

APONTAMENTOS PARA UM ENSINO JURÍDICO CRÍTICO E ASPECTOS DA AVALIAÇÃO NAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO DO CURSO DE DIREITO

INDICATIONS FOR TEACHING JURIDIC IN A CRITICAL WAY AND THE ASPECTS OF EVALUATION IN THE DISCIPLINES OF LAW'S COURSE INTERNSHIP

Mônica Mota Tassigny*
Leonardo José Peixoto Leal**

RESUMO

O presente estudo partiu de pesquisa bibliográfica, documental e de campo sobre características do Ensino Jurídico e acerca do modo de avaliar a partir da observação empregado nas disciplinas de estágio do Curso de Direito da Universidade de Fortaleza. Trata-se de uma investigação que tem objetivo debater aspectos críticos do Ensino Jurídico e analisar particularidades da avaliação, com o propósito de ressaltar sua importância e, ao mesmo tempo, identificar princípios que possam contribuir para uma avaliação e ensino mais eficazes e de qualidade. Como resultado ressalta-se que o Ensino Jurídico ainda está atrelado a uma concepção acrítica de ensino, ligado à dogmática. Há que se investir, sobretudo na qualificação do professor que atuará nos Cursos de Direito. A avaliação por observação nas disciplinas de estágio investigadas tem um caráter terminal, feita somente no final do semestre, constata-se, assim, que nessa perspectiva, impede que ocorra, uma avaliação sistemática, durante todo o processo de ensino e aprendizagem, capaz de promover os ajustes constantes de regulação de toda aprendizagem, contribuindo para o sucesso da tarefa educativa.

Palavras-chave: Ensino Jurídico. Avaliação. Estágio

ABSTRACT

This study was based on a bibliographical, documental and empirical research on the characteristics of the Juridical Education and concerning the way to assess from the point of view of the employee in the disciplines of internship of the University of Fortaleza's law course. This is an investigation that has as a objective to discuss critical aspects of the Juridical Education and to analyze peculiarities of the assessment, in order to emphasize its importance and, at the same time, identify principles that can contribute to a more effective evaluation and high-quality education. As a result we point out that the Juridical Teaching still is tied up in a acritical conception of teaching, connected to the dogmatic. One must invest, primarily in qualifying the teacher that will act in Law Courses. The assessment by observation in the internship disciplines investigated has a terminal aspect, and was elaborated only at the end of the semester, it appears, therefore, that this perspective prevents, a systematic review, throughout the process of teaching and learning, able to promote continuous adjustments of regulation of all learning, contributing to the success of the educational task.

Keywords: Juridical Education. Assessment. Internship

* Doutora em Educação. Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA/UNIFOR) e Professora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação e Direito (PPGD/UNIFOR).

**Advogado. Doutorando em Direito pela Universidade Federal do Ceará. Professor dos cursos de Graduação em Direito da Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e do Centro Universitário Estácio do Ceará. Vice-Presidente Nordeste da Federação dos Pós-Graduandos em Direito – FEPODI.

Introdução

Neste trabalho foram feitas considerações sobre algumas particularidades do Ensino Jurídico e analisou-se a forma de avaliação empregada nas disciplinas de estágio do Curso de Direito da Universidade de Fortaleza. Esta investigação tem como objetivo debater perspectivas críticas do Ensino Jurídico e sua importância para a formação profissional, bem como ressaltar aspectos que possam contribuir para uma avaliação do processo de ensino que ocorra de forma contínua e sistemática, por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno.

Trata-se de pesquisa bibliográfica, documental e de campo, de natureza exploratória e interpretativa. Optou-se pela aplicação de questionários em alunos e professores de estágio no período do segundo semestre de 2013 e primeiro semestre de 2014. A escolha da instituição deu-se pelo fato dela congregar o maior número de alunos de Direito do Estado do Ceará e também pela facilidade dos pesquisadores no acesso aos sujeitos da pesquisa. Além do estágio constituir uma disciplina terminal.

Algumas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras dos Cursos de Direito contentam-se com a mera reprodução dos conhecimentos jurídicos, seguindo um modelo arcaico e tradicional, focado na chamada “dogmática jurídica”. Em considerando o direito dogmático, o professor limita-se a repassar os “dogmas” existentes em relação ao sistema jurídico, sem o desenvolvimento de contestação ou análise crítica.

Um dos principais reflexos desse cenário é o crescente número de bacharéis em Direito que não conseguem sequer a aprovação no exame da Ordem dos Advogados – OAB¹. Diante disso, surgem os seguintes questionamentos: os Cursos de Direito estão realmente formando profissionais habilitados a desenvolver a ciência jurídica? Há defasagens no Ensino Jurídico? Os alunos estariam sendo adequadamente avaliados?

Nesta direção, a relevância de uma pesquisa sobre aspectos de avaliação nas disciplinas de estágio no ensino superior de Direito não vem só da compreensão das dificuldades e repercussões que podem gerar na vida acadêmica e profissional, mas também da constatação atual da “queda de qualidade” do ensino jurídico, em parte atribuída aos métodos de ensino acríticos e, em certa medida, pelo sucateamento das universidades públicas e a expansão do ensino jurídico pelo setor privado, sem controle efetivo voltado a uma visão

¹ O IX Exame Unificado da OAB que teve resultado divulgado em 22 de março de 2013 registrou índice de aprovação de apenas 10,3% do total de inscritos. Fonte: <http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,taxa-de-aprovacao-no-exame-de-ordem-e-a-menor-desde-unificacao,1012145,0.htm>

estritamente empresarial e de lucro, com carência de estrutura pedagógica adequada às exigências formativas de qualidade.

As disciplinas de estágio que geralmente são ofertadas nos últimos semestres do curso quando, teoricamente, o aluno já deveria contar com uma forte bagagem adquirida ao longo das disciplinas teóricas estudadas nos semestres anteriores sendo razoável a expectativa de alunos tecnicamente bem preparados para o desempenho das funções nessas disciplinas.

Os cursos de Direito costumam mesclar disciplinas de estágio simulado e real permitindo ao aluno se preparar para realidade do mercado inicialmente com análise de casos hipotéticos e, posteriormente, devidamente orientados e supervisionados lidarem com casos reais e problemas jurídicos concretos a serem resolvidos.

Nesse particular, a avaliação da aprendizagem em disciplinas de estágio resta diferenciada do procedimento das demais disciplinas. Enquanto que nas disciplinas teóricas utiliza-se de métodos mais tradicionais como provas bimestrais ou um conjunto de atividades, a disciplina de estágio, em regra, é avaliada dentro de todo um contexto de trabalho, passando inclusive, por aspectos subjetivos e objetivos como motivação, postura, assiduidade, comprometimento, capacidade técnica, relacionamento interpessoal entre outros.

Partindo do exposto, pretende-se abrir o debate sobre a urgência de uma visão crítica no Ensino Jurídico e analisar aspectos da avaliação adotados pelas disciplinas de estágio, ressaltando seus aspectos positivos e negativos.

Este artigo está organizado da seguinte forma: em primeiro lugar, é feita uma abordagem acerca do Ensino Jurídico no Brasil, suas características e seus principais problemas; posteriormente, faz-se uma exposição sobre as grades curriculares e as disciplinas de estágio. Por fim, descreve-se o processo de avaliação das disciplinas de estágio da Universidade de Fortaleza e faz-se uma análise crítica dos procedimentos adotados.

