

**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 NECESSIDADE DE SUPERAÇÃO DO MODELO TRADICIONALISTA NO
ENSINO JURÍDICO: A EXPERIÊNCIA DO GRUPO DE ESTUDOS EM DIREITO
ADMINISTRATIVO**

**THE NECESSITY TO OVERCOME THE TRADITIONALIST MODEL IN LEGAL
EDUCATION: THE STUDY GROUP'S EXPERIENCE IN ADMINISTRATIVE LAW**

**Andre Luiz Hoffmann
Antonio Cecilio Moreira Pires**

Resumo

O presente trabalho busca contextualizar a razão pela qual o ensino jurídico ainda nos dias de hoje possui um cunho tradicionalista e fornecer contribuições para uma superação desse modelo. Como exemplo de superação desse modelo, será demonstrada 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.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Pesquisa, Habilidades, Competências

Abstract/Resumen/Résumé

The present article aims to contextualize the reason why the legal education still today has a traditionalist nature and seek to provide an overrun of this model. As an example of overcoming this model, will be demonstrated the experience in the development of a study group on Administrative Law in a known Law College in the city of São Paulo, SP.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Research, Abilities, Competences

1 – Introdução

A gênese do presente trabalho gira em torno da preocupação em trazer perspectivas e propostas em relação ao ensino jurídico e sua atual condição. Atualmente, as diretrizes curriculares dos cursos de Direito no Brasil são ditadas pela Resolução CNE/CES n. 9 de 2004, a qual trata de conceitos como “projeto pedagógico” e “habilidades e competências”, os quais, apesar de usuais no âmbito da ciência pedagógica, são pouco desenvolvidos no âmbito do ensino jurídico.

Em relação ao desenvolvimento das habilidades e competências necessárias aos bacharéis em Direito, conforme disposto no art. 4º da referida Resolução¹ e, a problematização relacionada à dificuldade dos docentes em Direito se voltarem para essa questão, será apontada como hipótese viável a necessidade de superação da utilização exclusiva do modelo tradicional extremamente difundido e reproduzido no ensino jurídico.

Para tanto, será apresentado, de forma sucinta, como se desenvolveu o ensino jurídico historicamente no Brasil até a entrada em vigor da Resolução CNE/CES n.º. 9 de 29 de setembro de 2004, para em seguida demonstrar como até hoje se reproduz o modelo tradicional no ensino jurídico no país e posteriormente verificar como a pesquisa pode auxiliar na superação do modelo tradicional, trazendo um caso prático a partir do desenvolvimento de um Grupo de Estudos em Direito Administrativo no âmbito de uma conhecida Faculdade de Direito da cidade de São Paulo, SP.

2 – Contextualização histórica do ensino jurídico

¹ Art. 4º. O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências: I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; II - interpretação e aplicação do Direito; III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito; VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica; VII - julgamento e tomada de decisões; e, VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Para compreender as raízes do modelo tradicional de ensino, é necessário entender como se desenvolveu o ensino jurídico no Brasil, instituído pela Lei de 11 de agosto de 1827², com a criação das academias de Direito de São Paulo e Olinda, regulamentados pelo Estatuto do Visconde de Cachoeira.

Contextualizando e adaptando parte da divisão histórica desenvolvida por Horácio Wanderlei Rodrigues, podemos classificar os currículos de ensino jurídico da seguinte forma: o modelo pleno predeterminado (1827-1961); o modelo mínimo (1962 – 1995); fase de transição (portaria MEC n. 1886/1994); e nova etapa (Resolução CNE/CES n. 9/2004).

A gênese do ensino jurídico no Brasil remonta à época imperial, logo após a independência, em que a criação de cursos jurídicos, de alguma forma, seria a solução para o desenvolvimento de quadros políticos e administrativos para a nova nação que se desenvolvia. Basicamente, a forma como os cursos jurídicos se iniciaram no Brasil dizem respeito a uma constante conciliação entre a elite imperial que detinha o controle do Estado em formação, e elite civil, dependente do Estado (BASTOS, 2000). Ou seja, os cursos jurídicos no Brasil se iniciaram com o propósito específico de reafirmar o *status quo* vigente, ao criar quadros para atender as prioridades judiciais do Estado, e não com uma proposta efetivamente científica de estudo da ciência jurídica.

Podemos considerar que o Estatuto do Visconde de Cachoeira foi o primeiro documento que tratava de metodologia de ensino nos cursos de Direito no Brasil. O conteúdo do Estatuto demonstra uma preocupação constante com a metodologia e as formas de ensinar, trazendo inclusive exemplos de como o professor deveria se comportar frente a determinadas matérias que deveria lecionar. Trata-se, possivelmente, de um dos únicos documentos acadêmicos oficiais que trata de didática no ensino jurídico, em que são traçadas linhas de atuação pedagógicas e bibliografia, deixando ao docente pouca margem de autonomia.

