados para ganhar dinheiro e conquistar a tão decantada segurança burguesa*” (AGUIAR, 2004, p. 186).

Ademais, na maioria dos cursos de direito os conteúdos formais são repassados em detrimento de atitudes, condutas e habilidades, não havendo uma preocupação sistematizada em efetuar a interação do direito com outras ciências (história, política, linguagem, argumentação, etc.), formando profissionais acríticos.

Há, portanto, um ensino linear, sem maiores saltos ou ruptura de pensamento, havendo, na maioria das escolas, um padrão do conhecimento jurídico, onde não ocorre a produção de conhecimento novo, mas a mera repetição dos conceitos jurídicos já sacralizados.

Segundo destaca Roberto Aguiar (2004, p. 181-182), a manutenção da atual estrutura do ensino jurídico propiciará a perpetuação do problema da existência de profissionais jurídicos alheios às novas demandas, que não terão possibilidade e competência para resolução dos novos problemas surgidos no seio social.

Some-se, a esses fatores, o crescimento vertiginoso no número de vagas e cursos de Direito, resultante de uma política pública do Governo Federal adotada com mais veemência nos últimos dez anos, de garantir um maior acesso da população ao ensino superior, o que propiciou a diversas instituições de ensino criar cursos de direito que, além de ter uma boa demanda, pois ocupam os primeiros lugares na lista de cursos mais disputados nos vestibulares, possuem baixo custo para instalação e manutenção, se comparados, por exemplo, a cursos das áreas de saúde e tecnologias.

Segundo crítica feita por Roberto Aguiar, atualmente se verifica uma mercantilização do ensino jurídico, observando-se “*a mais deslavada concorrência, a disputa por alunos, a propaganda falsa, a busca de atendimento ao que se acredita ser exigências de mercado,*

quando são mais imposições da moda ou da equilibração do mercado em termos salariais” (2004, p.183), constatando o autor que os cursos de direito pagam os custos de outros cursos de graduação mais caros numa instituição de ensino, eis que é um “chamariz”, pois desperta interesse nas pessoas e exige baixo custo para sua implantação, por ser um curso falado e escrito na lousa⁷.

Essa universalização do ensino jurídico por não ter sido cercada de maiores rigores quanto à fiscalização exercida pelos órgãos imbuídos de tal finalidade⁸, provocou a queda na qualidade do ensino ministrado, como demonstram as várias estatísticas de reprovação no Exame de Ordem dos Advogados do Brasil e não preenchimento de vagas em concursos públicos, por falta de candidatos aprovados, como anteriormente demonstrado.

Outro fator determinante para a crise no ensino jurídico diz respeito aos professores das faculdades de direito, que normalmente não passam por um processo de capacitação antes de se tornarem docentes⁹, havendo a crença generalizada de que bons advogados, juízes, promotores e delegados serão bons profissionais do ensino, além do fato de que a não dedicação em tempo integral de tais profissionais à docência provoca a queda na qualidade da aula, eis que não há espaço para realização de atividades de pesquisa, de extensão universitária e preparação da aula.

Por outro lado, a utilização apenas da aula expositiva como ferramenta pedagógica, muitas vezes não dialogada, faz surgir uma massa de bacharéis acrícos.

Comumente também são apontados pelos estudiosos do tema os mais variados problemas pedagógicos no ensino do direito, destacando-se a não integração adequada entre teoria e prática, algumas distorções no processo de verificação da aprendizagem, ocorrendo, via de regra, um simulacro de avaliação, em que o professor muitas vezes não tem autonomia para propor questões com um nível de dificuldade mais elevado ou, ainda, adoção de práticas pedagógicas atrasadas, tais como aplicação de provas objetivas, questões subjetivas em que se pede apenas para que o aluno discorra sobre definições de institutos jurídicos etc.

⁷ É um curso que só requer para seu funcionamento, como informalmente se chama, “cuspe e giz”, entendimento esse totalmente equivocado.

⁸ Ministério da Educação, referentemente às IES que fazem parte do sistema federal (IES federais e privadas), Conselhos Estaduais de Educação, que fiscalizam as IES estaduais e a Ordem dos Advogados do Brasil, através das Comissões de Ensino Jurídico Federal e Estaduais, que têm atribuição legal de darem parecer por ocasião da autorização e reconhecimento de cursos de direito.

⁹ Na Graduação em Direito, dificilmente vislumbram-se cursos que ostentam em suas matrizes curriculares a disciplina Didática do Ensino Superior ou disciplina semelhante e, muito mais raramente, a Didática do Ensino Jurídico. Quando têm, essa normalmente é uma disciplina optativa que nunca ou episodicamente é ofertada aos alunos.

Existem, pois, diversos problemas a serem enfrentados para que se melhore a qualidade dos cursos jurídicos no Brasil o que levou a alguns autores a dizer que não existe uma *crise*, mas *crises* do ensino direito¹⁰.

É certo que para a resolução desses problemas não existe uma fórmula simples, uma receita pronta e acabada, até porque a modificação dos paradigmas do ensino jurídico envolve a superação de questões das mais diversas ordens, tais como questões culturais, políticas, econômicas e sociais, dentre outras.

Do ponto de vista político, um importante passo foi dado a partir da modificação nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Direito, ocorrida no ano de 2004 e do “endurecimento” dos critérios para abertura de novos cursos jurídicos no país¹¹.

No entanto, a resolução de muitos dos problemas relacionados ao ensino jurídico está diretamente relacionada com a modificação na postura dos docentes, que deverão despertar para a importância da capacitação continuada e para a compreensão de que se faz necessário o aperfeiçoamento das ferramentas didático-pedagógicas para que se possa formar profissionais que atendam aos diferentes anseios e necessidades sociais.

1.3 O perfil do graduando delineado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e a necessidade de mudança no paradigma do ensino jurídico: o papel dos professores.

