

**ENTRE CATIVAR E QUALIFICAR: OS DESAFIOS DO PROFESSOR DE
DIREITO POR UMA ABORDAGEM DOS MÉTODOS DE ENSINO
PARTICIPATIVO**

**BETWEEN CAPTIVATE AND QUALIFY: THE CHALLENGES OF
PROFESSOR OF LAW IN AN APPROACH TO THE TEACHING METHODS
PARTICIPATORY**

*Larissa Maciel Do Amaral

RESUMO

A velocidade da disseminação da informação e as novas mídias configuram um novo cenário ao professor dos cursos de graduação em direito que tem primordialmente um duplice desafio: cativar e qualificar seus alunos. A aula meramente expositiva em que o professor impera absoluto já não goza de tanta credibilidade como quando da “educação bancária tecnicista”. Os novos rumos da educação impõem uma formação à docência necessária ao professor de direito, que tradicionalmente o é como segunda profissão, não dispensando a atenção e dedicação necessárias. A mudança de foco propõe que o aluno seja protagonista no processo de formação em direito, o que é possível através dos métodos de ensino participativo. O conhecimento destes métodos é, então, uma ferramenta de que deve dispor o professor de direito para se adequar a esta nova realidade no ensino.

Palavras-chave: Ensino; Jurídico; Participativo.

ABSTRACT

The speed of information dissemination and new media make a new scenario to the teacher of graduate courses in law, which primarily has two challenges: to engage and qualify their students. The class that the teacher expository reigns absolute no longer enjoys much credibility as when the "banking education." The new directions of education impose a necessary training to teaching the teacher of law. Teach law is traditionally a second profession, not leaving aside the necessary attention and dedication by the teacher. The change in focus suggests that the student should be the protagonist in the process of training in law, which is possible through participatory teaching methods. The knowledge of these methods is a tool that should have the law teacher to fit this new reality in teaching.

KeyWords: Professor; Law; Participated.

1 INTRODUÇÃO

Assim como a ciência moderna passa por uma quebra de paradigma metodológico e se fala em pós modernismo científico¹, também o ensino jurídico mostra-se em xeque com a necessidade de ruptura dos métodos de ensino tradicionais e uma aplicação cada vez mais dialogada com o discente.

Abandona-se cada vez mais a técnica mecanicista, também chamada de educação bancária para a aplicação de métodos mais interativos. A hegemonia do professor e o excesso de autoridade restam fragilizados com esta nova abordagem do ensino jurídico. Frise-se: o excesso.

Esta mudança tenta acompanhar a dinâmica social da pressa, da participação, dos ideais democráticos, dos avanços tecnológicos e seus flagrantes reflexos na atuação em sala. Na modernidade o professor é bombardeado de informações que transcendem a dinâmica da aula, informações que passam da notícia do jornal de ontem (ou de hoje, mais cedo), ao novo vídeo viral disponível na *internet*, da última decisão do STF sobre aquele tema polêmico, ao bandido retratado no programa policial ainda mais cedo, e agora, das manifestações e cartazes que preenchem as ruas², etc.

As mudanças metodológicas propostas tentam acompanhar a dinâmica social que dita aos professores de direito um desafio: O de simultaneamente, cativar e atrair a atenção de um aluno que, tendo em mãos um *smartphone*, um *notebook* e um *tablet*, tem muitos motivos para não ser atraído pela aula, e formar profissionais qualificados e que saiam do período acadêmico com noções de conteúdo, prática, ética, capacidade de raciocínio e tudo mais quanto se exijam de bons profissionais-juristas.

O artigo se detém na análise do ensino jurídico em nível de graduação abordando a necessidade de dialética no ensino jurídico e o exercício da pedagogia jurídica crítica, tendo como referencial os métodos aplicáveis a esta nova forma de ensino jurídico, o ensino jurídico participativo.

¹ Neste propósito veja-se a obra de FEYERABEND, Paul. **A ciência em uma sociedade livre**. Trad. Joscelyne. ed. Unes. São Paulo: 2011.p.91-133 que trata de um anarquismo metodológico para romper com a racionalidade e métodos da ciência tradicional ou moderna.

² Manifestações iniciadas com a revolta da população pelo aumento do preço nas passagens de ônibus e que eclodiram em manifestações sobre os mais diversos assuntos: Corrupção, Propostas de Emenda a Constituição (PEC's 33 e 37), superfaturação em licitações e obras, etc. Veja-se a repercussão em: <http://br.noticias.yahoo.com/manifesta%C3%A7%C3%B5es-brasil-ganham-destaque-imprensa-internacional-094507161.html>; <http://www.eleconomistaamerica.com.br/sociedad-eAm-brasil/noticias/4924157/06/13/Saiba-tudo-sobre-a-onda-de-protestos-no-Pais-.html>, entre muitos outros.

