
EDUCAÇÃO JURÍDICA E INOVAÇÃO: A “SALA DE AULA INVERTIDA” COMO METODOLOGIA VIÁVEL

LEGAL EDUCATION AND INNOVATION: THE “INVERTED CLASSROOM” AS A VIABLE METHODOLOGY

RAQUEL CRISTINA FERRARONI SANCHES

Pós-Doutorado em Democracia e Direitos Humanos pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1992), Docente do Programa de Mestrado em Direito. Pró-reitora de Graduação do Centro Universitário Eurípides de Marília - UNIVEM. Docente dos Cursos de Pós-Graduação lato sensu e stricto sensu do Centro Universitário Eurípides de Marília/UNIVEM. Líder do Grupo de Pesquisa "Reflexões sobre o Ensino Jurídico Brasileiro", vinculado ao Programa de Mestrado em Direito do UNIVEM. Avenida Higino Muzi Filho, n. 529, 17.525-902, Marília-SP. <raquel@univem.edu.br>.

MÁRIO LÚCIO GARCEZ CALIL

Pós-doutorado (bolsista PDJ-CNPQ) e estágio pós-doutoral (bolsista PNPd-CAPES) pela Fundação de Ensino Eurípides Soares da Rocha de Marília. Doutor em Direito pela Faculdade de Direito de Bauru (CEUB-ITE). Mestre em Direito. Professor do Programa de Mestrado em Direito do UNIVEM. Professor Associado V da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Avenida Vereador João Rodrigues de Mello, s/n, Jardim Santa Mônica, CEP 79.500-000, Paranaíba-MS.<mario.calil@yahoo.com.br>.



GABRIELA CHAIA PEREIRA DE CARVALHO E SILVA

Graduanda do Curso de Direito no Centro Universitário Eurípides de Marília/UNIVEM.
Avenida Higino Muzi Filho, n. 529, 17.525-902, Marília-SP.<gabi.chaia@gmail.com>.

ABSTRACT

Objectives: This study aims, through bibliographic research, presented by the method of descriptive reporting, to study the possibilities of innovation in the teaching-learning process in the Law course, specifically, through the method called “inverted classroom”, through the historical rescue of this training area in Brazil, identifying its Portuguese roots.

Methodology: The research adopts the deductive approach. The research technique is bibliographic and documentary. Its methodological objective is exploratory and propositional.

Results: It is concluded that the search for innovations is essential and that methods such as the “inverted classroom” can make learning more attractive, favoring the ability to understand the content and bringing benefits to those involved.

Contributions: The work proposes to deal with innovation in universities, especially in the Law course, should focus on students and society, and, for this, the reformulation of Pedagogical Projects and the training of teachers and students becomes essential, specifically through the method called “inverted classroom”, through which students have access to the contents previously.

Keywords: Law Course. Methodology. Innovation. Inverted classroom.

RESUMO

Objetivos: O presente trabalho tem como objetivo, por meio de pesquisa bibliográfica, apresentada pelo método do relato descritivo, o estudo das possibilidades de inovação no processo de ensino-aprendizagem no curso de Direito, especificamente, por intermédio do método denominado “sala de aula invertida”, por meio do resgate histórico dessa área de formação no Brasil, identificando suas raízes portuguesas.

Metodologia: A pesquisa adota a abordagem dedutiva. A técnica de pesquisa é bibliográfica e documental. Seu objetivo metodológico é exploratório e propositivo.



Resultados: Conclui-se que a busca por inovações é essencial e que métodos como o da “sala de aula invertida” podem tornar o aprendizado mais atrativo, favorecendo a capacidade de compreensão do conteúdo e trazendo benefícios aos envolvidos.

Contribuições: O trabalho se propõe a tratar da inovação nas universidades, sobretudo no curso de Direito, deve ter como foco os estudantes e a sociedade, e, para isso, a reformulação dos Projetos Pedagógicos e a capacitação dos docentes e estudantes se torna essencial, especificamente por meio do método denominado “sala de aula invertida”, por meio do qual os estudantes têm acesso aos conteúdos anteriormente.