Visando a minimização dos problemas operacionais enfrentados pelo ensino jurídico, o Ministério da Educação criou, ainda na década de 1980, a Comissão de Especialistas no Ensino do Direito, tendo por finalidade apresentar uma nova proposta de currículo, que nunca foi implantada. Já no início dos anos 1990, o MEC recriou essa Comissão, que apresentou a nova proposta de regulamentação do ensino, aprovada em 1994, através da Portaria MEC 1.886, construída a partir de longos debates e consulta à comunidade acadêmica, mas que, no entanto, devido à ausência de clareza em alguns de seus dispositivos e dificuldade de

¹⁰ Vide a esse respeito, RODRIGUES, Horário Wanderlei. Pensando o ensino do direito no século XXI : diretrizes curriculares, projetos pedagógicos e outras questões pertinentes. Florianópolis : Fundação Boiteaux, 2005, p. 34 e ss, onde o autor classifica as crises no ensino jurídico sob três ordens: crise estrutural, crise funcional e crise operacional.

¹¹ O Ministério da Educação (MEC) publicou no DOU, em 26.09.2007, a portaria nº 927/07, contendo o novo instrumento de avaliação para autorização de cursos de graduação em Direito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). No ano de 2013, o MEC suspendeu a abertura de novos cursos de Direito, até a definição de novos critérios para a expansão e regulação.

aplicação diante do caráter conservador e ultrapassado presente nos cursos jurídicos, acabou sendo substituída, após um longo processo de discussão, pela Resolução CNE/CES 09/2004¹².

No contexto em que se insere essa pesquisa, que visa analisar a utilização de uma nova ferramenta metodológica como forma de minimizar a crise didático-pedagógica que afeta a qualidade dos cursos de direito, faz-se imperiosa a análise do perfil do formando, bem como de algumas das habilidades e competências que devem ser reveladas pelos profissionais, a fim de subsidiar a constatação de que o ensino jurídico tradicionalmente transmitido pelas escolas de Direito não alcança os objetivos presentes na norma.

Segundo a previsão do art. 3º, da Resolução CNE/CES 09/2004,

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

Ora, como alcançar o conteúdo da norma com um ensino jurídico tradicional, centrado quase que exclusivamente em aulas expositivas não dialogadas? Como fomentar a capacidade de análise dos fenômenos jurídicos por parte do aluno se no ensino tradicionalmente executado a teoria está dissociada da prática?

Por outro lado, como forçar a adoção de uma postura reflexiva e visão crítica se os professores, muitas vezes, cingem-se ao legalismo, explicando o conteúdo das normas, sem se preocupar com discussões de cunho filosófico, econômico, político ou social ou sem efetuar a interação do direito com outras ciências ou, ainda, realizam meramente provas objetivas de múltipla escolha?

Como fomentar a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, se os professores utilizam como ferramenta pedagógica da aula expositiva a apresentação de resumos e resolução de questionários a partir do estudo de manuais e apostilas de conteúdo duvidoso?

Já no que tange às habilidades e competências que devem ser reveladas, destacam-se as previstas nos incisos VI a VIII do art. 4º, da Resolução CNE/CES 09/2004.

¹² Por não ser objeto específico desse trabalho, deixa-se de tecer maiores considerações ao processo de construção e conteúdos da Portaria MEC 1186/1994 e da Resolução CNE/CES 09/2004. Para tanto, remete-se à leitura dos capítulos 03 (parte final) e 04 do livro do Prof. Horário Wanderlei Rodrigues (Pensando o ensino do direito no século XXI : diretrizes curriculares, projetos pedagógicos e outras questões pertinentes).

No inciso VI, define-se o desenvolvimento de habilidade de utilização do raciocínio jurídico, da argumentação, persuasão e reflexão crítica. Contudo, como tais habilidades serão trabalhadas diante de ocorrência de avaliações com questões objetivas ou, ainda, se a prática em cada disciplina de cunho teórico resume-se a meros exemplos de casos vivenciados pelos professores quando na condição de profissional de outras carreiras jurídicas?

Tenciona-se, também, que o estudante desenvolva a habilidade de participar de julgamentos e da tomada decisões, bem como domine as tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do direito (incisos VII e VIII), o que pressupõe uma formação interdisciplinar e que possibilite a compreensão dos fatores sociais, econômicos, políticos e culturais do seu tempo, pois, do contrário, um ensino jurídico meramente técnico somente preparará o futuro bacharel, para repetir a ordem vigente, para cumprir comandos, sem possibilidade e competência para resolução dos novos problemas surgidos no seio social.

Denota-se, assim, uma imperiosa necessidade de mudança no paradigma do ensino jurídico no que tange aos métodos de construção do conhecimento utilizados nas escolas de direito.

É, pois, diante desse contexto fático, em que também se insere uma sociedade em transformação, marcada pelas grandes modificações advindas da revolução da informação e do conhecimento, que se apresentam os desafios para os docentes dos cursos jurídicos, pois, embora se reconheça que os problemas relacionados ao ensino jurídico são das mais variadas ordens, entende-se que o docente ocupa uma posição de destaque no cenário de mudança dos vetustos paradigmas mantidos nos cursos de direito.

Assim, indaga-se: como deverão ser preparados os futuros profissionais do Direito, a fim de que possam acompanhar o rumo das velozes transformações ocorridas no mundo contemporâneo?

De fato, os novos tempos não possibilitam a manutenção de uma base pedagógica conservadora, centrada no mero repasse de conteúdos e no tecnicismo apartado dos anseios sociais. É preciso inovar, iniciando pela mudança na mentalidade conservadora dos professores dos cursos jurídicos, que se constituem como o ator principal do ensino, possuindo uma responsabilidade enquanto educadores que contribuem para a formação de profissionais que irão atuar frente às demandas sociais.