Uma sistematização dos métodos aplicáveis faz sentido na medida em que a postura do professor passa, necessariamente, pelo conhecimento teórico e sistemático das metodologias a ele disponíveis, o que somente pode ocorrer com a difusão das noções e significações teóricas e práticas sobre os métodos do ensino jurídico.

Importa, além de conhecer os métodos, tentar inseri-los em um contexto que seja amplamente possível sua aplicação prática, não os isentando de crítica em certa medida.

Os cursos de direito devem ter muito claramente em seus objetivos que a formação de profissionais qualificados passa pela necessidade de professores também qualificados, como orientadores desta nova classe de operadores do direito que chegam ao mercado.

O papel do professor amplia-se cada vez mais: orientador, avaliador, descobridor de novas potencialidades, exemplo, especialista em sua área de atuação, profissional, gestor, etc. e isto implica uma formação qualificada também para ocupar o cargo de docência.

Não se sustenta no mais das vezes na academia jurídica a adesão automática de um cargo de docência pela mera aprovação em cargos públicos. As capacidades exigidas para as duas situações são completamente diferentes. Não que um profissional não possa, também, ser um bom professor, somente se destaca aqui a necessidade de formação qualificada também para a docência.

Abordando os métodos de ensino jurídico, voltados à nova realidade que ganha força que é a do ensino jurídico inclusivo e participativo, espera-se contribuir para este fim.

2 DA EDUCAÇÃO TECNICISTA AO ENSINO PARTICIPATIVO

A educação bancária, para fazer jus à denominação do termo, pressupõe um “depósito” de conceitos e informações na “conta” do aluno e exige o correspondente “extrato” no momento de avaliação (FREIRE, 1994). É reflexo de um sistema de ensino tradicional no qual prevalece a utilização de aulas expositivas e um total domínio do professor em sala de aula. Como indica Martinez (2013a, p.06):

Criam-se, assim, fornadas de profissionais “bancários” do Direito, seres robotizados, com atuação limitada a aplicar as regras do Direito (im)posto ao caso concreto. Ou seja, repetir o depósito mental ideológico “formatado” durante as aulas de graduação. Essa é genericamente a realidade posta.

As mudanças necessárias³ surgem para adequar o ensino jurídico às novas técnicas metodológicas que acompanhem a evolução natural da sociedade. Como aponta Mário Sérgio Cortella (2013, *online*) em palestra proferida na Universidade Católica de São Paulo, o professor é convidado frequentemente à insatisfação para que não se acomode em sua forma de ensino. A proposta de mudança é seguinte à constatação da insuficiência do método expositivo tradicional, como bem observa Angarita, Ambrosini e Salinas (2010, p.172):

Diversas são as limitações apontadas ao método expositivo: baixo nível de memorização e aprendizado do conteúdo ensinado, engessamento artificial da matéria abordada, desinteresse pelo desenvolvimento de competências profissionais.

Não se propõe aqui uma nova fase do ensino jurídico por receio do apego à necessidade de rótulos, que por muitas vezes de nada servem, mas a necessidade de adequação e inovação nas técnicas tradicionais para que a vida do professor de direito seja facilitada já que é desafiado todos os dias para promover atenção e qualificação, como foi sugerido no título.

A mudança no ensino ganha relevância no curso de direito, pois, tradicionalmente, não é assaz à ciência do direito a formação de professores, como indica Juliana Ferrari de Oliveira (2010, p.05): “Tem-se, então, que a formação para a docência não é um a realidade no ensino jurídico.”

A ausência de formação própria para a docência é perceptível no curso de direito. Tecnicamente, esta é uma obrigação dos cursos de pós graduação *strictu-sensu*, mas na prática pouco esforço se percebe nesta seara. Veja-se a prescrição normativa da Lei de Diretrizes e bases da Educação (BRASIL, 1996):

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Tanto a preparação como a prescrição normativa são insuficientes, como dispõe Oliveira (2010, p.05):

Os programas de mestrado e doutorado, todavia, não têm contribuído adequadamente. A ausência de diretrizes relativas à formação pedagógica dos professores permite que esses programas sejam desenvolvidos sem quaisquer atividades destinadas à formação de docentes.