1 Ensino Jurídico no Brasil

De modo geral, a educação no Brasil encontra-se em situação precária em todos os seus campos e níveis. Os problemas são enormes e o investimento público ainda é insuficiente. Tanto isto é verdade que uma das maiores bandeiras das recentes manifestações populares foi a reivindicação do necessário investimento em educação de qualidade. O discurso do desenvolvimento da educação serve mais para busca de votos em eleições que

para ações práticas e efetivas. Só um sistema de educação de qualidade e eficiente leva uma nação ao desenvolvimento conforme adverte Gina Vidal Marcilio Pompeu (2005, p. 57):

A relevância do direito ao desenvolvimento se assenta na histórica compreensão, por parte dos operadores nacionais e internacionais dos direitos humanos, bem como dos gestores públicos, de que não se faz possível um modelo de desenvolvimento posicionado à margem da liberdade e da dignidade humana e o exercício dessa liberdade com discernimento exige conhecimento e capacitação, alcançados pelo desenvolvimento do processo educativo.

Se as dificuldades da educação básica são muitas, no ensino superior não tem sido diferente. Com a baixa qualidade do ensino fundamental e médio, o reflexo não poderia ser outro. Ademais, com a falta de condições e estrutura das universidades públicas, a demanda dos estudantes não é atendida e as faculdades particulares acabam por absorver essa “sobra do mercado de ensino superior”, havendo um crescente exponencial no número de alunos em instituições privadas que, cada vez mais visam o lucro, com grande quantidade de alunos sem a preocupação necessária com os principais elementos de um ensino superior.

Tal realidade se repercute também nos programas de fomento do governo como PROUNI e Fies², todos voltados à facilitação do acesso às faculdades particulares pelos cidadãos de baixa renda que, como estudaram em escola pública, muitas vezes não têm condições de concorrer, em pé de igualdade, com os estudantes egressos de escolas particulares a uma vaga na universidade pública.

Em relação ao ensino jurídico, Ana Paula Araújo Holanda (2007, p. XXXI) afirma que desde o surgimento dos cursos de Direito no Brasil, ainda na época do Império, o ensino jurídico sempre foi marcado pela interdisciplinaridade, tendo servido para o desenvolvimento da educação em vários campos, bem como para um desenvolvimento político do país por intermédio do espírito crítico e reflexivo despertado pelo ensino superior, rompendo com o tradicional ensino eclesiástico-dogmático existente no país.

Os cursos jurídicos constituíram uma ruptura com o dogma eclesiástico, com forte influência no Império, para assinalar um novo espírito e a possibilidade de uma nova concepção jurídica, tornando-se provedores dos quadros do Estado. Portanto, o leque de opções profissionais que surgiram nos Cursos Jurídicos, como jornalismo, letras, magistério, política, revelam a importância deste momento histórico,

² O PROUNI é um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que concede **bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de ensino superior**, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior. O FIES é um Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) é um programa de financiamento estudantil criado pelo Ministério da Educação (MEC). Com o FIES os estudantes de instituições. Fonte: <<http://siteprouni.mec.gov.br/>> e <<http://www.fiesbrasil.com.br/?gclid=CJLOgY7yorgCFVNo7AodymIAiw>>

responsável pela abertura dos caminhos, quer jurídicos, quer políticos do Brasil Imperial

No entanto, mesmo dotado desse espírito vanguardista inicial os cursos de direito vem sofrendo os reflexos dos problemas da atualidade. O primeiro ligado à questão estrutural do ensino no país, o segundo relacionado à tradicional visão dogmática do direito, ou seja, um ensino do direito acrítico, imposto, limitado pelo ordenamento ou pelos princípios gerais do direito. Em relação ao primeiro problema faz-se necessária uma maior intervenção estatal no sentido de reestruturar a universidade pública, fornecendo, inclusive, condições de atendimento de um número maior de estudantes. Como também, no sentido de cobrar uma excelência no ensino por parte das faculdades particulares, tendo em vista a responsabilidade que é a formação profissional uma vez que os profissionais formados atuarão na sociedade em seguida.

A acomodação das faculdades particulares visando, principalmente, o lucro e adotando práticas questionáveis como a baixa remuneração dos professores, a contratação da maior parte de seu quadro de horistas, a falta de incentivo ao aperfeiçoamento dos conhecimentos pelo professor, gera um ciclo vicioso de baixa qualidade de ensino, ou seja, os professores não são estimulados porque ganham pouco e prestam um serviço deficitário aos alunos, em contrapartida, estes não exigem um serviço de qualidade pois o professor é condescendente nos métodos avaliativos permitindo a aprovação dos alunos em disciplinas sem necessidade de grandes estudos.

Os alunos que chegam ao ensino superior com deficiências provenientes dos problemas do ensino médio e, ao invés de se depararem com uma nova realidade, continuam sendo formados pelo mesmo processo inadequado, sem o despertar do senso crítico recebendo a mera reprodução de conteúdo pelo professor com pouca ou nenhuma participação dos alunos no processo de aprendizagem³.

Nesse particular, algumas instituições contentam-se na mera reprodução dos conhecimentos jurídicos, seguindo um modelo arcaico e tradicional, focado na chamada “dogmática jurídica”. Em considerando o direito dogmático, o professor limita-se a repassar

³ Denomina-se aprendizagem ao processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, possibilitado através do estudo, do ensino ou da experiência. Este processo pode ser analisado sob diversas perspectivas, pelo que existem diferentes teorias da aprendizagem. A psicologia condutista, por exemplo, descreve a aprendizagem de acordo com as alterações que se podem observar no comportamento de um indivíduo. Fonte:< Conceito de aprendizagem - O que é, Definição e Significado <http://conceito.de/aprendizagem#ixzz2YZLrwDtr>>

os “dogmas” existentes em relação ao sistema jurídico, sem o desenvolvimento de contestação ou análise crítica, remetendo esse procedimento, inclusive, ao método de ensino inicialmente rechaçado pelo ensino jurídico. Sobre a questão adverte Agostinho Ramalho Marques Neto (1990, p. 163):

O ensino do direito tem tradicionalmente refletido e conservado o dogmatismo ainda dominante no pensamento jurídico. A concepção que ainda persiste em larga escala é a de que o ensino é um simples processo de transmissão de conhecimentos, em que ao professor cabe apenas ensinar e ao aluno apenas aprender. [...] Ora, tal atitude perante o processo de ensino faz com que este falhe redondamente diante de sua meta primordial, que é o desenvolvimento do senso crítico, do pensar autônomo, que só pode consolidar-se através da livre tomada de consciência dos problemas do homem e do mundo, e do engajamento profundo na tarefa de resolver esses problemas.

Considerando o direito como uma ciência e sendo inerente à ciência o constante questionamento (MARCONI e LAKATOS, 2004; MINAYO, 1994), a constante verificação da teoria, ou seja, sendo o conhecimento científico provisório como pode haver uma ciência dogmática? Tal classificação de direito dogmático é incoerente em todos os aspectos, pois não se pode admitir ciência sem questionamentos. Atrelar ao conhecimento jurídico a idéia de dogmática é o mesmo que subtrair caráter científico da ciência jurídica, conforme afirma Hugo de Brito Machado Segundo (2008, p. 28):

Com efeito, o conhecimento é uma relação, mas quando há um dogma isso Não acontece. O dogma implica – como escreveu Hessen, em passagem que aqui novamente transcrevemos – ‘que os objetos do conhecimento nos são dados absolutamente e não meramente por obra da função intermediária do conhecimento’. Isso porque o sujeito não pode investigar para verificar se a imagem que tem do objeto é correta, insuficiente ou errada. A imagem fornecida pelo dogma pressupõe-se idêntica ao objeto, pelo que não se admite a sua discussão.