Palavras-chave: Curso de Direito. Metodologia. Inovação. Sala de Aula Invertida.

1 INTRODUÇÃO

A primeiras faculdades de direito no Brasil, foram fundadas ainda no início do Século XIX, para aplacar a demanda por servidores públicos e profissionais forenses qualificados, utilizando-se de uma metodologia dedutivista, na qual o estudante ouvia, silente e atento, às exposições delongadas do *lente*. Esse modelo, então, consiste de aulas expositivas, repetitivas e extremamente formais.

As modificações sociais constantes, ocorridas especialmente no Século XXI, notadamente quanto às novas tecnologias e novos modos de enxergar a realidade, influenciam diretamente o âmbito jurídico, de modo que a referida metodologia, distante da realidade, não pode permanecer inalterada.

Isso porque o profissional da área jurídica necessita estar constantemente pronto para enfrentar novas demandas, de forma que deve passar por uma preparação adequada. Ocorre que os cursos de direito carecem de práticas voltadas à realidade e às transformações sociais e tecnológicas, de modo que são necessárias constantes mudanças e inovações nos projetos pedagógicos, voltadas a favorecer a prática de novas posturas, que valorizam o pensamento crítico e reflexivo.

Assim, é imperioso inovar o processo de ensino e de aprendizagem do direito, por meio da superação do tecnicismo estrito. Uma das propostas que pode se adequar aos cursos de direito é a metodologia denominada “sala de aula invertida”, na qual o conteúdo formal, de leitura, é previamente disponibilizado ao aluno, que deve chegar



à sala de aula com um entendimento prévio e, nesse contexto, trabalha-lo, isoladamente ou em grupos, o que otimizaria a fixação dos conteúdos e as perspectivas críticas.

Assim, o objetivo do presente trabalho é, por meio de pesquisa bibliográfica, constituída pelo relato descritivo, é a de demonstrar a necessidade de se buscar inovações no ensino jurídico, assim como estudar a mecânica do método denominado “sala de aula invertida”, e a sua (in)adequação ao contexto das faculdades de direito.

Justifica-se o presente trabalho, especialmente em decorrência da premente necessidade de se buscar inovações no ensino jurídico, voltadas ao desenvolvimento das competências dos profissionais da área jurídica, bem como da conscientização sobre as complexidades inerentes ao fenômeno jurídico.

2 A CRISE NO ENSINO JURÍDICO: DO NASCIMENTO À ATUALIDADE

Antes da existência dos cursos de Direito no Brasil, os estudantes deveriam deslocar-se até Portugal, de modo que apenas os mais abastados poderiam fazê-lo. As primeiras faculdades de Direito do Brasil, em Olinda e Pernambuco, fundadas em 11 de agosto de 1827, foram estruturadas de acordo com as faculdades de Portugal.

Os professores (*lentes*), transmitiam o conhecimento para os estudantes por meio de monólogos incessantes, de modo que não propiciavam o conhecimento de práticas novas. Nas primeiras instituições, estudavam brasileiros e estrangeiros, especialmente, de Portugal e de Angola.

A finalidade dessas instituições era, essencialmente, a formação de jovens da elite econômica para o exercício de funções públicas e para “[...] avaliar a conservação da classe influente no domínio. Nessas condições, o ingresso era limitado aos ‘herdeiros’ do poder”. (DOBARRO; SANCHES, 2016, p. 34)

Difundia-se, nesse cenário, um “ensino bancário”, no qual o docente colocava os conhecimentos que pensava serem os corretos, passando o estudante a memorizar e repetir esses conceitos, formando, assim, profissionais alheios ao contexto social. (DOBARRO; SANCHES, 2016, p. 34)



Esta proposta, todavia, resta ultrapassada. Apesar disso, os cursos de Direito se utilizam da mesma metodologia inicial, quase dois séculos. Essa metodologia pode já ter sido eficaz, porém, não mais preenche as necessidades atuais da graduação. As matrizes curriculares dos cursos de Direito vem evoluindo, de modo a superar, lentamente, o tecnicismo que promove a estagnação dos cursos jurídicos.