Conforme enfoca Giovani de Paula (2006, p. 219),

(...) o papel do professor diante deste contexto deve ser não apenas o de ensinar, mas sim o de ampliar as possibilidades de saberes, demonstrando a sua importância e pertinência social, apontando caminhos que despertem os alunos para uma consciência crítica, de forma que percebam suas

contradições e busquem a integração entre a informação, o conhecimento e o contexto social, criando condições de mudanças e de compreensão do mundo a nossa volta.

Faz-se necessário, pois, que o docente dos cursos de direito utilize novas técnicas e ferramentas metodológicas que quebrem os paradigmas históricos do ensino jurídico, a fim de que sejam superados alguns dos problemas da crise que se instalou nas escolas de direito e, também, que possibilitem a construção do perfil e das habilidades e competências do aluno presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso, sob pena de tornar-se uma previsão meramente formal e inaplicável.

Uma dessas ferramentas pedagógicas consiste na utilização do método do caso, técnica de ensino que, em conjunto com outras já utilizadas, poderá ser bastante útil na formação de um profissional do direito dotado de competências e habilidades para compreender e solucionar as atuais e futuras demandas sociais.

2. O MÉTODO DO CASO E SUA APLICAÇÃO AO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO.

Como demonstrado, é indubitável que grande parte dos problemas relacionados à falta de qualidade no ensino jurídico tem intrínseca relação com o modo de transmissão dos saberes, havendo, pois, uma premente necessidade de mudança no modo de transmissão do conhecimento jurídico, para que, assim, se possa suplantar a crise que assola o ensino do Direito no Brasil, tendo especial relevância nesse contexto a utilização de novas ferramentas pedagógicas, em especial, do método do caso como instrumento de melhoria da qualidade do ensino do Direito no Brasil, em consonância com as diretrizes nacionais para os cursos jurídicos.

2.1 Origem do método de caso como instrumento pedagógico.

O método do caso, também conhecido pelas denominações *case method* ou *case law*, constitui-se num instrumento didático-pedagógico de grande valia no ensino jurídico, despertando no discente a capacidade de análise, interpretação dos fenômenos jurídicos e de tomada de decisões, bem como o desenvolvimento da argumentação, do espírito crítico e da

autonomia intelectual, o que possibilita a formação de um perfil profissional alinhado às atuais demandas da sociedade.

Em linhas gerais, a utilização dessa ferramenta ocorre da seguinte forma: Inicialmente o docente seleciona um caso real que verse sobre as questões que deseja abordar, distribuindo-o entre grupos de alunos. Num segundo momento, os alunos, em grupo, entram em contato com o problema descrito no caso ou na situação concreta, definem-no, analisam os diversos pontos de vista de solução do problema ou das decisões que se entende que devam ser tomadas, além de apontar os caminhos para a resolução do problema.

Em seguida, em sala de aula, presentes todos os alunos o professor, o caso será discutido com os demais grupos e com o professor, sendo o papel do docente, nesse momento, o de orientar a discussão suscitar questões pertinentes ao caso, com a finalidade de usá-las como mecanismos de aprendizagem, já que tal abordagem feita pelo professor alerta o aluno para questões não evidentes que devem ser analisadas no processo de ensino-aprendizagem.

Ao final das discussões, normalmente o professor faz uma breve explanação dos conceitos e institutos abordados, a fim de transmitir conhecimentos mais teóricos, além de fazer algumas generalizações que garantem uma macroabrangência e a sistematização do conteúdo transmitido ao aluno. Nessa última fase, é dado conhecimento aos discentes sobre o desfecho jurídico da situação.

Através de tal método, objetiva-se o estudo prático do direito, através do estudo da lei aplicada, partindo da análise dos arrazoados dos advogados das partes, dos juízes, promotores e demais agentes envolvidos num processo, de forma a permitir que os discentes cheguem às próprias conclusões sobre a norma e sua correta interpretação e aplicação, indo além do que meramente debruçar-se sobre os compêndios, códigos e manuais doutrinários.

Tem-se, assim, que a finalidade do método de caso é propiciar a junção entre teoria e prática, como explicita Antônio Carlos Gil, ao tratar sobre a utilização do método de caso como ferramenta pedagógica no ensino superior: *“Recomenda-se sua utilização para proporcionar ao aluno uma vivência dos fatos que possam ser encontrados no exercício da profissão e para habituá-lo a analisar situações sob seus aspectos positivos e negativos antes de tomar uma decisão”* (2005, p. 90).

Segundo Edvaldo Boaventura (2007, p. 119), a utilização do método do caso representa considerável efeito prático, empírico e indutivo de pensar e praticar o ensino jurídico.

Na utilização da ferramenta do método de caso, tem mais relevância a fundamentação ou os argumentos possíveis e pertinentes com os quais a resolução do caso pode sustentar-se do que, propriamente, a solução em si encontrada pelo aluno.

Sobre o assunto, explica SIMÕES (2004, p. 271-297), esse método de ensino surgiu nos Estados Unidos, ainda no século XIX, na Escola de Direito da Universidade de Harvard, quando Christopher Columbus Langdell, então diretor da Faculdade de Direito, recebeu carta branca do presidente de Harvard, Charles William Elliot, para aplicar o Método do Caso naquela instituição de ensino superior, tendo se constituído como uma revolução no ensino superior norte-americano. Segundo o autor (SIMÕES, 2004, p. 271-297),

Em termos de Direito, o método do caso tende, pela sua natureza, a ressaltar mais a coerência e a segurança argumentativa que propriamente as respostas ensaiadas, típicas do dogmatismo deformante que grassa pelas nossas faculdades desde sua germinação, a exigir únicas e verdadeiras conclusões para questões abertas sobre os quais os tribunais e a doutrina divergem.