Posteriormente, os demais regulamentos promulgados irão se sobrepor ao Estatuto do Visconde de Cachoeira, porém a sua influência permeou e irá permear o ensino jurídico no

² Trata-se de uma lei sem número da época do Segundo Império, registrada a fl. 175 do livro 4.º do Registro de Cartas, Leis e Alvarás. - Secretaria de Estado dos Negócios do Império em 17 de agosto de 1827 e publicada referida Carta de Lei na Chancellaria-mór do Império do Brasil. – Rio de Janeiro, 21 de agosto de 1827, registrada na Chancellaria-mór do Império do Brasil a fl. 83 do livro 1.º de Cartas, Leis, e Alvarás. – Rio de Janeiro, 21 de agosto de 1827. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_63/Lei_1827.htm> acessado em 21 de fevereiro de 2015.

Brasil (BASTOS, 2000) até os dias atuais. Após a proclamação da República, houve modificações no *currículum* de ordem política e epistemológica, decorrentes da própria aceitação do positivismo, sendo que outras modificações foram feitas durante a República Velha e o Estado Novo, mas todas mantiveram a mesma base estrutural (RODRIGUES, 2005).

Em 1962, o Conselho Federal de Educação permitiu a adoção de um currículo mínimo para o ensino em Direito, o que possibilitou que as Faculdades de Direito, que já não eram mais apenas duas, se adaptassem as suas realidades regionais. Embora a adoção de um currículo mínimo fosse um passo a caminho da flexibilização curricular, não houve na prática essa possibilidade. A adoção do referido modelo era marcado pelo tecnicismo, o que indicava uma constante despolitização do ensino jurídico (RODRIGUES, 2005).

Ainda no âmbito do modelo mínimo, a regulamentação de 1962 foi posteriormente substituída pela Resolução CFE n. 3/1972, que irá determinar o funcionamento do ensino jurídico no Brasil até 1995, quando tem início o ciclo da fase de transição. Nessa Resolução de 1972, vale destacar a existência de um *currículum* mínimo, com definições sobre o mínimo de horas e duração do curso, dentre outros aspectos. O ponto alto desta Resolução é justamente ter sido o primeiro passo no sentido da flexibilização dos currículos dos cursos de Direito, a possibilidade de criação de habilitações específicas e estágio supervisionado obrigatório.

Embora a Resolução CFE n. 3/1972 tenha trazido diversos avanços em relação aos currículos, os especialistas verificaram a ausência de um trabalho interdisciplinar e direcionado às questões sociais, que estivesse voltado a um mercado de trabalho diversificado. Outro problema percebido foi a adoção do currículo mínimo como sendo o currículo pleno, o que gerou uma espécie de autolimitação dos cursos, deixando de se levar em consideração as realidades regionais de cada faculdade (RODRIGUES, 2005).

2.1 – Portaria MEC 1886/94

Em 1994, foram editadas, por Portaria Ministerial, as primeiras diretrizes curriculares para os cursos de Direito, as quais traziam o chamado “conteúdo mínimo”, o qual ia além do

que era anteriormente oferecido nas faculdades, bem como traziam orientações que deveriam ser consideradas. A portaria 1886 foi precedida de diversas discussões sobre o status do ensino jurídico à época, tendo como pressupostos: 1) o rompimento com o positivismo normativista; 2) a superação da concepção de que só o profissional do Direito é quem exerce atividade forense; 3) a negação da autossuficiência do Direito; 4) a superação da concepção de educação como sala de aula e; 5) a necessidade de desenvolver um profissional permitindo-lhe que sua formação fosse integral e abarcasse interdisciplinaridade, teoria, prática, crítica e dogmática.

Sobre o conteúdo da portaria 1886, podemos destacar a inserção à realidade do ensino jurídico do tripé “ensino-pesquisa-extensão”, o qual passou integrar a monografia final e as atividades complementares que buscavam aprofundar a experiência jurídica fora da sala de aula.

A inclusão das atividades complementares aos cursos de Direito buscou flexibilizar o currículo, obrigando a prática de atividades que atingissem todos os níveis da trinca ensino-pesquisa-extensão, dando início a um primeiro contato interdisciplinar (RODRIGUES, 2005), além de dar destaque à monografia de conclusão de curso, estágio supervisionado, estabelecimento de núcleo de prática jurídica, possibilidade de intercâmbio entre instituições de ensino, acervo bibliográfico mínimo e inclusão de matérias de propedêutica, como filosofia, ciência política e ética.