Essas inovações, caracterizadas pela “liquidez dos tempos e pela fluidez dos espaços”, todavia, no ensino jurídico, ainda demonstram incompatibilidade com a realidade. A mudança do ensino jurídico brasileiro depende da inovação paradigmática da discussão do fenômeno jurídico, que se encontra, ainda, absorvido pelo sistema de ensino, baseado em três sujeitos: discentes, docentes e instituições de ensino.

Ocorre que nenhum deles cumpre o seu devido papel que, muitas vezes, até desconhecem. A vivência do novo fenômeno jurídico parte da premissa de uma “nova pedagogia jurídica”, que pressupõe a reconscientização dos docentes e dos discentes acerca do papel que exercem na sociedade. Não é possível, todavia, promover um estudo abrangente acerca do Ensino Jurídico sem considerar a importância da sua adequação às inovações da modernidade. (MAROCCO, 2012, p. 76-85)

A formação do profissional do Direito necessita voltar-se às inovações, para além do processo judicial e suas formalidades. Deve, constantemente, compreender novas teorias e construir novos paradigmas. Apesar dos vários modelos procedimentais que buscam reduzir as conflitualidades sociais e jurídicas, as inovações eficazes ainda são raras. (MAROCCO, 2012, p. 102)

Nesse mesmo sentido, com a metodologia ultrapassada ainda praticada nas faculdades de direito, os estudantes concluem os cursos ainda inseguros, sem o real e necessário preparo para o enfrentamento do mercado de trabalho, especialmente por não terem sido ensinados a pensar crítica e reflexivamente.

Por não terem passado por experiências verdadeiramente relacionadas à realidade, essa insegurança pode levar à desistência da atuação profissional em sua área de formação, inutilizando sua graduação, forçando-o a atuar em campo diverso.



As faculdades de direito devem estar comprometidas com a promoção da ruptura do sistema educacional corrente, obsoleto, impotente e injusto. A missão atual do docente é incentivar a leitura, a reflexão, o estudo e o desencadeamento de discussões, voltadas a compreender seu lugar no interior de um sistema social que precisa ser globalmente compreendido e “[...] repensado na busca pela igualdade entre os cidadãos”. (DOBARRO; SANCHES, 2016, p. 35-36)

O Direito tem de tornar objeto de pesquisa e de ensino, por meio de uma nova dinâmica. Não se pode conceber a educação dirigida por práticas obsoletas, concentradas na dogmática, em detrimento da formação holística, do conteúdo filosófico-social e da preponderância da perspectiva humanista. Devem ser construídas competências imprescindíveis ao enfrentamento de novas circunstâncias. (DOBARRO; SANCHES, 2016, p. 37)

Essas dificuldades são comuns a várias faculdades de direito, desde as primeiras. A promulgação da Constituição, todavia, abriu várias possibilidades para transformações importantes. Ocorre que o ensino jurídico pouco se modificou, mesmo após 1988.

Essa situação de estagnação intelectual inaugurou um processo de decadência ainda mais extremo e alarmante no direito brasileiro como um todo, que vem ocasionando, até mesmo, uma crise de efetividade constitucional, especialmente no Poder Judiciário e na Administração Pública.