Segundo explica James Bryant Conant, a utilização do método de casos promoveu uma radical modificação na metodologia de ensino norte-americana. Se, antes dele, os discentes memorizavam a matéria sistematicamente apresentada nos manuais de Direito, após sua implantação a mudança foi radical: da memorização para a análise dos casos, para o "*processo puramente analítico do material do direito comum*"¹³.

Explica CONANT (*Apud* MENEZES, 2009, pp. 129-143) que sempre há resistência para adoção de qualquer método pedagógico novo, sendo natural que sua aceitação vá crescendo com o passar do tempo, não tendo sido diferente com o método de caso.

Atualmente, o método de caso é largamente empregado pelas mais prestigiadas universidades dos Estados Unidos nas áreas de Direito, Medicina, Administração e Economia, dentre outras.

2.2 Distinção entre o método do caso, estudo de caso e outras ferramentas didáticas afins.

A proximidade terminológica entre as expressões *método de caso* e *estudo de caso* pode, eventualmente, provocar uma confusão conceitual por parte de alguns.

¹³ CONANT, James Bryant. A Educação de Juristas, Advogados e Administradores de Empresa. In: *Dois Modos de Pensar*. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, Editora da Universidade de São Paulo, 1968, p. 78. *apud* MENEZES, Maria Arlinda de Assis. Do método do caso ao case: a trajetória de uma ferramenta pedagógica. *Educação e Pesquisa*, vol.35, n.1,.

Assim, a fim de não incorrer em equívocos, faz-se necessário diferenciar o método de caso do estudo de caso que, embora tenham denominações semelhantes, possuem significados bem diferentes, ao contrário do que pensam alguns, que utilizam as duas expressões indistintamente.

Preocupado com a confusão terminológica que possa haver entre os dois termos, Gilberto de Andrade Martins explica o que vem a ser método do caso, instrumento pedagógico, diferenciando-o de algumas situações que demandam a realização de um estudo de caso. Para o autor, um *"Case, ou um Estudo de caso – técnica de ensino em que o professor (instrutor) explica – ensina – determinado conteúdo após os alunos estudarem um caso, geralmente relatando uma situação real já ocorrida"* (MARTINS, 2006, p. 07).

Assim, o método do caso trata-se de uma ferramenta pedagógica utilizada na formação de estudantes, que primeiro leem a descrição de um caso real ou de um problema relacionado à sua área de formação, depois deliberam sobre o que fazer acerca do caso apresentado, definindo o problema e a solução ou soluções que a ele podem ser dadas.

Ao contrário, o estudo de caso trata-se de uma metodologia de pesquisa, cujo uso é mais evidenciado em pesquisas científicas que são orientadas por avaliações qualitativas ou pesquisas qualitativas, denominação como são geralmente conhecidas (MARTINS, 2006).

Segundo Robert Yin, o estudo de caso é somente uma das diversas formas de se fazer pesquisa em ciências sociais (2005, p. 19). No entanto, há que se ressaltar que existem muitas críticas em relação à adoção desse método, que se referem essencialmente à impossibilidade de lhe ser conferido um maior rigor científico diante da possibilidade de haver a distorção, por parte do pesquisador, dos resultados obtidos, além de não ser possível realizar uma generalização científica pela insuficiência de base, ademais do fato de ser considerado um procedimento demorado (YIN, 2005, p. 30), o que leva Yin a chegar à conclusão de que *"bons estudos de caso são muito difíceis de serem realizados"* (2005, p. 30).

O método do caso também não se confunde com a Aprendizagem Baseada em Problemas, método de ensino-aprendizagem centrado exclusivamente na figura do aluno, que constrói autonomamente seu conhecimento partindo da solução de problemas formulados por uma equipe pedagógica da instituição de ensino superior¹⁴.

¹⁴ Sobre a estrutura da proposta de ABP e a viabilidade de sua adequação ao ensino jurídico, conferir os excelentes estudos feitos por Angélica Carlini (A aprendizagem baseada em problemas e o ensino jurídico no Brasil: reflexões sobre a viabilidade desse novo paradigma. *In Anuário ABEDi*. Florianópolis : Fundação Boiteaux, Ano 2, n. 2, 2004, p. 13-21) e por Horário Wanderley Rodrigues (Pensando o ensino do direito no século XXI : diretrizes curriculares, projetos pedagógicos e outras questões pertinentes. Florianópolis : Fundação Boiteaux, 2005, p. 152-163).

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), também conhecida pela sigla PBL (do inglês *Problem-Based Learning*), é um método de ensino surgido nas escolas médicas do Canadá, na década de 1960, tendo sido adotada posteriormente na Holanda, Alemanha e na Universidade de Harvard, após o que foi difundido e vem sendo utilizado em diversas instituições de ensino superior pelo mundo.

Conforme explica Angélica Carlini (2004, p. 13-21),

A ABP pode ser delineada como um novo paradigma de ensino/aprendizagem, que coloca o aluno como foco central dessa relação e busca fazê-lo capaz de construir seu conhecimento a partir da solução de problemas discutidos em grupos compostos por outros alunos e orientado por um professor-tutor, ou seja, o aluno vivencia momentos de estudo individual, intercalados com discussões nos grupos orientados por um tutor, todos envolvidos na solução de um mesmo problema.

(...)

Nessa proposta não existem currículos tradicionais, nem aulas expositivas, nem formas tradicionais de transmissão do conhecimento. Existem, no entanto, uma comissão de elaboração de problemas, grupos tutoriais, tutores, comissão de currículos e novas formas de interação acadêmica.

Do conceito acima exposto, deduzem-se às seguintes diferenças entre os dois métodos: enquanto que o método de caso é uma ferramenta didático-pedagógica que se soma aos demais instrumentos metodológicos usuais para transmissão do conhecimento na relação ensino-aprendizagem, a ABP é bem mais ampla, constituindo-se numa nova proposta à forma de serem estruturados os cursos de graduação. Ademais, enquanto que no método de caso são selecionadas situações práticas reais que serão analisadas e discutidas por alunos e professores, na ABP os casos práticos são hipotéticos, preparados por uma comissão de elaboração de problemas, levando em consideração a identificação dos objetivos de aprendizagem.