As mudanças trazidas pela portaria 1886/94, embora buscassem ser uma forma de modificar a mentalidade ultrapassada dos cursos de Direito, podem ser consideradas apenas formais e sem efetividade prática, uma vez que nem todos os atores envolvidos nas mudanças estariam dispostos a exercer a autocritica e promover as modificações necessárias para o avanço proposto (RODRIGUES, 2005).

2.2 – A Resolução CNE/CES n. 9 de 29 de setembro de 2004

A Lei 9.131/95 definiu a competência da Câmara de Ensino Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação para “deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto para os cursos de graduação”, alterando a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação. Após muitas discussões em torno do que seria o modelo de diretrizes curriculares adequadas ao ensino jurídico e da introdução de conceitos educacionais como habilidades e competências, foi elaborada a resolução CNE/CES n° 9 de 2004, que encontra-se em vigor até os dias de hoje.

Essa Resolução trata da necessidade dos cursos jurídicos estabelecerem seus projetos pedagógicos, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades desenvolvidas, conteúdos curriculares, estágio supervisionado, atividades complementares, monografia de conclusão de curso, sistema de avaliação e duração do curso, dentre outros aspectos.

Segundo a Resolução, a formação do profissional do Direito deve ser geral, humanística e axiológica, permitindo-lhe 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, com vistas a fomentar 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.

Com relação às habilidades e competências, o profissional formado deverá ter ampla e acurada capacidade de e para leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com o devido uso das normas técnico-jurídicas; espera-se também plena aptidão para interpretação e aplicação do Direito; realização de pesquisa e uso e conhecimento da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, a conveniente prática de processos, atos e procedimentos; o correto exercício da terminologia jurídica ou da ciência do Direito; o uso de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica; julgamento e tomada de decisões; e, domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Com relação ao projeto pedagógico e à estrutura curricular, a resolução prevê três eixos, a saber: 1) o de formação fundamental, abrangendo matérias de propedêutica, as quais relacionam o Direito com outras áreas do saber; 2) o de formação profissional, que trata especificamente da dogmática, conhecimento e aplicação dos diversos ramos do Direito; e, por fim, 3) o eixo de formação prática, que envolve as atividades complementares, estágio supervisionado e a monografia de conclusão de curso.

O fato de destacar as competências e habilidades a serem desenvolvidas durante o decorrer do curso de Direito demonstra a preocupação relacionada à formação do profissional de Direito e ao desenvolvimento humanista de sua atividade. O tipo de questão que se pode levantar é se o docente, frente a estas diretrizes, está preparado ou ainda, se ele se preocupa em desenvolver essas habilidades e competências em seus alunos.

Inicialmente, podemos concluir que a gênese da regulamentação do ensino jurídico no Brasil mostra uma constante preocupação exclusiva com o conteúdo do ensino jurídico a ser passado, e não com o desenvolvimento das competências e habilidades do discente. Diante desse quadro, recentemente a legislação procurou justamente dar a devida importância ao processo de ensino e de aprendizagem e ao desenvolvimento de um projeto pedagógico mais condizente com essa necessidade.

Em face desse panorama, é possível que os docentes do Direito ainda não estejam adequadamente preparados ou preocupados em desenvolver essas habilidades e competências em seus alunos no dia a dia, principalmente por conta do modelo tradicional ainda em curso no âmbito do ensino jurídico.

3 – O modelo de ensino no âmbito do Direito (desenvolvimento do modelo tradicional)

O objetivo inicial foi dar um panorama da constituição dos cursos jurídicos no Brasil e a transformação de sua concepção ao longo do tempo. A pergunta que ficou é se o docente encontra-se efetivamente preparado para as mudanças trazidas ao longo do tempo ou se há um descompasso entre o que se propõe em relação ao desenvolvimento de habilidade e competências e o trabalho do docente em sala de aula.

Para responder a essa pergunta é necessário interpretar historicamente como se desenvolveu o ensino no Brasil. Diferentemente do que ocorreu na América espanhola, onde a primeira universidade do continente foi estabelecida em 1538, em Santo Domingo, na República Dominicana – posteriormente seguiu-se a criação de outras universidades em outros locais –, no Brasil, durante a colonização portuguesa, o ensino seguia o modelo

previsto em todas as escolas jesuíticas do mundo. O método jesuítico se desenvolvia em torno da *Lectio, Quaestio, Reparatio, Disputatio* (ANASTASIOU, 2001).

Na *Lectio* havia a leitura de um texto com interpretação dada pelo professor, analisando-se palavras, destaque e comparação de ideias com textos de outros autores. Em seguida vinha a *quaestio*, quando o professor perguntava aos alunos e estes ao professor. Aos alunos cabia a elaboração das anotações a serem memorizadas em exercícios, com o uso do caderno para registro. Das anotações surgiam as *Quaestiones*, em que os alunos ou o professor indagavam com vistas a esclarecer determinados pontos; seguiam-se as *Disputationes* entre professor e alunos ou apenas entre alunos.