³ A mudança de abordagem e a superação do método imperativo do professor não é uma construção recente. Neste sentido, em sua obra intitulada “Didática”, José Carlos Libâneo ainda na versão de 1994-Cap.7, Métodos de Ensino- (Em 2002 houve um relançamento com alterações realizadas pelo autor) o autor apontava o método meramente expositivo como o mais adotado, destarte tão criticado por todos.

Assim sendo, apesar de prever a legislação que o professor busque a pós-graduação para preparar-se para lecionar no ensino superior, a norma não orienta como será feita a formação docente.

Acredita-se que esta falta de preparo para este nicho de mercado gere professores reprodutores da realidade em que eles (professores) foram gerados e educados. Situação que não merece prosperar.

Urge uma repaginação do ensino jurídico que passa, necessariamente, pelas técnicas participativas do ensino jurídico. O discente neste caso é entendido como ator protagonista no processo de aprendizagem e motivado a participar cada vez mais do processo de aprendizagem. Encarar o aluno como mero expectador já não é suficiente no dia-a-dia dos cursos jurídicos. Sobre esta proposta de ensino e cooperação aponta Martinez (2013b, p. 07):

O diálogo ganha importância na prática do ensino jurídico ao permitir a liberdade de expressão, ao conceder a todos os participantes do processo de ensino e aprendizagem a ação. Dialogar significa cooperar para refletir, dizer para construir seu entendimento. Não há como questionar sem diálogo, pois monólogo significa dominação, imposição do conhecimento.

O diálogo crítico e a cooperação ganham espaço na sala de aula e passam a ser essenciais na metodologia utilizada pelo professor. A proposta exigirá tanto uma mudança de postura do docente quanto à necessidade de adaptação a este novo panorama, para que não se “perca” do objetivo teórico da aula e não fuja do cronograma da disciplina a que se dedica.

3 O ENSINO PARTICIPATIVO

Além da capacitação para o exercício da docência aponta-se como solução de ruptura das técnicas mecanicistas de ensino jurídico, o ensino participativo.

A meta é a inclusão do aluno mais ativamente no processo de ensino-aprendizagem, sob a direção e orientação do professor. As diretrizes atuais do curso de direito impedem que o aluno acomode-se no papel de expectador e nada mais exercite que a memória (memória do conteúdo ministrado, das anotações, do conteúdo visto em livros), mas sim que desenvolva a oratória, o senso crítico, a ânsia pela pesquisa, o diálogo, a interação com os fatos sociais, entre outros.

Sobre as questões relacionadas à necessidade de mudanças e debates em torno da metodologia aplicada ao ensino do Direito, esta não é uma preocupação brasileira, apenas:

Tal movimento tem se consolidado a partir de um intercâmbio crescente não só entre instituições brasileiras mas também com universidades de outros países, tanto latino-americanos como europeus e norte-americanos. A experiência dos projetos de Bolonha e Tuning, por exemplo, vêm sendo

discutidas entre nós já há alguns anos e dialoga com a proposta que aqui se faz, assim como as experiências metodológicas norte-americanas, cuja longa tradição de reflexão sobre os métodos de ensino pode ser percebida no diálogo levado a efeito por cada um dos capítulos deste volume. (GHIRARDI, 2010, p. VII)

Percebe-se no país, por mais que a tradição da aula expositiva (ou meramente expositiva) seja preponderante, algumas faculdades demonstram especial esforço na adoção de novas técnicas, em especial a do ensino participativo, objeto deste artigo. São exemplos neste sentido a FDV (Faculdade de Direito de Vitória) e GV (Getúlio Vargas). Da primeira, a experiência em implantação de um projeto pedagógico inclusive resultou na publicação de um livro, oportunidade em que detectaram fatores que nortearam as ações da instituição:

Foram feitas algumas constatações que nortearam as ações da instituição:

- Professores de direito, em regra, resistem a um processo formal de capacitação para o ensino. Essa resistência decorre do desconhecimento dos temas relativos à educação, e didática e também por falta de tempo para dedicar-se a essas atividades;
- Professores de direito acreditam que o conteúdo tem peculiaridades e que as estratégias de ensino devem ser diferenciadas também. Entendem que as estratégias utilizadas em outras áreas do conhecimento não se aplicam ao ensino jurídico;
- Professores de direito se inquietam profundamente com as provocações a eles formuladas relativas à necessidade de adoção de uma nova postura didática. (MIGUEL, 2010b,p.11)

Na segunda, a produção bibliográfica oferece ao leitor várias oportunidades de contato com a experiência pedagógica, tanto de produção impressa quanto de arquivos digitais, inclusive ofertando curso para professores⁴.