Embora a ABP seja uma proposta que permite uma maior autonomia intelectual ao aluno, possibilitando a construção de um perfil do formando e das habilidades e competências previstas nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de direito, acredita-se que devido à necessidade de aprofundados conhecimentos metodológicos para sua adoção, além de diversas outras especificidades requeridas para sua utilização, os cursos jurídicos brasileiros, no atual estágio em que se encontram, ainda não têm maturidade para adotá-la.¹⁵

¹⁵ No mesmo sentido é o posicionamento de José Horário Wanderley que, para satisfazer às exigências da Resolução CNE/CES 09/2004, propõe a adoção de um modelo de projeto pedagógico híbrido, que contemple a adoção do modelo tradicional e da ABP.

2.3 Argumentos contrários e a favor da utilização do método de caso no processo de ensino-aprendizagem do direito.

Devido ao fato de o Brasil estar ligado à tradição jurídica romano-germânica, a ferramenta didática do método do caso, que desde fins do século XIX é utilizada com sucesso pelos países do *common law*, não foi absorvida como metodologia a ser empregada no ensino do direito, constituindo-se, para nós, como uma novidade e um desafio a ser implementado em nossas rotinas educacionais.

Justamente por se diferenciar dos tradicionais métodos que fazem parte da cultura do ensino jurídico brasileiro, além do fato de que as poucas experiências com a utilização do método em nosso país não possibilitam um estudo mais aprofundado de sua viabilidade, o uso do método do caso ainda é feito de forma tímida nas academias brasileiras, além do fato de que algumas barreiras epistemológicas poderiam ser erguidas para a adoção da ferramenta do método do caso nos cursos jurídicos nacionais.

Poder-se-ia argumentar, de início, que a grande distinção entre os sistemas europeu (românico-germânico), em que há a prevalência da lei, e anglo-saxônico (da *common law*), no qual a jurisprudência tem força normativo-regulatória, inviabilizaria a adoção do mecanismo em sistema jurídico como o nosso, de forma que somente poderia ser aplicado em países do sistema da *common law*.

Contra esse argumento, insurge-se Sandro Alex de Souza Simões (2004, p. 283), para quem:

A feliz presença, cada vez mais intensa no direito brasileiro, do caráter vinculante das súmulas, como pode-se depreender facilmente das limitações progressivas aos recursos para as cortes superiores, quando se trata de matéria julgada em consonância a decisões já sumuladas, demonstra a tendência de aproximação entre os sistemas tanto quanto o fortalecimento das competências legislativas mesmo nos países da *common law*.

O mesmo autor também formula outros obstáculos que, a seu sentir, poderiam servir de justificativa, pelos críticos do método, para evitar sua aplicação ao ensino jurídico brasileiro (2004, p. 284): 1. Que a utilização do método do caso pode reduzir a educação jurídica ao casuísmo; 2. Que a capacidade de apreensão da realidade a partir da teoria pudesse ser reduzida; 3. Que o indutivismo do método do caso limitasse a capacidade de abstração do profissional do Direito; 4. Que a falta de noção dos alunos sobre os conceitos

fundamentais impedi-los-ia de compreender e resolver as questões que lhes fossem apresentadas.

No entanto, na concepção de Simões, todos esses argumentos são falhos, não subsistindo a uma análise mais acurada.

Quanto ao primeiro argumento, que diz respeito ao reducionismo do método do caso ao casuísmo, contra-argumenta o autor, dizendo que *“o método do caso é benéfico, e não o casuísmo”* (2004, p. 284), não se podendo resumir a didática às questões específicas e concretas propostas no problema analisado.

No que diz respeito ao obstáculo de que o método reduziria a capacidade de apreensão das particularidades, lembra Simões que essa dificuldade já existe nos cursos jurídicos, não sendo o método que vai piorar essa habilidade no egresso, podendo, ao contrário, até mesmo ampliar essa percepção de particularidades, eis que *“o método deve permitir que o caso seja o ponto de partida, a referência concreta dos itens a serem estudados naquele momento do desenvolvimento do conteúdo programático e não um limite estreitamente pragmático que embote a discussão teórica e generalizante, o que recairia nos males do casuísmo como mencionei acima. O caso é roteiro e não ponto de chegada”* (SIMÕES, 2004, p. 285).

Também não se pode utilizar como argumento para afastar a aplicação do método no ensino jurídico brasileiro a falta de conhecimento dos alunos sobre os conceitos necessários à compreensão e resolução das questões que lhes são apresentadas, pois, segundo SIMÕES (2004, p. 285), deve haver um direcionamento dos alunos para estudos através de textos de apoio, além do que:

o uso dos casos deve acontecer apenas após um tratamento didático adequadamente conduzido, equilibrada a necessidade de desenvolvimento de temas do conteúdo programático das disciplinas a partir do caso, o que implica uma clareza dos objetivos que o caso selecionado permite atingir, com a real possibilidade teórica de os alunos identificarem e argumentarem sobre os problemas propostos com o que já conheçam ou com o que possam buscar conhecer naquele momento.

Já os argumentos a favor da aplicação do método do caso ao ensino jurídico, sintetizadas por Lluís Peñuelas I Reixach, são bastante relevantes, e concatenam-se com o perfil do formando e com as habilidades e competências que se pretende desenvolver no discente, explícitos na já citada Resolução CNE/CES 09/2004.