Denuncia-se a existência de uma crise no ensino jurídico, evidenciada pelo momento de transição, no qual “[...] o velho paradigma não se enquadra mais às necessidades da sociedade, mas também não se sabe qual o rumo que isso vai tomar, nem como, de fato, mudar essa realidade na prática”. (MORAES; SOUZA; PINTO; ESTEVAM; LIMA, 2014, p. 01)

Com o número expressivo de faculdades de direito inauguradas nas últimas décadas, em quantidade que supera qualquer outro país, além do evidente agravamento qualitativo, a crise se agrava quantitativamente, lançando, a cada ano, mais e mais profissionais de direito incapazes de relacionar os conhecimentos jurídicos e a realidade de maneira eficaz e compatível com a Constituição de 1988.



A procura de soluções para a crise no ensino jurídico é emergencial, por ser capaz de comprometer, diretamente, a força normativa da Constituição. Nesse sentido, a solução deve se iniciar pela modificação paradigmática da metodologia de ensino, a partir dos docentes e dos discentes.

3 PROFESSORES E ALUNOS DE DIREITO

No contexto da crise do ensino jurídico, uma nova percepção do papel do docente e do discente é indispensável, pois é a partir desses dois atores que se poderão construir novos conhecimentos e paradigmas adequados ao quadro atual. Essa situação, todavia, apresenta nuances que não podem ser ignoradas. Inicialmente, é usual que os professores da graduação em direito não tenham, na docência, a sua principal atividade laboral.

O fato de professores dos cursos de Direito exercerem outras atividades além da docência, não é, necessariamente, um prejuízo para sua atividade docente, desde que se dediquem ao magistério com a mesma intensidade que despendem em relação às demais atividades profissionais. O grande problema, todavia, é que parte dos professores dos cursos de direito detém grandes conhecimentos jurídicos, “[...] mas são deficientes de conhecimentos pedagógicos”. (SANCHES; SOARES, 2014, p. 61)

Essa prática pode ser vista como um entrave da graduação, pois afeta a dedicação que deveria ser direcionada à atividade docente. Em decorrência do acúmulo de atividades, os professores deixam de pesquisar e desenvolver novas técnicas e métodos voltados aos estudantes.

Além disso, mitiga-se o tempo necessário para o preparo de aulas e a construção de novas metodologias. Assim, a falta de atenção e de priorização em relação ao processo de aprendizagem dos estudantes é algo a se discutir.

Vários professores são advogados, promotores, juízes, desembargadores, ou têm outra profissão dentre as várias carreiras que o curso proporciona exercer. Ocorre que essa formação, usualmente, não compreende a preparação para a atuação como docente, que é primordial para o processo de ensino-aprendizagem.



O fato de os docentes exercerem outras atividades, forenses, técnicas ou outras, contudo, não é algo necessariamente ruim, até porque podem trazer à sala de aula vários conhecimentos que somente poderiam ser obtidos na prática profissional.

A carência de uma formação pedagógica específica, todavia, faz com que os professores reproduzam as mesmas práticas pedagógicas ultrapassadas às quais foram submetidos no decorrer de sua formação, prolongando e mantendo o círculo vicioso do ensino técnico-legalista e consolidando o pensamento liberal-individualista que contamina as faculdades de direito em todo o Brasil.

É por isso que professores e alunos dos cursos jurídicos sentem que as metodologias tradicionais usadas no ensino do Direito precisam evoluir, de modo a garantir não apenas o aprendizado, mas, sim, a sua ligação com as reais necessidades da sociedade, bem como interesse, envolvimento e motivação de parte dos alunos. (GABRICH; BENEDITO, 2016, p. 106)

As metodologias geralmente utilizadas desconsideram as mudanças ocorridas na sociedade no século XXI, que refletem diretamente na alteração do perfil médio dos alunos, resultante do significativo aumento da oferta de cursos jurídicos no país. Além disso, desprezam os avanços tecnológicos da “era da informação”. (GABRICH; BENEDITO, 2016, p. 106)

Os livros impressos, a universidade e o professor tiveram de passar a conviver com a liberdade exponencial de criação, expressão e informação permitidas pela internet. Chegou o fim da “lógica restritiva da propriedade intelectual”. (GABRICH; BENEDITO, 2016, p. 107)