Nesta inovação do ensino jurídico (que é necessária), a abordagem e o conhecimento de novas técnicas de ensino ou novos métodos de ensino é assunto da maior importância. Neste sentido foram desenvolvidos, ou aprimorados, ou importados métodos em que o aluno deixa de ser expectador passivo da aula expositiva e passa a ser, muitas vezes, protagonista.

O ensino participativo visa auxiliar o professor na sua árdua função de proporcionar ao aluno de graduação em direito todas as potencialidades recomendadas no texto da Resolução nº 09/2004 do CNES, conforme se vê:

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 fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania. (BRASIL, 2004)

⁴ O conteúdo é disponível online através do site: <http://direitogv.fgv.br/metodologia-ensino>.

Longe de ofertar definição definitiva, pode-se indicar que o ensino participativo consiste em técnica de ensino do direito em que o aluno ganha ares de protagonista no processo de ensino-aprendizagem, sempre com a orientação e diretriz do professor, para fortalecer e desenvolver as potencialidades esperadas do aluno de direito tais como oratória, senso crítico, compreensão da realidade, capacidade de raciocínio reflexivo, e, com isso, favorecer uma maior compreensão da matéria lecionada.

Para que este objetivo seja alcançado, o professor lança mão de métodos para aplicação prática das técnicas de ensino participativo. Estes métodos não são taxativos e tão pouco fechados às adaptações que a prática requer, mas procura-se traçar a partir de então um panorama geral sobre estes métodos de ensino participativo.

4 MÉTODOS APLICÁVEIS AO ENSINO PARTICIPATIVO

Métodos são caminhos para chegar a um determinado fim. O fim, neste artigo, é a inclusão participativa do aluno no processo ensino-aprendizagem. Dedicando um pouco de atenção ao tema, percebe-se a eclosão de vários métodos de ensino participativo, já que, pelo menos desde o ano de 2010, esta é uma temática que ganha relevo. Aqui se elegeram cinco métodos para serem descritos, a partir de uma sintetização dos métodos mais utilizados e divulgados:

O quadro conceitual, que se tornou instrumento de referência para a elaboração dos planos das disciplinas, identificou os seguintes métodos de ensino jurídico atualmente em uso na Escola de Direito: role-playing, role-playing com simulação, método do caso, problem-based learning, diálogo socrático *stricto sensu*, diálogo socrático *lato sensu*, seminário temático, seminário de leitura, seminário de pesquisa, aula expositiva, debate e leitura crítica. (ANGARITA, 2010, p.170)

Defende-se que a metodologia utilizada em sala seja também compartilhada com os alunos que, por não serem familiarizados com certos métodos podem sentir-se incomodados com a mudança de abordagem.

4.1 O método Socrático

O método socrático é tradicionalmente adotado nas universidades norte-americanas que exigem um elevado grau de participação e dedicação do aluno. Muitas delas exigem dedicação exclusiva do aluno às atividades acadêmicas. Sampaio (2013,

online), em uma abordagem do ensino jurídico norte americano, define o método Socrático de ensino:

A sua principal característica é transferir o foco e dinâmica das aulas, do professor para o aluno. Baseia-se em perguntas e respostas, reservando ao professor as funções de organizador, interrogador, mediador e avaliador dos debates por ele provocados em sala de aula.

Relembre-se que a característica fundamental do método socrático não é apenas o de perguntas e respostas, mas estas fluem naturalmente depois da análise de pressupostos fixados pelo próprio interlocutor, no caso, o aluno.

O método remonta ao método em que Sócrates, ao ensinar seus discípulos, quando era questionado em torno de um assunto retornava com outra pergunta, levando o aluno a refletir sobre a nova pergunta e, neste processo de perguntas e respostas, induzir a resposta à sua pergunta inicial. Por este processo é conhecido como método indutivo de ensino jurídico.

Melo Filho (1977, p. 40), ao tratar do método socrático, assim dispõe:

Á luz do método socrático a aula não é uma dissertação, mas um debate, onde o professor não é um expositor, mas um mediador de um diálogo entre alunos, abstendo-se sempre, o professor, de fazer qualquer afirmação categórica. A ideia subjacente a este método é que o aluno deve acostumar-se a encontrar por si mesmo as soluções jurídicas e confrontá-las com as opiniões manifestadas por seus colegas.