Constata-se assim, que o ensino jurídico tem se preocupado não em formar cientistas do direito, em fomentar a pesquisa, a discussão, o questionamento etc. Mas sim formar um profissional com conhecimentos limitados, especialistas na análise dos dogmas que lhes são impostos, originando perspectivas de análise igualmente limitadas, pois redundam em análise fechada, dentro da lei ou dentro de um sistema pré-concebido sobre o qual não lhe cabe, na condição passiva de mero estudante de contestar ou duvidar.

A saída dessa crise passa, inevitavelmente, pela melhoria dos Cursos de Direito, possibilitando uma formação crítica e de qualidade. Também passa pela formação do professor, o profissional responsável pela transmissão do conteúdo aos alunos. Professores de qualidade certamente elevarão o nível do Ensino jurídico, forçando alunos eventualmente

prejudicados pelas fragilidades do ensino fundamental e médio a se adequarem à nova realidade.

Contudo, isso só não basta, faz-se necessário refletir não só sobre os conteúdos e seu teor de criticidade, mas também sobre os aspectos avaliativos, em como estes podem contribuir em uma formação de qualidade. Do mesmo modo, urge investimentos e regulação eficiente dos Cursos de Direito, permitindo-se uma remuneração adequada e justa aos profissionais para que eles possam efetivamente se dedicar à atividade docente e para que atuem mais estimulados a desenvolverem um trabalho eficiente.

2 Necessária Visão Crítica do Direito

Observa-se que uma visão crítica (RODRIGUES, 1993) é ferramenta indissociável do Ensino Jurídico. Numa primeira perspectiva tal verificação resta evidenciada pelo simples fato de que os profissionais do Direito, em regra, servirão prioritariamente à formação do aparato burocrático estatal e, além disso, comporão, na essência, os órgãos do Poder Judiciário e do Ministério Público, responsáveis máximos pela interpretação e efetivação do direito através da aplicação de sanções aos descumprimentos eventualmente existentes.

Além desse fato, tem-se a visão crítica como uma exigência regulamentar estampada no art. 3º da Resolução do Conselho Nacional de Educação:

Resolução CNE/CES nº9, de 2004:

Art. 3º: 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 fomenta 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. (destacou-se)

Importante registrar que, como dito anteriormente, o jurista tem sua origem em ações eminentemente burocráticas, de estruturação de atuação da máquina estatal, sendo muitas vezes difícil desenvolver, dentro desse contexto, uma postura crítica e contestatória, sobretudo se o ensino for desenvolvido de forma eminentemente descritiva. Paulo Freire (1996, p.78) destaca que a inquietude e a capacidade crítica são necessidades prementes do ser humano e de todo o processo de ensino.

É preciso, porém, que tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para a nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na resignação, mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos.

É nesse cenário que se pode classificar como nociva uma proposta de ensino dissociada de uma visão crítica. Caso os professores sejam meros reprodutores de conteúdo, estimulando, por consequência, esse comportamento nos alunos, a tendência será a redução de uma visão crítica no ambiente acadêmico e, conseqüentemente, na área profissional do direito.

A chamada dogmática jurídica, ao defender a existência de categorias definidas e sedimentadas de conhecimentos jurídicos contribui para essa possibilidade, o que é incompatível com a verdadeira ciência jurídica como afirma Hugo de Brito Machado Segundo (2008, p. 40)

Não há, portanto, a ‘mera descrição’ de normas pelo cientista ou pelo aplicador do Direito, sendo descabido falar-se numa ‘função meramente reprodutiva’ da ciência jurídica. Aliás, Miranda Coutinho chega mesmo a admitir decisões não só *praeter legem* mas também *contra legem*, firmando serem elas ‘a prova cabal de que o texto e a regra não aprisionam o sentido e, portanto, pode ele não estar *ex ante* ali presente’. Não se trata, note-se, de algo arbitrário. Como registra Humberto Ávila, o que acontece é que mesmo as normas jurídicas com estrutura de regra podem ser ponderadas e, desde que de forma justificada, não serem aplicadas a determinado caso concreto. (destaques do original) .

Nas disciplinas de estágio, objeto central desta pesquisa, espera-se que o discente já conte com uma visão crítica adquirida ao longo do processo de aprendizagem (TARDIF; LESSARD, 2011) nas demais disciplinas do curso. Tal aspecto, de criticidade, capacidade de análise e solução de problemas, deve inclusive ser levado em consideração quando da avaliação do mesmo.

Acredita-se que a reformulação dos cursos de ensino jurídico pode ter início pela formação de seus profissionais, ou seja, pelos cursos de pós-graduação em direito, desenvolvendo assim as instituições de ensino superior um papel fundamental nessa crise no ensino jurídico que de forma reflexa acabam por atingir toda a ciência do direito conforme afirma Lênio Streck (2007, p. 390):

Em síntese: é preciso compreender que a crise do ensino jurídico é, antes de tudo, uma crise do direito, que na realidade é uma crise de paradigmas, assentada em uma dupla face: uma crise de modelo e uma crise de caráter epistemológico. De um lado, os operadores do direito continuam reféns de uma crise emanada da tradição liberal-individualista-normativista (e iluminista em alguns aspectos); e, de outro, a crise dos paradigmas epistemológico da filosofia da consciência – metafísica moderna – e aristotélico-tomista, da metafísica clássica. O resultado dessa crise é um direito alienado da sociedade, questão que assume foros de dramaticidade se compararmos o texto da Constituição com as promessas da modernidade incumpridas.

Com profissionais desvinculados dessa tradição reducionista da dogmática, bem como conscientes de seu papel em sala de aula, de não mero repetidores de conteúdo, o reflexo no ensino jurídico como todo será extremamente positivo, recolocando a ciência jurídica no seu lugar de direito, no cerne das discussões, das pesquisas, da doutrina, do real pensamento científico sobre o direito.

Não se pode atrelar o Direito à mera prática a simples existência das leis, das jurisprudências, dos precedentes e dos princípios. O direito é uma ciência social, dinâmica e extremamente influenciada pelas mudanças sociais (MINAYO, 1994). Se assim não fosse não existiriam órgãos colegiados, mudanças e divergências de entendimentos, constantes alterações legislativas, principiológicas e constitucionais.

Não há, assim, sistema fechado, dogmático. A universidade tem um papel fundamental nesse senso crítico do cientista do direito que muitas vezes atua, conforme afirma Luis Alberto Warat (2004, p. 418) como um verdadeiro peregrino em busca do conhecimento.

Neste percurso, a avaliação da aprendizagem é mediação fundamental para uma nova qualidade do Ensino Jurídico e como tal, exige estudos que apontem suas perspectivas e projeções. Constitui ferramenta de importância singular no processo de inclusão de uma visão crítica do direito, permitindo que processos avaliativos sejam capazes de colocar em xeque a confiança excessiva sobre o mero repasse de conteúdos, usual nos Cursos de Direito, e pode reorientar o ensino e a aprendizagem para uma concepção de formação e habilidade profissional mais próxima do manejo crítico e criativo do ensino (DEMO, 2008).