De todo modo, a elaboração do material de ensino ficava a cargo do professor, respeitando-se a ordem de exposição, argumentos a favor, argumentos contrários e solução do mestre. Essa metodologia é conhecida como escolástica e favoreceu a construção do pensamento analítico, em que se ressaltavam a clareza dos conceitos e definições e a argumentação precisa e sem digressões (ANASTASIOU, 2001). Essa metodologia de ensino dependia da formação e da personalidade de cada professor.

Vale destacar que nesse modelo, o conhecimento é posto como algo pronto e acabado, e deve ser assim repassado aos alunos, para os quais, a principal operação de aprendizagem desenvolvida é a memorização. A aula expositiva é o instrumento de ensino primordial e constitui-se num modelo de controle rígido e preestabelecido, em que o aluno deve ser passivo e obediente, devendo memorizar todo o conteúdo para a avaliação. Tratam-se de elementos que até hoje se encontram no cotidiano da sala de aula (ANASTASIOU, 2001).

Fazendo uma digressão sobre a abordagem tradicional, pode-se afirmar que as tendências relacionadas a essa abordagem apresentam uma visão individualista do processo educacional, a qual não possibilita a experimentação de cooperação entre os alunos e o docente, no desenvolvimento dos seus trabalhos. Trata-se ainda de conceber a educação como um produto, pois os modelos a serem alçados estão preestabelecidos, não havendo qualquer ênfase no processo de aprendizagem (MIZUKAMI, 1986).

Em se tratando da relação docente e aluno, verifica-se uma relação nos moldes verticais, sendo que o docente tem o poder decisório quanto à metodologia, conteúdo, avaliação, etc. O docente conduz seus alunos em direção a objetivos que são externos, num processo que se caracteriza pelo verbalismo do mestre e pela memorização do aluno. O maior

instrumento é a utilização do método expositivo, em que o docente é o agente e o aluno é o ouvinte, o que dificulta ao docente saber se o aluno está precisando de auxílio (MIZUKAMI, 1986), ou se está desenvolvendo as habilidades e competências necessárias à sua formação. Na avaliação do modelo tradicional é possível mensurar a quantidade e exatidão de informações repassadas ou repetidas, mas não o quanto das habilidades e competências foram desenvolvidas pelos alunos.

Infelizmente, no âmbito do ensino do Direito, o modelo tradicional se reproduz com maior facilidade, o que relativamente impossibilita o completo desenvolvimento das habilidades e competências por parte dos alunos. Uma das hipóteses que fazem com que o modelo tradicional seja tão difundido e dificilmente superado no ensino jurídico pode ter relação com o perfil dos docentes, que em geral são profissionais atuantes, advogados, delegados, promotores de justiça, magistrados. Muito embora sejam posições de destaque e carreiras jurídicas de valor, na atividade cotidiana, o que conta é a retórica e a argumentação no sentido de fazer valer seu argumento em detrimento de outros no momento de ganhar uma causa ou na aprovação de um parecer. Essa realidade, que deveria ser abordada na sala de aula de forma lateral pelo docente, é colocada como exemplo de prática de ensino, que faz com que qualquer argumento diferente do colocado pelo docente seja menosprezado ou desconsiderado, facilitando o desenvolvimento do modelo jesuítico onde o professor fala e o aluno ouve. As competências e habilidades que o aluno deveria desenvolver para se tornar um profissional sério e devidamente qualificado, com uma formação cidadã são colocadas em segundo plano.

Fica claro que até hoje o sistema não oferece ou impõe ao professor um manual ou conjunto de regras fechadas que possibilitariam a reflexão acerca do fazer docente (ANASTASIOU, 2001), ou ainda de como desenvolver essas habilidades e competências sem que o excessivamente prático do dia a dia jurídico chegue à sala de aula.

Usando o exemplo de um dos autores do presente texto, que há alguns anos, após iniciar o mestrado, foi convidado a ministrar aulas em uma universidade da Grande São Paulo na matéria de Direito Administrativo. A referida universidade ofertou um treinamento ministrado por uma pedagoga que, diga-se de passagem, era experiente e soube desenvolver o tema com muita propriedade. O treinamento abordou questões aparentemente simples, mas de extrema importância para o docente. Questões relativas à apresentação do professor, disciplina em sala de aula, conteúdo programático e formas de avaliação foram temas bastante

ênfâtizados no treinamento, mediante uma dinâmica de grupo muito bem conduzida. Não se tratou exatamente de um manual ou conjunto de regras, mas de uma introdução à ciência do ensino, muito do que falta ao docente do Direito nos dias de hoje.