Do professor são exigidos técnica, o conhecimento da disciplina e a capacidade de bem conduzir este processo de perguntas e resposta a fim de que o objetivo seja alcançado.

O desenvolvimento da capacidade de raciocínio dos alunos é primorosamente acentuada e sua participação, ativa. Com o envolvimento dos alunos é possível aprofundar as discussões e, fazendo com que eles mesmos raciocinem respostas, a fixação do conteúdo tende a ser potencializada.

Exposto em que consiste o método e seus benefícios, passa-se às críticas: Sozinho, o método não é capaz de ser utilizado em 2 horas de aula. Geraria um cansaço pelo esforço mental, uma dispersão dos alunos que não estejam sendo inquiridos naquele instante e pode gerar um ciclo de perguntas e respostas girando sempre em torno do mesmo assunto, ou do mesmo aluno, atravancando o desenvolvimento da matéria. Outra crítica que pode ser levantada é a necessidade de conhecimento prévio dos alunos o suficiente para a eficiência do método. Neste caso, pensa-se que este óbice há de ser quebrado pelo professor, que pode recomendar leituras prévias à utilização do método.

Como método participativo, deve ser utilizado, mesmo que em sintonia com outros métodos e inclusive, em dados momentos da aula expositiva.

4.2 Clínica de Direito

Talvez o método mais difícil de descrever e implementar. Em síntese, a clínica de direito:

Consiste na proposta de solução de um conflito jurídico real a partir da representação de causas ou clientes sob a supervisão de um professor. São quatro, portanto,, para nós, as características que a identifica: (i) a abordagem de problemas jurídicos reais; (ii) a presença do cliente ou de uma causa; (iii) a supervisão de um professor; (iv) e a proposição de uma solução real com efetiva possibilidade de intervenção por parte dos alunos. (SCABIN; ACCA, 2009, p.2-3).

A proposta é submeter os alunos casos reais e acompanhá-los efetivamente no desenvolvimento desta tarefa. Não poderia ser definido como clínica de direito a atuação em núcleos de prática jurídica (atendimento geralmente realizado em parceria com a defensoria pública ao pública de orientação e início em processos judiciais) tampouco o que se chama de estágio supervisionado, já que a participação do professor é periférica nestes casos e, na maioria das vezes, não há uma orientação precisa para estas atividades.

A proposta é que, diante de um caso real, os alunos investiguem, proponham soluções e produzam informações e documentos necessários ao caso. Acompanhando, com a supervisão do professor início – meio e fim da atividade.

Para exemplificar, veja-se a atividade desenvolvida na disciplina de Direito do consumidor pela Professora Ivana Lellis (2010, p.25):

A estratégia foi concebida em três etapas: o estudo de meio com registro de dados; elaboração de relatório de análise jurídica das informações colhidas; troca de experiências e debate com apresentação de propostas.

No dia designado para a realização da primeira etapa da atividade, os grupos deveriam comparecer a um shopping center previamente escolhido, munidos de máquinas fotográficas, com a finalidade de registrar situações identificadas como práticas comerciais abusivas. Os alunos também deveriam recolher material publicitário e contratos de adesão, elaborados em desrespeito à legislação de consumo.

Antes da data marcada para o estudo de meio, prevendo a possibilidade de resistência dos lojistas, a administração do shopping center escolhido foi contactada e esclarecida do propósito acadêmico da atividade [...].

Finalizada a atividade em campo os grupos tiveram uma semana para elaborar o relatório de análise jurídica[...]

Supondo que a mesma situação fosse um serviço de consultoria, em que os alunos atendessem desde a administração do shopping como clientes até a elaboração do parecer consultivo, sempre sob a supervisão do professor, tendo acompanhado todo o processo (início, meio e fim), estar-se-ia diante de um caso de clínica de direito.

O objetivo da clínica de direito é proporcionar o elo entre teoria e prática sob orientação. A implementação depende tanto do empenho docente e discente mas,

acredita-se, seria muito mais eficiente se fosse institucionalizada com o apoio da universidade, assim como são os núcleos de prática.

4.3 Ensino por Problema (PBL- Problem Based Learning)

Os três próximos métodos abordados têm em comum que partem de um caso-problema e em torno dele será desenvolvida a dinâmica da aula.

A ideia do ensino baseado em um problema (PBL) é: Eis o problema, apresentado na forma de um caso jurídico real ou hipotético, qual a solução jurídica possível?