3 Cursos de Direito e Disciplinas de Estágio

Conforme apontado anteriormente, a grade curricular dos cursos de Direito no Brasil considera, entre outros elementos, as diretrizes da Resolução CNE/CES 09 de 2004 que determina a utilização de profunda articulação entre teoria e prática do direito como se depreende de seu próprio texto consistindo em um dos três eixos de formação:

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - Eixo de Formação Fundamental, tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do

Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e
III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Percebe-se, assim, que há uma preocupação em não permitir que o discente do curso de direito permaneça apartado da realidade à qual o Direito se aplica, fechando-se em um universo puramente teórico e abstrato, sem a preocupação da aplicação concreta dessa teoria e dos pensamentos reflexivos decorrentes dela.

As disciplinas de estágio (RODRIGUES, 2013) podem ser o primeiro contato com a realidade para muitos dos alunos uma vez que nem todos conseguem estágios externos à instituição no decorrer do curso sendo que uma parcela significativa⁴ somente terá contato prático com o direito nas disciplinas de estágio ofertadas pela própria Universidade. Também decorre da resolução CNE/CES 09 de 2004 a determinação da oferta de disciplinas de estágio simulado, nos termos do art 7º:

Art. 7º O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.
§ 1º O Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios que deverão ser encaminhados à Coordenação de Estágio das IES, para a avaliação pertinente.
§ 2º As atividades de Estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica.

O curso de Direito da Universidade de Fortaleza conta com 232 Créditos que equivalem a 4.176 horas de atividades englobando tanto disciplinas teóricas quanto práticas, além de atividades complementares. O eixo curricular do curso procura atender o três vieses básicos da Universidade, notadamente: ensino, pesquisa e extensão. Os 232 créditos são

⁴ Segundo dados da Associação Brasileira de Estágios, em pesquisa de 2012, 89,49% dos alunos de curso superior no Brasil não conseguem oportunidade de estágio. Fonte: www.abres.org.br

divididos em disciplinas de 6 (108 horas); 4 (72 horas) e 2 (36 horas) créditos a serem cursados, em regra, no decorrer de 11 semestres.

De referidas disciplinas 220 (duzentos e vinte) créditos correspondem a disciplinas obrigatórias que devem ser cursadas por todos os graduandos, enquanto que 12 (doze) créditos correspondem a disciplinas optativas que podem ser eleitas pelos discentes de acordo com a disponibilidade de disciplinas ofertadas pela Instituição.

Dentre as disciplinas obrigatórias há cinco disciplinas de Estágio, sendo 3 de estágio simulado e duas de estágio real, notadamente:

- J545 - Estágio I em Direito Penal – Simulação de peças e atos judiciais (4 Créditos - 72h)
- J546 - Estágio II em Direito Civil – Simulação de peças e atos judiciais (4 Créditos 72h)
- J547 - Estágio III em Direito do Trabalho – Simulação de peças e atos judiciais (2 Créditos 36h)
- J548 - Estágio IV – Atendimento e elaboração de petições (4 Créditos 72h)
- J550 - Estágio V – Atendimento e elaboração de petições (6 Créditos 108h - Pode ser feito na modalidade externa - Aproveitamento)

As duas últimas disciplinas são ofertadas no chamado Escritório de Prática Jurídica (EPJ), espaço de atendimento ao público desenvolvido pela Universidade que conta com 120 cabines de atendimento, salas de serviço social, salas de analistas judiciários, secretaria real, salas de supervisão e sala do Serviço de Solução Extrajudicial de Disputas - SESED. Toda essa estrutura é compatível com o porte do curso que conta com mais de 233 (duzentos e trinta e três) professores e 7.185 (sete mil cento e oitenta e cinco) alunos matriculados no primeiro semestre de 2014.

Observa-se, assim, que além do atendimento jurídico propriamente dito, possibilitando informações e orientações há uma série de serviços prestados pelo escritório como ajuizamento de ações judiciais, orientação psicológica e social, tentativa de solução extrajudicial de controvérsias, entre outros.

Para possibilitar o ajuizamento das demandas o escritório conta com convênio com a Defensoria Pública Estadual do Ceará, sendo um dos espaços de maior atendimento aos assistidos da defensoria. Segundo dados do portal eletrônico da Universidade, até o semestre

2010.1 o EPJ⁵ atendeu 137.677 (cento e trinta e sete mil, seiscentos e setenta e sete) pessoas, uma média de 12 (doze) mil atendimentos por semestre números que por si só demonstram o forte impacto social decorrente das atividades do Escritório.

Também no mesmo espaço funcionam uma sede do Juizado Especial Federal em Fortaleza e a 23ª Unidade do Juizado Especial Estadual do Ceará o que também possibilita ao aluno o contato com a realidade jurídica através da observação de processos reais e participação em audiências de conciliação e instrução quando permitido e possível.

Segundo o próprio portal eletrônico⁶ da instituição:

O Escritório de Prática Jurídica – EPJ é campo de estágio para os alunos do curso de Direito da Unifor, o qual propicia o aprendizado prático das disciplinas do programa curricular, envolvendo alunos, professores orientadores, psicólogo, estagiários e assistente social. O EPJ é um grande escritório, onde os alunos dos últimos semestres do curso de Direito da Unifor, sob a supervisão de professores e advogados-auxiliares, prestam atendimento jurídico gratuito à comunidade, por meio de convênio com a Defensoria Pública do Estado do Ceará.

Observando que a Universidade se insere num contexto de retorno efetivo à sociedade ações como as do EPJ acima descrito, demonstradas são de especial relevância e devem servir de exemplo e modelo a outras instituições. Evidentemente que também é possível deparar-se com problemas como massificação de atendimentos, limitação de competência institucional da Defensoria Pública Estadual, entretanto é inegável que os aspectos positivos superam os eventuais problemas existentes na prática que, sem dúvidas, deve ser mantida, incentivada e aprimorada.

4. Análise de Aspectos de Avaliação da Aprendizagem nas Disciplinas de Estágio

Os critérios de avaliação das disciplinas, em geral, devem ser definidos pelas próprias Instituições de Ensino Superior (IES) que tem liberdade para definir os critérios avaliativos a partir do conteúdo ministrado nas respectivas disciplinas e do perfil buscado no egresso, a partir do Projeto Político Pedagógico adotado, nos termos do art. 9º da Resolução CNE/CSE de 2004:

Art. 9º As Instituições de Educação Superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, interna e externa, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contêm no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a

⁵ Segundo o Relatório de Atividades do semestre 2013.1, o EPJ contou com 919 alunos matriculados nas disciplinas de Estágio IV e V, sob orientação de 52 professores.

⁶ www.unifor.br

metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Em relação à pesquisa desenvolvida no presente artigo observou-se que a Universidade de Fortaleza adota critérios diferentes para avaliação de disciplinas de Estágio Simulado e disciplinas de Estágio Prático, as quais foram apresentadas no tópico anterior (Tópico 03) deste trabalho.