No referido curso, uma das questões suscitadas era que tipo de professor o profissional do Direito gostaria de ser. Os docentes que ali iniciavam suas carreiras se manifestaram de várias formas, ficando claro que todos gostariam de ser mestres sérios e capazes de transmitir conhecimento de forma adequada.

É de se notar, todavia, que a pergunta formulada pela pedagoga não restou efetivamente respondida, pois transmitir o conhecimento com seriedade necessária é função basilar de todos aqueles que pensam em se dedicar ao ensino jurídico.

Em realidade, a pedagoga buscava chamar atenção dos jovens docentes para uma questão de caráter preliminar, relativa ao contato com os alunos no primeiro dia de aula, haja vista que lhe parecia impossível que o docente se limitasse a dizer seu nome e, ato contínuo, começasse sua aula.

Muitos dos docentes iniciantes acharam importante que o professor falasse especificamente do seu currículo, outros ainda, da sua experiência enquanto profissional do direito, claramente reproduzindo o modelo tradicional em face ao ensino jurídico. O fato é que ninguém levantou a questão que parece ser relevante: no primeiro dia de aula e, portanto, no primeiro contato com os alunos, o docente deve, de forma sintética e precisa, discorrer sobre o percurso que será feito no ensino com a necessária honestidade. Essa honestidade diz respeito à forma com que o docente deve transmitir aos alunos os seus ensinamentos no decorrer das aulas, de sorte que os alunos possam se preparar para o percurso que está por vir.

Portanto, estabelecer regras e diretrizes no primeiro contato com os alunos foi a conclusão alcançada pelos mestres iniciantes frente ao questionamento da pedagoga. Regras estas que deverão ser respeitadas tanto pelos alunos, quanto pelos docentes, sobre disciplina em sala de aula, conteúdo programático e avaliações, assim como condições que levem à reprovação.

Por essa razão, com base na experiência, mesmo adotando uma linha mais dura ou rígida, ou ainda, mas tranquila e leve, é necessário na primeira aula estabelecer todas as diretrizes que irão nortear o caminho percorrido pelo docente, sem omitir nenhum detalhe, principalmente quanto à bilateralidade das regras instituídas.

Nos parece claro que o modelo de ensino jurídico ainda disseminado de conhecimento pronto e acabado dificulta a dialética e a necessidade de descobertas ou de pesquisas. O fato é que a pesquisa por muito tempo foi relegada a segundo plano junto ao ensino jurídico fazendo-se necessário alçá-la ao protagonismo que lhe cabe.

4 – A importância da pesquisa para a superação do paradigma tradicional no ensino jurídico

Quando se busca sistematizar a questão da pesquisa, é necessário entender que se trata de uma atividade cotidiana e uma busca sistemática, sendo que o ensino deve se beneficiar da pesquisa, já que esse processo não pode se restringir a mera transmissão de conhecimento e acumulação de informações como se faz no modelo tradicional (CHIZZOTTI, 2001).

A pesquisa em Direito é motivo de constante discussão no âmbito acadêmico, principalmente com relação à forma como ela é feita e também quanto ao objeto a ser pesquisado. Pode-se dizer que há um relativo atraso da pesquisa em Direito em relação às outras disciplinas, e também uma confusão entre a prática profissional e a pesquisa acadêmica (SILVA; BARBOSA, 2013), principalmente por conta do isolamento da disciplina jurídica em face das outras disciplinas.

Certamente, esse isolamento se reflete justamente na condução do ensino do Direito e na falta de preocupação em se desenvolver as habilidades e competências necessárias à prática jurídica. A forma de se quebrar esse isolamento seria por meio da interdisciplinaridade, que serviria como chave para que se romper esse isolamento e por consequência, aumentar a qualidade da pesquisa em Direito – ou ainda a adoção de novas metodologias ou novos olhares, como, por exemplo, o desenvolvimento de uma percepção externa em relação ao Direito, a partir de uma ruptura epistemológica ou distanciamento teórico (SILVA; BARBOSA, 2013).

Essa nova forma de olhar a pesquisa, conjugada com a atividade de ensino, pode gerar uma nova mentalidade docente, como forma de instruir sua prática e elevar a sua qualidade. (CHIZZOTTI, 2001). Mas não basta apenas relacionar a atividade de pesquisa com

o ensino, mas incluir também as atividades de extensão, cuja relação deve ser construída dentro da instituição educacional, juntamente com a necessidade de inovações tanto na base metodológica quanto tecnológica. A realização de pesquisa e extensão direcionadas à sociedade pode estender a produção de conhecimento visando o favorecimento do diálogo entre os diversos atores que envolvem o processo de produção de conhecimento, sejam eles pesquisadores e pesquisados, em que se cria e recria conhecimento, dotados de capacidade de transformação social, e capazes de alçar as instituições de ensino ao patamar de agências de produção e acesso ao conhecimento (SILVA; BARBOSA, 2013).