As metodologias de ensino do Direito precisam evoluir e agregar múltiplas experiências e possibilidades de informação, formação e encantamento dos alunos, e criar e agregar mecanismos incentivadores da produção de novas ideias voltadas à organização jurídica e à eficiência no atingimento dos objetivos e na resolução dos problemas reais das pessoas, para além dos conflitos e dos processos judiciais. (GABRICH; BENEDITO, 2016, p. 107)

As metodologias tradicionais valorizam quase exclusivamente o método dedutivo e escolástico, desenvolvido por meio de aulas teóricas, expositivas, formais, caracterizadas pela repetição e pela monotonia, voltadas à análise do texto legal, o



que acaba por mitigar o potencial da aprendizagem e intensificar o desinteresse e a dificuldade na aprendizagem. (GABRICH; BENEDITO, 2016, p. 108)

É necessário deslocar o aluno da passividade, de seu papel de receptor de informações, despertando-o para o aprendizado. Assim, é imprescindível (re)pensar o ensino jurídico, a pesquisa e a implementação de metodologias de ensino inovadoras, por meio da criação de um ambiente que permita que o engajamento dos alunos, bem como sua liberdade criativa e de inovação. (GABRICH; BENEDITO, 2016, p. 109-116)

Faz necessário ter em mente, também, o fato de que vários estudantes ingressam no curso de direito ainda muito jovens e carregando deficiência de sua formação básica, o que prejudica, em especial, a velocidade com a qual seriam capazes de absorver a quantidade gigantesca de informações à qual são apresentados no decorrer da graduação.

São notáveis as dificuldades em relação as competências de leitura e escrita, especialmente em relação à interpretação textual e à construção e demonstração de ideias por meio da escrita. Essas situações, no entanto, apenas confirmam a necessidade de radicais modificações na metodologia pedagógica a ser exercitada nos cursos de direito.

Por isso, é indispensável a mudança do papel e das atividades do professor, que deve passar de “ministrador de aulas” a “mediador” de conhecimentos, “[...] entre os alunos e suas aprendizagens, desenvolvendo relação de parceria e corresponsabilidade com eles, trabalhando junto e em equipe”. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 41)

Conseqüentemente, espera-se a mudança de atitude do aluno, que deverá assumir um papel de “corresponsável” pelo processo de aprendizagem, em uma nova atitude, voltada à proatividade, “[...] de iniciativa e de participação no seu processo de formação profissional, saindo das posições de passividade ou omissão frente às suas responsabilidades estudantis e participando das atividades de formação”. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 41)



Nesse sentido é que se faz necessário estudar as possibilidades de práticas inovadoras no contexto das faculdades de direito no Brasil, especialmente a partir dos processos de modificação curricular.

4 A REORGANIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE DIREITO

A ineficiência (ao menos relativa) dos métodos inicialmente utilizados nas primeiras faculdades de direito do Brasil resta comprovada. A metodologia “retórica” de transmissão de conhecimentos, tão difundida e praticada nos cursos jurídicos, não desperta interesse nos estudantes, que não se atentam às aulas, cansativas e sem atrativos aos jovens, acostumados aos modernos meios de comunicação e entretenimento.

Daí resulta imperiosa a necessidade de inovações relevantes e constantes, de modo a que se consiga atrair os estudantes para a apreensão do conhecimento e para a preparação necessária ao exercício das várias profissões jurídicas. As faculdades de direito devem acompanhar as transformações sociais, às quais os atores do direito estão necessariamente vinculados.

De modo a tornar as aulas mais atrativas e eficientes no que concerne à apreensão desses conhecimentos, é necessário conhecer acerca da atuação pedagógica, proceder à elaboração detida e preocupada das aulas, preparar-se para alcançar os estudantes e, em especial, preocupar-se com a absorção de métodos de ensino inovadores.