Para as disciplinas de estágio simulado os critérios utilizados são:

I – ELABORAÇÃO DE PETIÇÕES – **3,0 pontos** - (fica ao livre critério de cada professor, podendo consistir em elaborações realizadas em sala de aula ou propostas como atividades extra sala; observância de um conteúdo e quantitativo mínimos de elaborações, segundo padrão geral definido no Projeto de Ensino);

II – ATIVIDADE PADRÃO – **2,0 pontos** - (aplicação obrigatória; duas provas no semestre, cada uma correspondente a uma prova de nota parcial, inclusive com a aplicação ocorrendo no período constante no calendário da universidade; elaboração por equipe específica - professores da Secretaria do Simulado; correção a partir do espelho disponibilizado pelos elaboradores);

III – PROCESSO SIMULADO – **2,0 pontos** - (cada aluno deverá estar inserido em pelo menos um processo simulado durante o semestre);

I – OFICINAS – **1,5 pontos** - (explanações teóricas, com utilização de recursos audiovisuais, a ocorrer em horários alternativos no âmbito do Auditório do Bloco Z, com a programação sendo realizada a partir de inscrições prévias através do unifor on line);

II – SECRETARIA DO SIMULADO – **1,5 pontos** - (acompanhamento dos procedimentos de Secretaria inerentes ao trâmite dos processos; autuação do processo simulado; haverá controle de frequência pelo professor responsável pelo acompanhamento).

Nas disciplinas de estágio simulado os alunos desenvolvem atividades individualmente e em grupo. O grupo formado conduz o desenvolvimento de processos simulados feitos no decorrer do semestre tal qual um processo real. O processo é físico e conta com capa, petição inicial, resposta do réu, despachos, decisões, audiências simuladas, sentenças, recursos, enfim, elementos inerentes a um processo judicial.

A avaliação do aluno contempla uma nota de 0,0 (zero) a 10,0 (dez) dividida de acordo com os critérios acima elencados. O processo simulado contempla 3,5 pontos, sendo 2,0 pontos inerentes ao seu desenvolvimento e 1,5 pontos referentes a participação do aluno nos procedimentos junto a Secretaria Simulada onde o processo tramita e fica arquivado. As demais pontuações decorrem da elaboração de peças individualmente pelo aluno no decorrer

do semestre, a participação em oficinas ofertadas pela Universidade e 2,0 pontos na chamada “atividade padrão” realizada bimestralmente e que se equipara a uma prova tradicional, feita obrigatoriamente em sala de aula. Observa-se assim que a nota final é fracionada de acordo com uma série de critérios a serem observados pelo professor.

Nas disciplinas de estágio prático, os critérios utilizados são:

I - RELACIONAMENTO (Atendimento prestado ao assistido; trato pessoal com colegas de equipe; relacionamento com o professor e relacionamento com os funcionários)- **2,0 Pontos** ;

II - PRODUTIVIDADE (Tempestividade na realização das atividades; grau de solução nas atividades propostas) - **2,0 Pontos**;

III - PARTICIPAÇÃO (Efetiva participação; Iniciativa; Interação com o professor) - **2,0 Pontos**;

IV - CAPACIDADE TÉCNICA (Elaboração de textos jurídicos, terminologia utilizada; capacidade de interpretação; pesquisa de conteúdo jurídico; capacidade argumentativa e persuasiva; construção e utilização do raciocínio jurídico; capacidade de reflexão crítica, julgamento e tomada de decisões) - **4,0 Pontos**.

Importante destacar que os alunos de estágio real são divididos em duplas que trabalham juntas durante todo o semestre. Dessa forma, a dupla recebe um número de atendimentos no semestre devendo proceder aos encaminhamentos, notadamente: elaboração de petição quando for o caso, tentativa de solução extrajudicial, orientação quanto a documentação necessária, encaminhamento ao órgão competente, dentre outros aspectos.

No desenvolvimento dos atendimentos e das atividades o professor deve verificar a performance do aluno em vista dos critérios acima apresentados, mais uma vez fracionando-se a nota do aluno que deve ter um valor final de 0,0 (zero) a 10,0 (dez).

Observa-se que em ambos os critérios de avaliação, tanto das disciplinas de estágio simulado quanto das disciplinas de estágio prático, há uma forte utilização de prática de avaliação a partir da “observação” do professor que, analisando a presença ou não dos critérios enumerados no aluno avaliando estabelecerá uma gradação da nota a ser atribuída a cada discente ao final do semestre.

A avaliação a partir da observação é complexa, pois agrega forte aspectos subjetivos, além do que o alcance da realidade a partir da observação pode não ser total como destaca Hadiji (1994, p. 125):

O avaliador está assim entre dois fogos, entre o observável e o inobservável: o observável, donde é preciso partir, pois que não há avaliação sem produção de informações relativas a um objecto concreto, a que se deve voltar, pois que a ambição do avaliador é a de facilitar uma progressão concreta e a de permitir que o aprendente construa um comportamento mais eficaz; o inobservável, a que o avaliador deve reportar o real observado para o compreender e dar a compreender, visto que é preciso analisar e interpretar a realidade sobre a qual se pronuncia, sem o que não haverá nunca avaliação, mas simples fotografia.

Agata Aranha (2007, p.) destaca que para o processo de avaliação por observação é necessária uma preparação e a observância de alguns aspectos dividindo-se o procedimento em fases que o autor destaca como:

- 1) Pré-Observação - Delimitação do objeto a ser observado e elaboração dos critérios;
- 2) Observação - Momento de registro para fins avaliativos. Observâncias de três princípios: a) objetividade; b) fidelidade; c) validade;
- 3) Pós-Observação - Análise efetiva dos dados obtidos. Necessidade de cuidados para evitar distorções e prejuízos. Possível retorno aos avaliados.

No que diz respeito à observação é evidente que, como Hugo de Brito Machado Segundo (2008, p.15) destaca, o homem, ao entrar em contato com o objeto (observado), não o absorve em si, e sim a mera imagem do objeto percebida pelo sujeito e por seus sentidos: tato, olfato, visão, audição; além dos valores morais e sociais inerentes àquele estabeleceu contato com o objeto estudado. Diante disso, o indivíduo se torna um intérprete do que estudou, apreendendo não o objeto em si, mas a imagem por ele captada.

Em face do conhecimento, forma-se, na consciência do sujeito, uma *imagem do objeto*. Não se trata do próprio objeto, mas apenas de uma imagem dele, sempre passível de aperfeiçoamento. A imagem do objeto, prossegue Hessen, é distinta deste, e se encontra 'de certo modo entre o sujeito e o objeto. Constitui o instrumento pelo qual a consciência cognoscente apreende seu objeto.' (destaques do original)

Assim, torna-se possível, inclusive, que diante do mesmo objeto, um aluno avaliado ou indivíduos diversos apreendam imagens diferentes, transmitindo cada um o seu ponto de vista acerca daquele elemento estudado.

A avaliação pode fornecer dados para a melhoria da aprendizagem, favorecendo a integração de conhecimentos (HOFFMAN, 2001), pois envolvem vários domínios do conhecimento, estimulam construir sínteses. Também permite que os estudantes se situem em relação aos outros, fornecendo meios de descoberta das fragilidades e progressões.