Segundo Ferreira (2009, p.61), este é um método desenvolvido para a educação médica na década de 50.

Os alunos são instados a aprofundar-se na matéria envolvida no caso, buscar jurisprudência correspondente e, por conseguinte entender o caso e o que os tribunais têm entendido em casos semelhantes. Processualmente, entenderem, estudarem e por vezes produzirem a peça processual pertinente.

A habilidade de raciocínio e maturação da causa, o aparato teórico a ser estudado e a produção processual são potencialidades desenvolvidas com o método.

Sobre o método *PBL* assim escreve Palma (2010, p.42):

Primeiramente, o problema complexo que se coloca ao aluno faz com que capacidades como a seletividade de informações e a elaboração de estratégia de resolução do problema sejam aguçadas.

Nesse sentido, o PBL confere uma aprendizagem próxima ao autodidatismo no ensino jurídico, que na literatura norte-americana recebeu o nome de *discovery learning*, na medida em que o próprio aluno busca normas, doutrinas, precedentes judiciais e outros materiais que julgue ser relevantes para lidar com o problema.

Assim, o aluno adquire conhecimentos e desenvolve relevantes habilidades cada vez mais apreciadas pelo mercado jurídico.

Do professor será exigido o estudo prévio para que o caso seja (de preferência) complexo e que desperte interesse aos alunos, além de organizar a atividade, como indica Marcelo Zenker (2010, p.90):

Ao professor cabe o indispensável trabalho de organizar todo o processo, trabalhando os seguintes aspectos:

- Organização didática da situação problema;
- Orientação dos estudos prévios e possíveis fontes de consulta e pesquisa;
- Definição/apresentação das normas da atividade (tempo para realização, número de componentes das equipes, etc.);
- Consolidação do conhecimento a partir dos resultados ou soluções apresentados;
- Acompanhamento da atividade durante o seu desenvolvimento, desde a apresentação do problema até a conclusão do grupo.

Acredita-se na eficiência do método e, com a boa condução do professor, que os objetivos sejam alcançados sem maiores críticas. É de possível aplicação em turmas numéricas e, no ensino do direito pode ser aplicado para a maioria das disciplinas. Não pode, contudo, ser utilizado com exclusividade, como outros métodos abordados.

4.4 Role Play

O método também utiliza um caso (concreto ou hipotético) como ponto de partida e pode ser definido, conforme Gabbay e Sica (2009, p.72):

O Role-Play é o método de ensino por meio do qual o aluno assume um papel e desenvolve, a partir dele, atividades dinâmicas planejadas em relação a determinado tema. O cenário é proposto de forma a inserir o aluno no contexto da situação ou problema que se pretende seja vivenciada e, via de consequência, gere aprendizado. No ensino do Direito, o método visa a prioritariamente levar o aluno a pensar os fatos e construir seus argumentos a partir do papel adotado, o que evidencia a natureza performática desse método.

Exemplifica-se: Imagine que em dado município debate-se a construção de uma hidrelétrica ou a transposição de águas de um dado rio. No processo, há o político interessado, ambientalistas contrários baseados em estudos de viabilidade técnica e ambiental, uma tribo indígena que terá que ser removida de suas terras posto que o novo curso do rio passará exatamente sobre o atual assentamento, os advogados que representam cada um dos envolvidos citados e o ministério público, fiscal da lei e da federação.

Com a devida orientação e estabelecimento de termos e formas, quão ricos e fundamentados podem ser os argumentos se cada grupo de estudantes se aprofundar nos estudos e apresentar razões que representem cada um dos envolvidos!

Esta é a ideia deste método de ensino participativo, que pode ser com simulação (com assunção de papéis em um processo, por exemplo) ou sem simulação, com a exposição dos posicionamentos de forma expositiva e argumentativa.

O diálogo resta favorecido, a integração do grupo, a pesquisa e a absorção do conteúdo que é potencializada se levada à prática.

4.5 Método do Caso

O método do caso é baseado na análise de casos judiciais reais e é tradicional nos países de *commom law* dada a relevância dos precedentes típica dos países que adotam este sistema.

Segundo Ramos e Schorscher (2009, p.48),

O método do caso, na tradição norte-americana é um instrumento didático que objetiva o ensino de habilidades voltadas para o desenvolvimento e a prática do raciocínio jurídico por meio de decisões judiciais. [...]