Segundo o jurista catalão, a utilização do método do caso tem as seguintes vantagens:

1. O estudante aprende os temas jurídicos a partir da análise concomitante dos aspectos substantivos e formais, o que aumenta a compreensão do assunto;
2. Ensina técnicas que são fundamentais para todo jurista: as de aplicação concreta do Direito e todas aquelas que integram a argumentação jurídica;
3. Os estudantes adquirem uma visão crítica que lhes permitirá apreciar os valores fundamentais;
4. Oferece, em geral, uma perspectiva de um direito vivo e não estático, que se desenvolve segundo o momento histórico;
5. O estudo das decisões judiciais constitui a base primeira de motivação do estudante que, posteriormente, poderá comprovar a utilidade daquilo que aprenderá durante o curso;
6. A integração do estudante com o professor e outros alunos permitirá que ele ganhe confiança nos seus conhecimentos e em si mesmo (*Apud* SOBRINHO, 2000)

Verifica-se, pois, que uma correta adoção do método do caso como instrumento utilizado concomitantemente às demais ferramentas metodológicas para o ensino de direito¹⁶, poderá ser de grande valia para fomentar uma nova mentalidade no processo pedagógico dentro das academias, minimizando a crise na qualidade do ensino jurídico, sem, contudo, afastar o uso da teoria, mas, ao contrário, solidifica-a, por solicitar do aluno um posicionamento seguro diante da ocorrência de um caso prático.

3. A PRÁTICA DA UTILIZAÇÃO DO MÉTODO DE CASO NO ENSINO DO DIREITO.

No contexto da temática ora em estudo, relevante se apresenta a compreensão dos procedimentos que devem ser adotados para que a utilização do método do caso tenha resultados satisfatórios no ensino do direito no Brasil, sendo igualmente importante fazer-se uma reflexão sobre os problemas e desafios à utilização de referida ferramenta pedagógica, para que ela possa refletir na melhoria na qualidade dos cursos jurídicos.

3.1 Procedimentos necessários à adoção do método do caso.

¹⁶ Isso se deve porque, para Simões (2004), o método do caso não é um ponto de chegada, não se esgota em si, mas sim um ponto de partida. Assim, como um mesmo problema pode demandar que se combinem os métodos de investigação diferentes para ser possível a compreensão da realidade, a arte do ensino não pode ou não deva ter seus alicerces sobre uma única ferramenta de ensino. É importante que o docente atente para o ciclo de aquisição de conhecimento dentro de cada curso e/ou disciplina, o que é essencial para uma escolha adequada de métodos ou técnicas de ensino condizentes com cada etapa em que se encontra o aluno.

Para que alcance os resultados esperados, a utilização da ferramenta do método do caso ao ensino jurídico requer a realização de alguns procedimentos que balizem a sua adoção, haja vista que um de seus principais objetivos é que se possibilite, a partir dessa prática, que o aluno chegue a conclusões próprias sobre a decisão tomada.

Tais elementos são: a) escolha do precedente a ser estudado; b) revisão/sistematização dos fatos descritos no precedente; c) identificação clara e objetiva da questão discutida; d) discussão sobre os argumentos (apresentados ou não); e) busca de soluções para o problema; f) teste de prognósticos das soluções apresentadas¹⁷.

Sem que esses procedimentos sejam adotados pelo aplicador, não é possível fazer-se uso do método do caso com resultado significativo para a formação do discente.

Nesse sentido, um dos primeiros passos dessa empreitada, e que se reveste de especial importância, é o trabalho de escolha e descrição cuidadosa e minuciosa dos fatos bem como a identificação do problema a ser solucionado.

No que diz respeito à escolha do problema, há que se ressaltar que o método do caso não se utiliza de fatos fictícios, ocorrendo a análise a partir de casos reais, a fim de possibilitar que os discentes desenvolvam análise, discussões e que adotem decisões finais quanto aos tipos de ações que deveriam ser desempenhadas caso estivessem atuando naquela situação.

Ressalte-se, contudo, que um acórdão não pode ser considerado caso, pois segundo explica Sandro Alex de Souza Simões:

(...) ele não serviu para delinear qualquer problema, senão a suposta solução de um problema, dando a fictícia sugestão de que a questão esteja encerrada, o que é um duplo engano, seja porque não nos é dado, como dito construir respostas definitivas e únicas sobre a matéria eminentemente social e humana, seja porque confundimos acórdão com jurisprudência (2004, p. 279-298).

Para que o método de caso seja realmente útil a alcançar as suas finalidades, *“importa tanto conhecer e discutir profundamente a decisão do acórdão quanto a sua formação e, igualmente, os votos divergentes”* (SIMÕES, 2004, p. 279-298).

Ao lado da descrição dessas situações reais, deverá haver a descrição dos fatos, das opiniões e dos preconceitos existentes sobre o caso, estejam sendo publicados pela mídia ou veiculados por diversas fontes.

Ademais, a escolha de um determinado caso como objeto estudo científico depende do grau de relevância que ele tenha num determinado contexto, social, político, histórico ou

¹⁷ Esses elementos estão delineados no texto Supreme Court Historical Society - *Instructions for case studies*. Disponível em <<http://www.landmarkcases.org>> Acesso em 29 mar 2015.

jurídico, não havendo uma receita pronta e segura para que seja identificado um caso interessante e relevante como objeto de estudo.

Seguindo a procedimentalização para a adoção do método do caso, revela-se de grande importância a realização de uma revisão e sistematização dos fatos descritos no caso, sendo essencial ter uma clara noção dos acontecimentos que levaram ao desfecho daquele caso. Deverão ser feitos alguns questionamentos básicos nessa fase: a) O que aconteceu? b) Quais são as partes envolvidas? c) Quais fatos/acontecimentos são e quais não são importantes? d) Quais informações importantes merecem ser elucidadas? e) Por que as partes se envolveram nesta situação?¹⁸

Também é ponto essencial da realização do método do caso fazer-se a identificação clara e objetiva da questão discutida, delimitando os limites à interdisciplinaridade, bem como efetuando as diferenciações necessárias existentes entre o imaginário comum do jurista crítico com o conhecimento científico necessário para se adotar, com qualidade, a ferramenta metodológica, pois, do contrário, o resultado da utilização do método do caso pode ocasionar os mesmos erros de outrora: análises simplórias, intuitivas e primitivas.