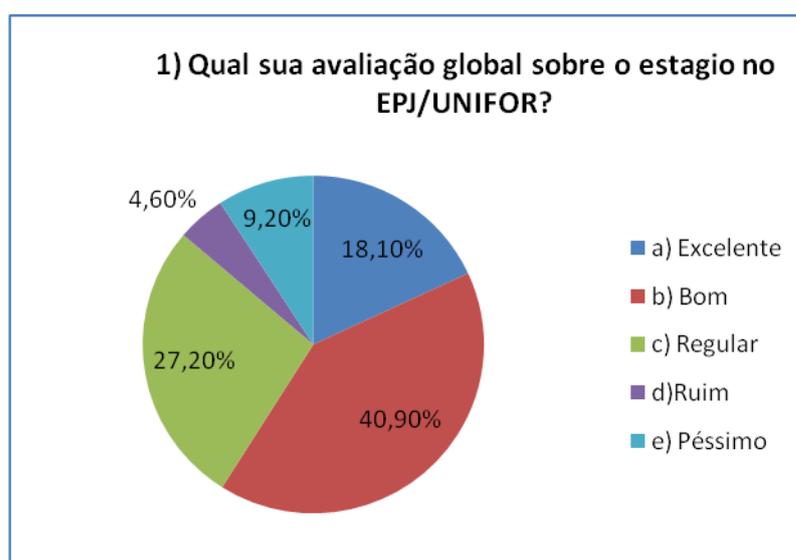
Também serve para avaliar a ação do próprio professor e da própria instituição. Uma avaliação aplicada em larga escala constitui importante elemento para verificar em que

medida foram cumpridas as funções docentes (GIL, 2010). Outro aspecto relevante é que os alunos nas disciplinas de estágio é que, normalmente, só recebem um retorno dos professores (*feedback*) ao final do semestre o que não possibilita, muitas vezes, que o aluno vá se aprimorando ao longo da disciplina e possa absorver as orientações pra sua vida profissional. Além disso, o espaço de tempo de observação de apenas um semestre também pode ser considerado pequeno diante da relevância do momento avaliativo para o amadurecimento e engrandecimento do discente que já se encontra em elevado estágio de desenvolvimento intelectual.

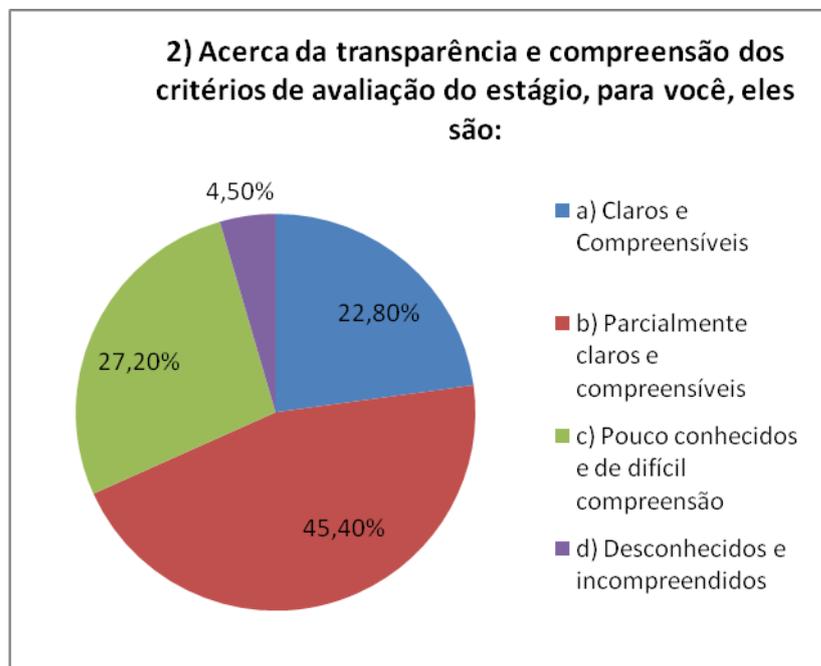
Neste quesito, há obrigatoriedade de que a avaliação forneça *feedback* tanto para alunos, quanto para o professor. Para este último, a avaliação bem executada constitui uma das raras maneiras de se verificar a pertinência do ensino que se ministra e a validade de suas ações (GIL, 2010).

Diante das questões pontuadas sobre avaliação, desenvolveu-se uma pesquisa com os alunos e professores dos estágios simulado e real visando identificar a clareza e transparência do processo avaliativo, além de mensurar a possível subjetividade e divergência existente.

Em relação aos alunos do estágio simulado foi feita uma pesquisa com uma turma de 35 alunos dos quais 22 responderem ao questionário aplicado cujos questionamentos e respostas enumeram-se abaixo:



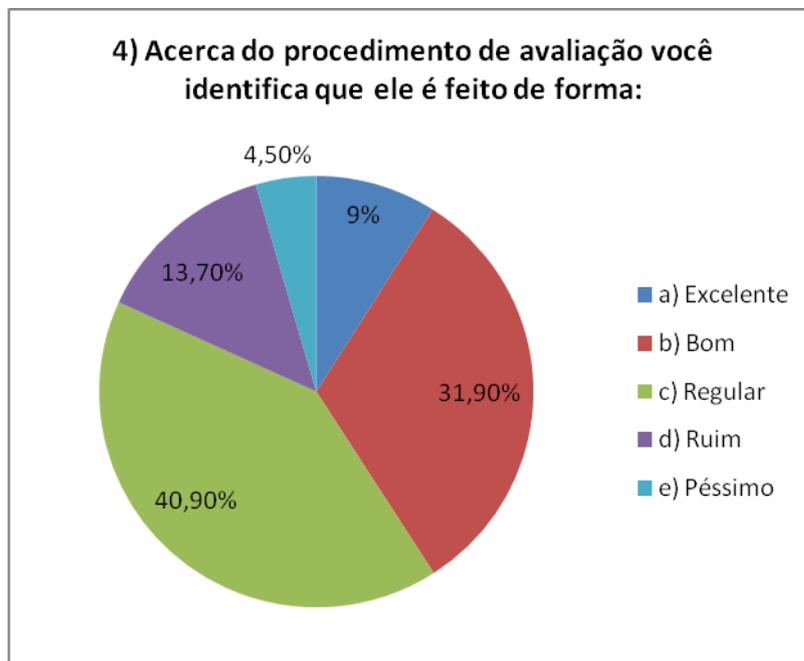
Percebe-se que a maioria dos alunos entrevistados apontou que visualiza o estágio simulado realizado como disciplina na Universidade de Fortaleza como bom e excelente 59%, chamando atenção, todavia, os 27,2% que apontaram o estágio como regular.



No que diz respeito aos critérios de avaliação chega a ser alarmante a quantidade de alunos que apontam ter dificuldade de compreensão dos mesmos 77,10%, enquanto que apenas 22,8% os consideram claros e compreensíveis. Seria necessário, nesse caso, observar tal aspecto na medida em que a transparência no processo de avaliação é fundamental para o seu bom funcionamento.