Integrar ensino e pesquisa juntamente com atividades de extensão é um caminho que se deve percorrer para tentar superar o modelo exclusivamente tradicional de ensino, que infelizmente ainda não privilegia a interdisciplinaridade e não busca desenvolver as habilidades e competências necessárias ao exercício da prática jurídica.

O exercício dessa tentativa de superação será exemplificado a seguir com a experiência desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos em Direito Administrativo de uma conhecida Faculdade de Direito da cidade de São Paulo, SP.

5 – A experiência do desenvolvimento do Grupo de Estudos em Direito Administrativo

A importância do desenvolvimento da pesquisa e das habilidades e competências necessárias aos alunos em Direito será demonstrada através da experiência realizada em uma Faculdade de Direito em São Paulo, SP, conhecida por sua excelência em direito privado. Por historicamente dar maior importância ao direito privado, as matérias que abordam o direito público sempre permaneceram em segundo plano nos projetos político-pedagógicos desta faculdade. As matérias que envolviam o direito público, mais precisamente o direito administrativo, sob a ótica da abordagem em relação aos docentes, eram sempre vistas como acessórias e nunca sob o ponto de vista da interdisciplinaridade ou ainda como um objeto de pesquisa cujo aprofundamento se faz necessário.

É sob esse panorama que surgiu a oportunidade de criar um grupo de estudos sobre a temática de Direito Administrativo no âmbito desta Faculdade de Direito e que pudesse dar a

devida importância a uma matéria vista como acessória naquele contexto de abordagem privada do Direito. Outro objetivo era realizar efetivamente uma interdisciplinaridade não somente com as outras matérias do Direito, mas com outros campos das ciências humanas, visando principalmente desenvolver a necessidade de uma abordagem voltada para a pesquisa e ainda buscando desenvolver as habilidades e competências necessárias ao docente em Direito.

Em decorrência do grupo de estudos, nasceu o grupo de pesquisa em Direito Administrativo Contemporâneo, certificado pela CAPES, e que posteriormente iria embasar as discussões realizadas no âmbito do grupo de estudos com os alunos da graduação.

O grupo nasceu em 2012, com a ideia inicial de que os graduandos pudessem discutir temas de Direito Administrativo com os professores da graduação e com os monitores. O quadro de monitores é composto de ex-alunos, que atuam na área, especialistas e mestres em Direito. O trabalho desenvolvido pelo grupo de estudos, que encontra-se em plena atividade, tem duração de dois semestres letivos, com encontros quinzenais, sendo que ao final do período, serão atribuídas ao graduando 50 horas complementares em pesquisa desde que ele elabore um artigo sobre os temas tratados no âmbito do grupo de estudos.

Na gênese do planejamento do grupo, foi adotado como estratégia básica a atividade de Estudo de Texto, que permite aos participantes do grupo de estudos terem o primeiro contato com determinados conteúdos que aprofundam alguns dos conceitos passados no decorrer do curso de Direito, em especial das cadeiras de Direito Administrativo. Devido ao curto espaço de tempo e à enorme quantidade de material a ser estudado, adotou-se a estratégia, mais adequada de ser aplicada, de se realizar encontros quinzenais.

Em uma visão inicial, essa estratégia faria com que os alunos pudessem ter contato com abordagens diferentes das diversas correntes do Direito Administrativo. Após a leitura do texto, os alunos se reuniam com os professores e monitores para discutir o texto.

A estratégia de Estudo de Texto pressupõe as operações de pensamento que desenvolvam a identificação, interpretação, crítica, análise, reelaboração e resumo. Essa estratégia é recomendada para momentos de mobilização, construção e elaboração de síntese, sendo indicado que ao fim do estudo seja feito um resumo, escrito ou oral (ANASTASIOU, 2007). Acontece que para desenvolver a estratégia de Estudo de Texto é necessário que o aluno recorra a essas operações de pensamento que até então o próprio ensino jurídico não lhe

permitiu desenvolver, em decorrência da difusão do modelo tradicional de ensino e do recorrente uso do recurso da aula expositiva.

Passado o primeiro ciclo de dois semestres, foi feito um balanço da metodologia adotada e da estratégia aplicada em face da produção bibliográfica dos graduandos. O grupo do ciclo 2012/2013 se iniciou com 37 alunos da graduação e terminou com 19 alunos cumprindo todos os requisitos, sendo eles comparecimento às discussões e ao final, a elaboração do artigo científico. Sobre a estratégia de Estudo de Texto, foi avaliado pelos graduandos que a quantidade e densidade dos textos usados nas discussões dificultaram a compreensão dos participantes sobre o tema, o que se refletiu nos debates realizados nos encontros quinzenais. As discussões sobre os textos eram sustentadas exclusivamente pelos poucos graduandos que já possuíam experiência na área e não se inibiam ao explanar seu ponto de vista com base em sua prática cotidiana, ainda que discutível sob o ponto de vista epistemológico. A grande maioria dos graduandos se sentiu inibida em participar das discussões. Isso ficou refletido na produção do artigo final, em que 4 artigos de graduandos foram sugeridos para publicação em revistas científicas especializadas. Os demais tiveram uma produção de texto tímida.