Até porque, no Estado Democrático, o direito deve ser percebido como um instrumento de transformações sociais que, todavia, ocorrem de forma lenta, gradual e, muitas vezes, defasada, especialmente em relação às temáticas importantes, que carecem de prestações jurídicas voltadas ao asseguramento da dignidade humana em sentido integral. (SANTOS, 2017, p. 5)

Uma das práticas que têm se mostrado úteis em relação ao intercâmbio de conhecimentos e acesso à informação e à criação e promoção de eventos especializados, que se volta a estreitar o relacionamento entre pesquisadores,



professores e alunos de diferentes áreas, de modo que também se cobra do direito um espírito inovador e científico para perseguir respostas aos problemas sociais. (SANTOS, 2017, p. 8)

É necessário, além disso, promover verdadeiras inovações, não apenas “cópias autorizadas”. É notável o baixo índice de produções acadêmicas inovadoras que se voltam à reflexão sobre o direito e suas relações com as problemáticas sociais. O diálogo com a sociedade é carente, o que compromete a presteza e a credibilidade do direito. (SANTOS, 2017, p. 9)

Nesse sentido é que o ensino formal, baseado em manuais e as exemplificações de hipóteses que destoam da própria realidade, “[...] ampliam o abismo entre a sociedade e o direito, sendo premente a implementação de uma educação jurídica pautada no diálogo social em vistas à inovação dos saberes jurídicos”. (SANTOS, 2017, p. 18)

Demonstra-se, mais uma vez, que o dedutivismo praticado no ensino jurídico, desde sua origem no Brasil, prejudica o próprio desenvolvimento do direito, em decorrência do distanciamento da realidade no contexto da ministração das disciplinas do currículo do curso. É justamente nesse contexto que a inovação se demonstra essencial: o direito deslocado da realidade social nada mais é do que a oligarquia travestida de democracia.

Objetivando superar os modelos de ensino jurídico, nos quais os estudos teóricos são desenvolvidos de maneira distanciada da aplicação prática, faz-se necessário, inclusive, favorecer o desencadeamento de projetos político-pedagógicos que favoreçam a integração entre os conteúdos jurídicos e a sua aplicação prática.

Até bem pouco tempo, as universidades se constituíam em um grande e privilegiado *locus* de pesquisa e produção científica. Há algum anos, contudo, as investigações e a produção de conhecimento partem, também, de outros espaços, como os organismos e institutos de pesquisas desvinculados das universidades, dos laboratórios industriais, das empresas, das ONGs, dos organismos públicos e privados voltados a projetos de intervenção na realidade, de programas e de políticas governamentais em todos os níveis, dentre vários outros exemplos. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 36)



Até os escritórios profissionais e as bancas domiciliares produzem conhecimento, graças aos computadores e à internet. Esta modificação na construção e na difusão do conhecimento, aliada às novas exigências profissionais traz a crise do ensino às próprias carreiras profissionais, que têm seus respectivos papéis constantemente questionados, demandando novos perfis e características. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 36-38)

Antes o conhecimento técnico atualizado e o domínio do mercado eram suficientes. Hoje, outras habilidades e competências são exigidas: a capacidade para o trabalho em equipe; a comunicabilidade; a adaptabilidade; a capacidade de transferência de conhecimento e aprendizagem; a atualização contínua e ininterrupta; a abertura a mudanças com criticidade; a capacidade para solucionar problemas; o domínio de línguas estrangeiras e dos recursos tecnológicos; a gestão de equipes; o diálogo; a busca por novas informações; a pesquisa; e, em especial, a capacidade para a inovação. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 38-39)