Estando bem delineada a questão discutida no método do caso, é o momento de realizar a discussão sobre os argumentos que fizeram parte da construção do *case* que está sendo analisado. É importante que estejam bem identificados¹⁹: a) quais os argumentos a favor e contra cada ponto de vista; b) quais os argumentos mais persuasivos e quais são menos persuasivos e qual o motivo; c) que consequências podem ser atribuídas a cada um dos argumentos no curso da ação: para as partes e para a sociedade? d) existem alternativas argumentativas diversas que não foram consideradas no precedente estudado?

Ressalte-se, por oportuno, que nessa discussão a respeito dos argumentos que são menos ou mais relevantes para a resolução do caso, é necessário que o discente esteja envolvido numa atmosfera de aceitação e abertura a novas vertentes, de forma que para uma boa análise do precedente, não se deve descartar ou desconsiderar nenhuma hipótese, como também não se deve avaliar uma hipótese como sendo a melhor *prima facie*.

Por outro lado, a solução dada para o problema central formulado no *case* merece uma análise crítica a partir de parâmetro que se elegeu para a implementação da análise crítica, pois que não se revela possível afirmar que determinada solução é adequada ou não

¹⁸ Supreme Court Historical Society - *Instructions for case studies*. Disponível em <<http://www.landmarkcases.org>> Acesso em 19 maio 2010.

¹⁹ Op cit.

para determinado problema posto sem que claramente delimitado o parâmetro posto para tal conclusão.

Por fim, uma vez encontradas as soluções para resolver o problema presente no precedente, revela-se importante aplicar sobre tais soluções um teste de prognósticos, através da submissão de cada uma das possíveis soluções vislumbradas para aquela mesma situação, conjecturando-se sobre as consequências daquela solução para a situação projetada.

3.2 Exigências necessárias à utilização do método do caso.

Para que o procedimento de adoção do método do caso seja bem sucedido, Sandro Alex de Souza Simões (2004, p. 279-298) enumera algumas dicas importantes. São elas:

- a) As turmas não devem ser muito grandes nem muito pequenas (...).
- b) As matérias devem ser tratadas levando-se em conta o perfil de cada turma (...).
- c) O método de caso exige tempo para ouvir os alunos. Daí cabe ao docente observar que não deve falar mais que a audiência, acentuando seu papel de orientador e mediador(...)
- d) A preparação das aulas deve contar com o gerenciamento sábio do tempo (...).
- e) Finalmente, a leitura dos casos pelos alunos nas abordagens não empreendedorais é essencial para o sucesso do método.

Denota-se, assim, que a escolha do método do caso como ferramenta didática exige bem mais dos professores e alunos do que as tradicionais formas de abordagens pedagógicas, quebrando antigos paradigmas educacionais, mas que propiciam uma melhoria na qualidade do ensino.

Nesse sentido, compreende-se que a sua adoção no contexto brasileiro é plenamente viável e necessária, constituindo-se num importante passo a ser dado pelos docentes dos cursos de direito que devem libertar-se das práticas didáticas anacrônicas, e assumir de vez o seu papel de principal ator no cenário educacional, pois é a partir do professor e da modificação das metodologias que deve ser deflagrada qualquer verdadeira reforma no ensino jurídico.

4. CONCLUSÕES.

1. Na atualidade, embora os altos cargos administrativos e políticos do país não mais sejam exercidos maciçamente pelos bacharéis em direito, como acontecia outrora, percebe-se

que ainda se reproduz essa perspectiva de que a formação jurídica é *conditio sine qua non* para se alcançar melhores perspectivas de estabilidade e posição social, sobretudo através do ingresso em carreiras públicas que exigem tal formação.

2. Nesse contexto, percebe-se uma grande ampliação, sobretudo na última década, na quantidade de cursos de Direito ofertados no Brasil, com queda na qualidade do ensino, o que se reflete no grande número de reprovações no Exame de Ordem e no não preenchimento do total de vagas ofertadas nos concursos públicos mais disputados.

3. Denota-se, assim, que os atuais acadêmicos de Direito revelam um excessivo interesse pela formação dogmática e tecnicista, voltada ao exercício das mais variadas profissões jurídicas, dando menos importância às matérias propedêuticas, eis que a formação técnica, no equivocado pensamento de muitos, permitirá ao bacharel alcançar a estabilidade decorrente do exercício de cargo provido por concurso público ou o sucesso profissional na área privada.

4. Existem, pois, diversos problemas a serem enfrentados para que se melhore a qualidade dos cursos jurídicos no Brasil, que exigem a modificação dos paradigmas do ensino jurídico, no que tange aos métodos de construção do conhecimento utilizados nas escolas de direito e envolve também a superação de questões das mais diversas ordens, tais como questões culturais, políticas, econômicas e sociais, dentre outras.

5. Do ponto de vista político, um importante passo foi dado a partir da modificação nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Direito, ocorrida no ano de 2004 e do “endurecimento” dos critérios para abertura de novos cursos jurídicos no país.

6. No entanto, a resolução de muitos dos problemas relacionados ao ensino jurídico está diretamente relacionada com a modificação na postura dos docentes, que ocupam uma posição de destaque no cenário de mudança dos vetustos paradigmas mantidos nos cursos de direito, sendo primordial o despertar do professor para a importância da capacitação continuada e para a compreensão que se faz necessário o aperfeiçoamento das ferramentas didático-pedagógicas para que se contribua para a formação de profissionais que atendam aos diferentes anseios e necessidades sociais.