O método do caso consistia, originalmente, na análise de decisões judiciais por intermédio do diálogo socrático. A idealização e o pioneirismo da utilização desse método no ensino jurídico são atribuídos a Christopher Columbus Langdell, não por ter inventado o aludido método, mas por tê-lo introduzido no ensino universitário do direito por meio do estudo e da discussão dos chamados *cases* em seu curso de contratos na *Havard Law School*.

Sampaio (2013, *online*) discorre sobre a forma como o estudo dos casos é abordado nas faculdades de direito dos Estados Unidos da América:

Como qualquer jurisdição que se baseia na *common law*, a extração das leis dos casos concretos é uma constante e, como tanto, parte essencial no ensino jurídico norte-americano. Para que os alunos possam se organizar e melhor se prepararem, no início do curso todos são orientados e ensinados a desenvolverem breves resumos dos casos utilizados nas aulas.

Os resumos são padrões, e orientam os acadêmicos também em suas vidas profissionais. Não podem ser mais extensos do que uma página e contêm o título do caso (o nome das partes), uma ou duas frases com os fatos, o resumo dos acontecimentos processuais até a situação em que se encontra o processo, as questões jurídicas levantadas, a decisão e racionalidade de sua aplicação, a norma legal criada, e, se for o caso, um resumo do voto vencido.

Na realidade brasileira, além da ementa da decisão, verificar o teor dos relatórios e votos é fundamental para raciocinar juridicamente a partir de decisões judiciais. As decisões, notadamente do Supremo Tribunal Federal compõem registros importantes das razões e argumentos jurídicos no Brasil. Acredita-se que o método do caso pode ser utilizado tanto com os casos estrangeiros⁵ quanto para uma abordagem de casos da jurisprudência nacional.

As potencialidades desenvolvidas, além do conhecimento teórico e jurisprudencial, são: a proximidade com termos jurídicos, a familiaridade com a argumentação jurídica e o desenvolvimento crítico da argumentação.

5 CONCLUSÃO

Os métodos de ensino participativo constituem técnicas ao professor do direito de incluir em seu *mister* o protagonismo dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Os métodos são caminhos, que deve o professor de direito conhecer e, na conveniência de sua disciplina ministrada, aplicar, para que as potencialidades exigidas ao aluno e

⁵ É comum na disciplina de Direito constitucional uma abordagem do caso *Marbury x Madison* ao tratar-se do controle de constitucionalidade. Este caso pode ser melhor trabalhado com o método do estudo de caso como sugerido por COLNAGO, Claudio de Oliveira Santos. **O estudo do caso *Marbury vs. Madison* como estratégia diferenciada de ensino do controle de constitucionalidade**. Em: MIGUEL,

preconizadas pela Resolução nº 09/2004 do Conselho Nacional de Educação Superior possam ser efetivamente alcançadas.

O conhecimento dos métodos tais como os descritos neste artigo: *PBL*, clínica de direito, método do caso, *role-play* são fundamentais para proporcionar a inovação didática do professor de direito. Estes métodos são exemplificativos, e tanto permitem adequações práticas como inovação e desenvolvimento de outros métodos. São exemplos de métodos não abordados neste artigo: debates, seminários, núcleos de prática jurídica, simulação, entre outros.

A aula meramente expositiva, por si só, não tem o condão de desenvolver no aluno oratória, senso crítico, operação com fatos reais e sociais, desinibição do público, técnicas de pesquisa e habilidades no trato com a prática como têm os métodos de ensino participativo.

A proposta de incluir técnicas de ensino participativo é a solução para a quebra da hegemonia do professor na aula expositiva, inclusão do aluno, envolvimento acadêmico dos professores e desenvolvimento de recursos didáticos. Tudo isto na tentativa de superar os muitos desafios postos ao professor de direito, notadamente o de cativar e de bem qualificar seus alunos.

REFERÊNCIAS

ANGARITA, Antonio (Coord.), AMBROSINI, Diego Rafael, SALINAS, Natasha S. Caccia. **Construção de um sonho Direito GV**. Fundação Getúlio Vargas.2010.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 21 jun. 2013.

BRASIL. Resolução nº 09/2004. Conselho Nacional de Educação Superior. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências**. DOU, 01.10.2004, p.17/18, S. 1. Disponível em: <http://www.oab.org.br/Content/pdf/LegislacaoOab/LegislacaosobreEnsinoJuridico.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2013.