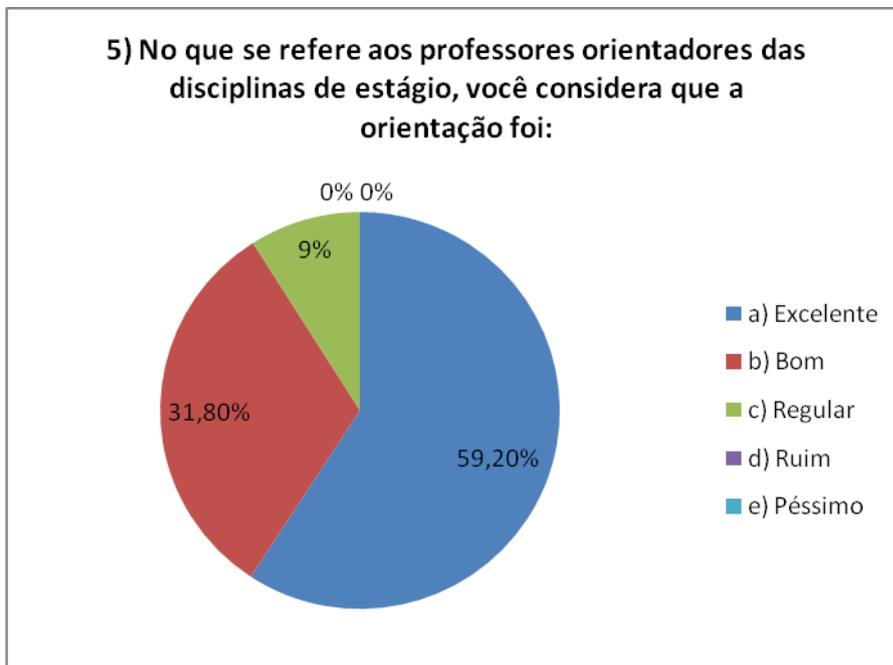


Mais uma vez há um bom número em relação à percepção da aprendizagem pelos próprios alunos sendo interessante verificar que 77,20% acreditam ter obtido um aprendizado bom ou excelente o que aponta para qualidade de ensino e aparente boa fixação de conceitos e atos práticos pelos alunos.



Retornando ao assunto da avaliação mais uma vez o resultado se mostra negativo pois 54,60% dos alunos aponta ser a avaliação feita de forma regular ou ruim tendo ainda 4,5% identificado o processo avaliativo como péssimo. Apenas 39,9% visualizou a avaliação feita como boa ou excelente. É evidente que a própria situação de ser avaliado gera um pouco de desconforto o que pode ter contribuído para os números acima expostos, todavia, somando-

se esses dados às percentagens referentes à transparência e compreensão dos critérios de avaliação tem-se a necessidade de observar com maior rigor o procedimento de avaliação empregado nessas disciplinas.



Os professores orientadores também foram bem avaliados pela maioria dos alunos, tendo sido considerados excelentes por 59,2% dos entrevistados e bons por 31,8% não havendo nenhum apontamento para ruins ou péssimos o que revela satisfação com o quadro docente a despeito do manifesto desagrado do corpo discente em relação ao procedimento avaliativo.

Com os alunos do estágio real foi feito um pequeno experimento. Em uma turma, aleatoriamente, escolhida foram apresentados aos alunos os critérios de avaliação conforme acima exposto e foi solicitado que os próprios alunos inicialmente fizessem sua auto-avaliação e em seguida procedessem a avaliação da sua dupla com quem trabalhou no decorrer de todo o semestre, ao final pegou-se a média da auto-avaliação, da avaliação da dupla e a da avaliação feita pelo professor, tendo-se chegado ao seguinte resultado:

| Aluno | Nota Auto-Avaliação | Nota Avaliação-Dupla | Nota Avaliação-Professor |
|----------------|----------------------------|-----------------------------|---------------------------------|
| Aluno A | 10,0 | 10,0 | 9,6 |
| Aluno B | 10,0 | 10,0 | 8,4 |
| Aluno C | 9,6 | 10,0 | 9,5 |
| Aluno D | 9,5 | 10,0 | 9,0 |
| Aluno E | 8,37 | 10,0 | 8,7 |
| Aluno F | 7,2 | 6,7 | 5,71 |
| Aluno G | 9,5 | 9,5 | 7,0 |
| Aluno H | 8,33 | 9,5 | 6,0 |

Tabela 01: Comparação da avaliação realizada por professor e pelos alunos.

Destaque-se que cada turma do estágio real contam com 10 alunos divididos em 5 duplas. Na pesquisa foram observadas 4 (quatro) duplas de uma turma. Para ilustração da tabela dividiu-se a turma em Dupla 01 (Alunos A e B), Dupla 02 (Alunos C e D), Dupla 03 (Alunos E e F) e Dupla 04 (Alunos G e H).

Interessante observar que na maioria dos casos, à exceção do aluno F, os alunos avaliaram a maior sua dupla que a si mesmo, quando não foram iguais, e que em nenhum caso a nota foi igual a atribuída pelo professor. Ressalte-se que o professor não teve acesso prévio ao resultado das auto-avaliações e avaliações da dupla bem como que os alunos também não tiveram acesso prévio a avaliação feita pelo professor visando, justamente, evitar a influência de uma avaliação sobre a outra. Observa-se ainda que as notas dos alunos G e H foram as mais dissonantes em relação às notas do professore.

Nesta dissonância, entende-se que como a avaliação é apenas final, não está fornecendo elementos para uma reflexão discente e docente, sobre a retomada de aspectos que tem que devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de conhecimento individual e das duplas (BRASIL, 1997).

Não se pode esquecer, também, que o professor evidentemente conta com maior capacidade de avaliação que os alunos uma vez que tem formação na área de docência (em regra com mestrado e/ou doutorado), maior experiência acadêmica e profissional, além de outros aspectos como menor envolvimento emocional com os alunos sendo assim a sua avaliação provavelmente, é mais isenta e próxima da realidade.

Outra experiência realizada foi a escolha aleatória de 5 professores da disciplina de estágio real tendo sido apresentado a eles o perfil de 10 alunos diferentes, alunos esses também escolhidos individualmente e não identificados pelo nome. Não necessariamente os alunos utilizados foram alunos dos professores que participaram da pesquisa. Foi solicitado que esses professores, a partir dos critérios de avaliação dispostos e do perfil do aluno a ele apresentados⁷ procedessem a mensuração de uma nota, tendo se obtido o seguinte resultado:

| Aluno | Professor 1 | Professor 2 | Professor 3 | Professor 4 | Professor 5 |
|--------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| 1 | 5,0 | 6,0 | 5,0 | 5,0 | 5,0 |
| 2 | 6,0 | 6,0 | 5,5 | 6,0 | 5,0 |
| 3 | 0,0 | 6,0 | 4,0 | 4,0 | 4,0 |
| 4 | 10,0 | 10,0 | 10,0 | 10,0 | 10,0 |
| 5 | 8,0 | 7,0 | 8,0 | 7,5 | 8,0 |
| 6 | 6,0 | 6,0 | 6,0 | 6,0 | 5,0 |
| 7 | 6,0 | 6,0 | 5,0 | 4,5 | 5,0 |
| 8 | 0,0 | 3,0 | 0,0 | 0,0 | 2,5 |
| 9 | 7,5 | 7,0 | 6,5 | 6,5 | 5,0 |
| 10 | 6,0 | 7,0 | 8,0 | 6,5 | 7,0 |

Tabela 02: Comparação avaliação realizada por professores do estágio prático

É interessante observar que há convergência nas notas entre os professores, embora a maiorias das notas estejam abaixo da média. Tais elementos apontam para problemas decorrentes de avaliações feitas apenas ao final do semestre, realizadas com enfoque maior na modalidade da observação. Tomar a avaliação apenas nessa perspectiva da “observação” impede que ocorra, sistematicamente, durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento do semestre, os ajustes constantes de regulação de toda aprendizagem, contribuindo para o sucesso da tarefa educativa (BRASIL, 1997).