7. Faz-se necessário, pois, que o docente dos cursos de direito utilize novas técnicas e ferramentas metodológicas que quebrem os paradigmas históricos do ensino jurídico, a fim de que sejam superados alguns dos problemas da crise que se instalou nas escolas de direito e, também, que possibilitem a construção do perfil e das habilidades e competências do aluno presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso, sob pena de tornar-se uma previsão meramente formal e inaplicável.

8. Uma dessas ferramentas pedagógicas consiste na utilização do método do caso, técnica de ensino que, em conjunto com outras já utilizadas, poderá ser bastante útil na formação de um profissional do direito dotado de competências e habilidades para compreender e solucionar as atuais e futuras demandas sociais.

9. O método do caso trata-se de uma ferramenta pedagógica utilizada na formação de estudantes, que primeiro leem a descrição de um caso real ou de um problema relacionado à sua área de formação, depois deliberam sobre o que fazer acerca do caso apresentado, definindo o problema e a solução ou soluções que a ele podem ser dadas.

10. A correta adoção do método do caso como instrumento utilizado concomitantemente às demais ferramentas metodológicas para o ensino de direito, poderá ser de grande valia para fomentar uma nova mentalidade no processo pedagógico dentro das academias, minimizando a crise na qualidade do ensino jurídico, o que não afasta o uso da teoria, mas, ao contrário, solidifica-a, por solicitar do aluno um posicionamento seguro diante da ocorrência de um caso prático.

11. Para que alcance os resultados esperados, a utilização da ferramenta do método do caso ao ensino jurídico requer a realização de alguns procedimentos que balizem a sua adoção, haja vista que um de seus principais objetivos é que se possibilite, a partir desta prática, que o aluno chegue a conclusões próprias sobre a decisão tomada.

12. Tais elementos são: a) escolha do precedente a ser estudado; b) revisão/sistematização dos fatos descritos no precedente; c) identificação clara e objetiva da questão discutida; d) discussão sobre os argumentos (apresentados ou não); e) busca de soluções para o problema; f) teste de prognósticos das soluções apresentadas.

13. Denota-se, assim, que a escolha do método do caso como ferramenta didática exige bem mais dos professores e alunos do que as tradicionais formas de abordagens pedagógicas, quebrando antigos paradigmas educacionais, mas que propiciam uma melhoria na qualidade do ensino.

14. Nesse sentido sua adoção no contexto brasileiro é plenamente viável e necessária, constituindo-se num importante passo a ser dado pelos docentes dos cursos de direito que devem libertar-se das práticas didáticas anacrônicas, e assumir de vez o seu papel de principal ator no cenário educacional, pois é a partir do professor e da modificação das metodologias que deve ser deflagrada qualquer verdadeira reforma no ensino jurídico.

5. BIBLIOGRAFIA.

AGUIAR, Roberto A. R. *Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade*. Rio de Janeiro : DP&A, 2004.

BARRETO, Tobias. Sobre uma nova intuição de Direito. *In Estudos de Direito*. Campinas : Bookseller, 2000.

BARMAN, Roderick ; BARMAN, Jean. The role of the Law Graduate in the political elite of imperial Brazil. *Journal of Interamerican Studies and World Affairs*. Vol. 18, n. 4, Nov-1976, p. 423-450.

BOAVENTURA, Edivaldo. *Metodologia da Pesquisa: Monografia, Dissertação e Tese*. São Paulo : Atlas, 2007.

CAPUCHINHO, Cristiane. *Exame da OAB reprova 82,5% dos candidatos inscritos em quatro anos*. Disponível em: < <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2014-11-24/exame-da-oab-reprova-825-dos-candidatos-inscritos-em-quatro-anos.html>>. Acesso em: 23 mar 2015.

CARLINI, Angélica. A aprendizagem baseada em problemas e o ensino jurídico no Brasil: reflexões sobre a viabilidade desse novo paradigma. *In Anuário ABEDi*. Florianópolis : Fundação Boiteaux, Ano 2, n. 2, 2004, p. 13-21.

GIL, Antônio Carlos, *In Metodologia do ensino superior*. 4 ed. São Paulo : Atlas, 2005.

KOZIMA, José Wanderlei. Instituições, retórica e o bacharelismo no Brasil. *In WOLKMER, Antônio Carlos (Org.). Fundamentos de história do direito*. Belo Horizonte : Del Rey, 2005, p. 322.

MARTINS, Gilberto de Andrade. *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2006.

MENEZES, Maria Arlinda de Assis. Do método do caso ao case: a trajetória de uma ferramenta pedagógica. *Educação e Pesquisa*, vol.35, n.1, 2009, pp. 129-143.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *MEC suspende abertura de cursos de direito*. Disponível em: <<http://redcomunicadores.mec.gov.br/noticias/3994-mec-suspende-abertura-de-cursos-de-direito>>. Acesso em 28 mar 2015.

PACHECO, Lorena. *Alto grau de complexidade provoca reprovação em massa nos concursos para juiz*. Disponível em: < http://concursos.correioweb.com.br/app/noticias/2014/09/16/noticiasinterna,33553/alto-grau-de-complexidade-provoca-reprovacao-em-massa-nos-concursos-pa.shtml#.VSKsKpP5_3A> Acesso em: 23 mar. 2015.

PAULA, Giovani de. Alternativas pedagógicas para o ensino jurídico. *In Aprendendo a ensinar direito o Direito*, COLAÇO, Thais Luzia (org.). Florianópolis : OAB/SC Editora, 2006, p. 212-237.

RODRIGUES, Horácio Wanderley. *Pensando o ensino do direito no século XXI: diretrizes curriculares, projetos pedagógicos e outras questões pertinentes*. Florianópolis: Fundação Boiteaux, 2005.

SIMÕES, Sandro Alex de Souza. O método do caso como alternativa para o ensino do direito no Brasil: virtudes, problemas e desafios. *Anuário ABEDi*. Florianópolis : Fundação Boiteaux, Ano 2, n. 2, 2004, p. 279-298.

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

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Trad. Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.