A avaliação feita pelos alunos foi levada em conta no desenvolvimento do segundo ciclo do Grupo de Estudos. Primeiramente porque ao adotar a estratégia de Estudo de Texto, é necessário que a leitura seja acessível e, ao mesmo tempo, desafiante no processo de desenvolvimento das operações de pensamento (ANASTASIOU, 2007). Além da densidade dos textos, foi levantada pelos coordenadores outra hipótese frente à evasão dos graduandos do grupo e a dificuldade de participação nas discussões em face de uma clara inibição.

A hipótese suscitada em relação à inibição na participação das discussões por parte dos alunos seria, possivelmente, fruto do modelo de ensino jurídico tradicional, ainda em constante reprodução no cotidiano da faculdade. A dificuldade de construir uma discussão ou diálogo com os alunos, tendo como pano de fundo o modelo tradicional, dificultou a compreensão dos alunos em relação à proposta do grupo de estudos. Tendo como referência a figura tradicional de docente, ainda que em um espaço de diálogo, o comportamento dos alunos remeteria a uma dificuldade de se expressar justamente pela falta de prática em fazê-lo.

Diante desse quadro, a dinâmica do grupo de estudos foi reelaborada. Foi mantida a estratégia de Estudo de Texto, uma vez que se trata de uma estratégia importante no desenvolvimento da pesquisa no âmbito do Direito. O modelo tradicional dificulta o acesso à

pesquisa por parte dos alunos, auto referenciando o docente como sendo sempre o portador da verdade e não mostrando diversas formas de entender e compreender determinado tema.

Os apontamentos sobre a dificuldade de compreensão dos textos apresentados ao primeiro ciclo foram considerados para a execução do segundo ciclo, uma vez que foram escolhidos textos mais simples sobre os temas que seriam abordados. Em relação à hipótese de dificuldade na participação e inibição no âmbito do grupo de estudos estar relacionada à estrutura tradicional existente no ensino jurídico no âmbito da desta Faculdade, e esse fato refletir-se na dinâmica do próprio grupo de estudos, foi adotado um modelo diferente de discussões frente à estratégia de Estudo de Texto. Primeiramente, ao invés de um único grupo de discussão como no primeiro ciclo, no segundo ciclo os grupos de discussão foram fragmentados em diversos grupos que discutiam o mesmo tema, com mediação realizada pelos monitores. Os docentes da graduação participantes dos grupos de estudo foram retirados dos grupos de discussão e passaram a exercer uma espécie de coordenação entre os grupos, relacionando assuntos discutidos pelos grupos e promovendo a síntese final das discussões desenvolvidas em cada um dos grupos.

O segundo ciclo se iniciou com 86 integrantes, uma diferença de 132% em relação ao primeiro ciclo. Sobre o aumento na procura dos alunos em relação ao grupo de estudos pode-se levantar duas hipóteses. A primeira diz respeito à divulgação do grupo de estudos entre os alunos, uma vez que o grupo de estudos sobre Direito Administrativo passou a chamar a atenção dos alunos que se interessavam pela matéria. A segunda hipótese, relacionada à primeira, é o fato do grupo de estudos ao seu final conceder aos alunos a quantidade de 50 horas em pesquisa, valor máximo autorizado pela faculdade a ser concedido aos alunos, pois é justamente a quantidade necessária que preenche um dos requisitos para a obtenção do grau de bacharel.

A mudança na forma de discussão se mostrou positiva, pois no segundo ciclo, os alunos passaram a participar mais com os monitores conduzindo as discussões em grupos menores. É possível que as discussões tenham se desenvolvido melhor no presente modelo, pois os monitores, por não serem figuras conhecidas do cotidiano acadêmico, não representavam a reprodução do modelo tradicional, fazendo com que os alunos participassem e não se inibissem além de possibilitar ao aluno um desenvolvimento melhor orientado de certas habilidades e competências necessárias ao bacharel em Direito.