É notório que o mercado de trabalho, em regra, utiliza-se de critérios eminentemente parecidos com os aqui apresentados para mensurar o desempenho de um funcionário ou estagiário, todavia, considerando que a avaliação na universidade se volta, também, a

⁷ Esse perfil apresentava dados como quantidade de faltas, pontualidade, interação com a dupla, produtividade, quantidade e qualidade de petições, entre outros dados.

aperfeiçoar e contribuir para formação do aluno, os métodos utilizados podem e devem ser discutidos e aprimorados.

Não se trata aqui de condenar as disciplinas de estágio ou a avaliação por observação por inteiro. Mas há que se registrar que nessa modalidade, a observação tornará tanto mais eficaz a avaliação, quanto mais for utilizada de forma planejada, registrada e controlada. Nesta pesquisa, evidenciou-se, assim, a necessidade de aperfeiçoamento no processo avaliativo.

Conclusão

Diante dos aspectos abordados neste trabalho e da análise das obras tomadas por base bem como dos resultados obtidos para sua execução pode-se concluir que a educação é um direito basilar do cidadão e instrumento necessário ao real desenvolvimento do país em todos os níveis do ensino. No entanto, ainda há que se refletir sobre aspectos que podem propiciar qualidade ao Ensino Jurídico. Aqui neste trabalho, chama-se atenção para a necessidade de um ensino crítico e chama-se atenção sobre aspectos avaliativos da disciplina de estágio, a partir de estudo na Universidade de Fortaleza.

O Ensino Jurídico é de fundamental importância para a sociedade, primeiro pela formação de profissionais do direito e segundo por conta de sua interdisciplinaridade e tradição de formação, sendo a primeira instituição de ensino superior instituída no Brasil e responsável pelo rompimento com diversos paradigmas ultrapassados.

Por sua vez, o Ensino Jurídico enfrenta uma séria crise com repercussões em todo universo do direito, em parte ocasionada pelo enfraquecimento das universidades públicas, falta de seriedade e compromisso das instituições particulares e pela própria crise geral da educação. Além disso, a reducionista tradição dogmática ainda influencia, sobremaneira, o ensino e estudo do direito.

O Direito caracteriza-se como uma ciência social uma vez que seu ponto de análise são as relações práticas, sociais e suas constantes modificações. As normas destinam-se a estabelecer um sistema de compartilhamento da liberdade dos cidadãos que vivem em uma sociedade. Diante disso, não há necessidade de ciência jurídica onde não houver sociedade. Não se podem estabelecer limitações à ciência do Direito como os princípios ou o ordenamento jurídico. O campo de atuação da ciência jurídica é ilimitado, como também o são as relações em sociedade e suas implicações para vida do cidadão.

A chamada dogmática jurídica revela-se desse modo um equívoco por desconsiderar aspectos críticos fundamentais na formação do profissional do direito. Além do que, o pensamento científico é incompatível com a idéia de dogma, logo a dogmática jurídica é incompatível com a ciência do direito e essa relação entre Direito e dogma ou tentativa de limitação à ciência jurídica deve ser rechaçada.

Assim, faz-se importante uma mudança de paradigma no ensino do direito, uma ruptura com a dogmática e uma busca pelo conhecimento e pela visão crítica do direito. Tal realidade passa diretamente pelos cursos de pós-graduação responsáveis pela formação dos professores de direito. Além da pós-graduação estratégias de desenvolvimento de talentos no campo docente desde a graduação como o programa de monitoria e de métodos de aperfeiçoamento de ensino como a formação de grupos de estudo podem ser eficazes e úteis à formação de uma visão crítica do direito e de melhoria da qualidade do ensino como um todo.

Com efeito, além de influenciar a sociedade, uma visão crítica motiva o aparecimento de novo ambiente de ensino e aprendizagem, criando renovado contexto para a formação do professor e do aluno. Isto significa que o “instrucionismo”, mediação da aprendizagem e ensino dogmáticos, repetitivos e lineares devem ser substituído por novo compromisso educativo, evoluindo para um cenário condizente com a perspectiva “Freireana” de que ensinar, aprender e avaliar são atos que exigem criticidade.

Talvez, uma das tarefas das mais difíceis do ofício de professor seja a avaliação da aprendizagem de seus alunos em qualquer nível do ensino, até mesmo porque poucos são os professores de direito com formação em pedagógica adequada. No Ensino Superior, principalmente, pode gerar sérias consequências. Não apenas pelos esforços requeridos, mas também pela responsabilidade de se adotar critérios justos e pelas repercussões que trarão os aspectos avaliativos para a vida do graduando.

Isso porque o maior problema da avaliação não está apenas na determinação de quem será aprovado ou reprovado, mas pelo fato de que estes resultados poderão afetar a auto-estima, influenciar motivações pelos estudos, reforçar interesses em abandonar o curso, afetar planos de estudos de pós-graduação e até mesmo influenciar o desenvolvimento de carreiras

Desse modo, chama-se atenção da relevância da avaliação, a partir de pesquisa realizada entre alunos e professores nas disciplinas de estágio da Universidade de Fortaleza. Acredita-se que uma avaliação será tanto mais efetiva para o processo ensino e aprendizagem

quanto mais for comprometida com o desenvolvimento das capacidades dos alunos e aperfeiçoamento de professores.

Entretanto, o uso da avaliação nos termos acima relatados, só será possível, em primeiro lugar, se for superado o caráter de terminalidade. Defende-se uma avaliação processual, com *feedbacks* constantes entre alunos e professores e a utilização sistemática da observação de forma planejada de forma a fornecer indicadores para reorientação do Ensino Jurídico.

Referências

ARANHA, Ágata. **Observação de aulas de educação física**. Vila Real: UTAD editora, 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior. **Resolução nº.: 09 de 09 de setembro de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>. Acesso em 20 de jul. de 2014.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DEMO, Pedro. **O bom docente**. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia como autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2010.

HADIJI, Charles. **A avaliação**, regras do jogo. Lisboa: Porto Editora, 1994.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HOLANDA, Ana Paula Araújo. A escola do recife e seu papel na construção do ensino jurídico brasileiro: uma ruptura de paradigmas. In: CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de; ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo (Orgs.). **180 anos do ensino jurídico no Brasil**. São Paulo: Millennium, 2007.

MACHADO SEGUNDO. Hugo de Brito. **Por que Dogmática Jurídica?** Rio de Janeiro: Forense, 2008.

MARCONI, M. A. e LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2004.

MARQUES NETO. Agostinho Ramalho. **Introdução ao estudo do direito**: conceito, objeto, método. Rio de Janeiro: Forense, 1990.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

POMPEU, Gina Vidal Marcilio. **Direito à Educação**: controle social da exigibilidade judicial. São Paulo: ABC editora, 2005.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Prática Jurídica e estágio nos cursos de direito. In: SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; SANCHEZ, Samira Haydée Dal Farra N.; COUTO, Mônica Bonetti (orgs.). **Educação Jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2013.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino jurídico e direito alternativo**. São Paulo: Acadêmica, 1993. editora, 2005.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **Ofício de Professor** – História, perspectivas e desafios internacionais. Trad. Lucy Magalhães. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

STRECK, Lênio. Hermenêutica e ensino jurídico em terrae brasilis. In: CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de; ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo (Orgs.). **180 anos do ensino jurídico no Brasil**. São Paulo: Millennium, 2007.

WARAT, Luis Alberto. **Epistemologia e ensino jurídico**: o sonho acabou. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.