COLNAGO, Claudio de Oliveira Santos. O estudo do caso Marbury vs. Madison como estratégia diferenciada de ensino do controle de constitucionalidade. Em: MIGUEL, Paula Castello; OLIVEIRA, Juliana Ferrari (Org). **Ensino Jurídico: Experiências Inovadoras**. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2010. p.65-73

CORTELLA, Mário Sérgio. **O papel do professor**. Palestra disponível online: <https://www.youtube.com/watch?v=seiw4gwsfYA>. Acesso em: 25 abr. 2013.

FERREIRA, Thomaz Henrique Junqueira de Andrade. Problem-Based Learning (PBL). Em: GHIRARDI, José Garcez. (Org). **Métodos do Ensino em Direito**. Conceitos para um debate. São Paulo: Saraiva, 2009.p. 61-71

FEYERABEND, Paul. **A ciência em uma sociedade livre**. Trad. Joscelyne. ed. Unes. São Paulo: 2011.p.91-133.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. 23ª Reimpressão. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1994.

GABBAY, Daniela Monteiro e SICA, Ligia Paula Pires. Role-Play. Em: GHIRARDI, JOSÉ GARCEZ. (Org). **Métodos do Ensino em Direito**. Conceitos para um debate. São Paulo: Saraiva, 2009. p. 73-87

GHIRARDI, José Garcez. (Coord.).**Avaliação e métodos de ensino em direito**. Cadernos Direito GV.v.7.n.5 Publicação da Direito GV. São Paulo, 2010.

GHIRARDI, José Garcez. (Org). **Métodos do Ensino em Direito**. Conceitos para um debate. São Paulo: Saraiva, 2009.

LELLIS, Ivana Bonesi Rodrigues. Direito do consumidor: A utilização do estudo de meio como estratégia de ensino e aprendizagem. Em: MIGUEL, Paula Castello;

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. **A evolução do ensino jurídico no brasil**. Disponível em <http://www.ensinojuridico.com.br/dmdocuments/Artigo-Ensino-PDF.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2013a.

_____. **Práxis dialógica e cooperação**: proposições de um novo paradigma para o ensino jurídico. Disponível em: <http://www.ensinojuridico.com.br/dmdocuments/Artigo-Praxis-JUSSapiens.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2013b.

MELO FILHO, Álvaro. **Metodologia do ensino jurídico**. Fortaleza,1977.

MIGUEL, Paula Castello; OLIVEIRA, Juliana Ferrari (Org). **Ensino Jurídico**: Experiências Inovadoras. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2010a.

_____. A experiência da FDV: Compromisso com uma nova postura didática. Em: MIGUEL, Paula Castello; OLIVEIRA, Juliana Ferrari (Org). **Ensino Jurídico**: Experiências Inovadoras. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2010b.p. 9-14.

OLIVEIRA, Juliana Ferrari (Org). **Ensino Jurídico**: Experiências Inovadoras. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2010.

OLIVEIRA, Juliana Ferrari. Ensino Jurídico: História que explica a prática docente. Em: MIGUEL, Paula Castello; OLIVEIRA, Juliana Ferrari (Org). **Ensino Jurídico: Experiências Inovadoras**. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2010.

PALMA, Juliana Bonacorsi de. Avaliação em *Problem-Based Learning*. Em: GHIRARDI, José Garcez. (Coord.). **Avaliação e métodos de ensino em direito**. Cadernos Direito GV.v.7.n.5 Publicação da Direito GV. São Paulo, 2010. p. 41-58

RAMOS, Luciana de Oliveira e SCHORSCHER, Vivian Cristina. In: GHIRARDI, JOSÉ GARCEZ. (Org). **Métodos do Ensino em Direito**. Conceitos para um debate. São Paulo: Saraiva, 2009. p. 48

RIGHETTI, Moacir Spadoto. **O ensino jurídico e a função social da universidade**. Disponível em: http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/brasil/14_413.pdf. Acesso em: 14 mai.2013.

SAMPAIO, Rômulo R. **Breve Panorama do Ensino e Sistema Jurídico Norte-Americanos**. Disponível em: <http://www.ibrajus.org.br/revista/artigo.asp?idArtigo=20>. Acesso em: 05 abr. 2013.

SCABIN, Flávia e ACCA, Thiago. Clínica de Direito. Em: GHIRARDI, José Garcez. (Org). **Métodos do Ensino em Direito**. Conceitos para um debate. São Paulo: Saraiva, 2009.p.1-22.

ZENKER, Marcelo. Resolução de Problemas. In: MIGUEL, Paula Castello; OLIVEIRA, Juliana Ferrari (Org). **Ensino Jurídico: Experiências Inovadoras**. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2010. p. 90.