Ao final do segundo ciclo, 44 alunos concluíram as atividades e preencheram os requisitos para a obtenção das horas. Em relação ao ciclo anterior, pode-se notar que a taxa de alunos que preencheram os requisitos girou igualmente em torno de 51%. A semelhança nas taxas de conclusão chamou a atenção, uma vez que a metodologia foi modificada e houve um salto de qualidade nas discussões e artigos apresentados, sendo que inclusive duas alunas tiveram seu artigo aprovado para apresentação e publicação no XXIII Congresso Nacional do Conpedi/UFPB. A hipótese suscitada sob esse aspecto diz respeito à exigência da escrita do artigo científico ao final do ciclo como um dos requisitos para concluir de forma satisfatória o grupo de estudos e fazer jus às horas em pesquisa. É possível que seja necessária uma orientação específica no que diz respeito à própria elaboração do artigo em complemento à orientação de conteúdo, o que será considerado para os ciclos vindouros.

Vale ressaltar que o grupo de estudos continua com suas atividades atualmente, e que as mudanças ocorridas em cada ciclo serão analisadas, bem como a opinião dos alunos quanto ao desenvolvimento das atividades no decorrer dos semestres.

A experiência do presente grupo de estudos trata justamente de não somente desenvolver a pesquisa no âmbito do Direito, especificamente sobre a matéria de Direito Administrativo, mas da demonstração de iniciativas necessárias à superação do modelo tradicional de ensino jurídico, para um modelo que prestigie a pesquisa e que se preocupe com o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias ao bacharel em Direito, esteja ele desenvolvendo suas atividades profissionais no âmbito da advocacia ou em cargos da Administração Pública.

6 – Conclusões

O presente artigo buscou percorrer um pouco da história do ensino jurídico no Brasil e demonstrar a dificuldade do docente de ensino jurídico em trabalhar com didática e metodologia de ensino. Posteriormente, foi demonstrado que o desenvolvimento da pesquisa no âmbito do Direito pode e deve auxiliar na superação do modelo tradicional e no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao exercício da prática jurídica, trazendo inclusive um caso prático relacionado ao grupo de estudos em Direito Administrativo.

O desenvolvimento do grupo de estudos em Direito Administrativo se mostrou um desafio, pois embora a disciplina seja apaixonante, trata-se de uma matéria bastante árida e significativamente distante dos alunos, ao contrário, por exemplo, das outras matérias, cujos institutos são corriqueiramente propalados.

Assim, abordar conceitos relativos aos princípios constitucionais aplicáveis à Administração Pública, poder extroverso do Estado, discricionariedade, dentre outros, não é tarefa fácil para o docente em Direito Administrativo, exigindo um verdadeiro exercício de didática, sendo que a aula expositiva tradicional, fruto do modelo jesuítico de ensino, não mais dá conta de desenvolver as habilidades e competências necessárias ao profissional da área jurídica.

É necessário, pois, trazer não somente o Direito Administrativo, mas a Ciência Jurídica para perto dos alunos, demonstrando por meio da pesquisa, da interdisciplinaridade e extensão, sua presença no cotidiano e, por conseguinte, a sua importância em nosso contexto social, com a finalidade de atrair a atenção do aluno e tornar a ciência mais prazerosa e edificante.

Por fim, arranjar alternativas que não se baseiem exclusivamente no modelo tradicional expositivo, podem levar os alunos a desenvolver seu raciocínio em relação ao caso concreto. Ao docente, cabe promover discussões dirigidas, envolvendo os diversos institutos jurídicos, pois a dialética é inerente ao estudo do Direito.

Referências

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (org). **Processos de Ensino na universidade: pressupostos para as estratégias do trabalho em aula.** 7ª Ed. Joinville-SC: UNIVILLE, 2007.

_____. **Metodologia de ensino na universidade brasileira: elementos de uma trajetória** in CASTANHO, Sergio; CASTANHO, Maria

Eugenia (orgs). **Temas e textos em Metodologia do Ensino Superior**. 2ª Ed. Campinas-SP: Papyrus, 2001.

BASTOS, Aurélio Wander. **Ensino Jurídico no Brasil**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Lumen Iuris, 2000.

CASTANHO, Sergio; CASTANHO, Maria Eugenia (orgs). **Temas e textos em Metodologia do Ensino Superior**. 2ª Ed. Campinas-SP: Papyrus, 2001.

CHIZZOTTI, Antonio. **Metodologia do ensino superior: o ensino com pesquisa** *in* CASTANHO, Sergio; CASTANHO, Maria Eugenia (orgs). **Temas e textos em Metodologia do Ensino Superior**. 2ª Ed. Campinas-SP: Papyrus, 2001.

CNE. **Resolução CNE/CES 9/2004**. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

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

SILVA, Solange Teles da; BARBOSA, Susana Mesquita. **Desafios da inovação na pesquisa em Direito no Brasil** *in* SCALQUETTE, Ana Claudia Silva; SIQUEIRA NETO, José Francisco (coord). DUARTE, Clarice Seixas; NAGAO, Daniel Francisco (orgs). **60 desafios do direito: política, democracia e direito**. São Paulo: Atlas, 2013.