Se essas e outras características definem os perfis profissionais, o ensino superior, grande “formador de profissionais”, precisa se adaptar às exigências, revendo seus currículos, especialmente, por meio da inovação. Os projetos inovadores devem trazer objetivos educacionais voltados à abertura para a formação na área do conhecimento, relacionando, diretamente, ensino e pesquisa, incentivando a interdisciplinaridade e o aprimoramento das competências humanas e profissionais e englobando novos recursos tecnológicos. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 39-40)

As inovações devem se concentrar no desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, como a competência, da ética, da política, do profissionalismo vinculado à cidadania e do desenvolvimento pessoal. Faz-se imperiosa e urgente a “[...] flexibilização curricular que permita se repensar disciplinas, conteúdos, metodologia, avaliação, tempo e espaço de aprendizagem”. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 40)

É necessária a reconceitualização das disciplinas, voltada ao resgate de seu papel de “componente curricular”, fonte de informações necessárias à formação do profissional. Não é tão importante “ensinar” uma disciplina quanto é trabalhar com as



informações necessárias, no contexto de uma área do conhecimento. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 40)

As disciplinas devem ser integradas e voltadas a incentivar o conhecimento interdisciplinar e a interação entre si, e devem considerar “[...] o aparecimento de grandes temas como eixos integradores do conhecimento e da prática profissional utilizando-se das áreas de conhecimento das disciplinas”. A organização curricular não deve ser construída a partir de disciplinas, mas, sim a partir dos problemas profissionais contextualizados. Assim, parte-se de algo concreto, abstrai-se um caminho para a sistematização teórica e, após, retorna-se à concretude, porém, transformada. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 40)

Essas novas organizações curriculares devem estruturar-se, portanto, na vivência de experiências problematizadoras e integradoras, por meio da alternância entre a vivência e a sistematização do conhecimento produzido, “[...] contemplando o diálogo entre distintas disciplinas do domínio do saber”. Essa estrutura substitui os “desenhos curriculares” tradicionais, nos quais as disciplinas são estruturadas por justaposição horizontal e vertical, permitindo seu enquadramento milimétrico em horários de aulas de cinquenta minutos sucessivos. (MASETO; ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 40)

Desse modo, a inovação passa, necessariamente, pela previsão, nos projetos político-pedagógicos, de discussões, simulações de processos e audiências, palestras, trabalhos em sala de aulas, bem como da reflexão acerca do diálogo jurídico. São partes essenciais do processo de capacitação teórica e profissional e da formação humanista e integral do estudante, de modo a que possa amparar-se em seus conhecimentos para exercer, com confiança, o seu mister.

Nesse sentido, a ciência do Direito requer uma nova visão do mundo, voltada ao entendimento dos anseios e das expectativas da sociedade, de modo que é necessária uma mudança de paradigma, diante da superação da visão estritamente tecnicista do operador do Direito. (MORAES; SOUZA; PINTO; ESTEVAM; LIMA, 2014, p. 01)

A busca por práticas inovadoras deve ser responsabilidade de todos os envolvidos na formação dos novos profissionais, especialmente dos docentes, que



colocam em prática os objetivos previstos nos Projetos Pedagógicos, que são alcançados por meio do trabalho realizado em cada disciplina.

É evidente que as disciplinas que compõem as matrizes curriculares vêm evoluindo desde o período imperial. Uma inovação importante ocorreu em 1962, quando os Cursos puderam passar a respeitar características regionais, utilizando um parâmetro denominado “currículo mínimo”. Trata-se de algo aparentemente irrelevante, mas que abriu portas para outras mudanças.

A portaria 1886/1994 do MEC buscou fazer os discentes entenderem e participarem do processo de transformação e de desenvolvimento da sociedade brasileira. Além disso, estimulou o aprimoramento contínuo na área jurídica, tendo, também, inserido a exigência do trabalho de conclusão de curso, bem como erigindo a interdisciplinaridade como pressuposto fundamental da análise jurídica. Fixou, novamente, um currículo mínimo, comum a todos os cursos de direito do país. (KRÜGER, 2010, n.p)

A referida Portaria, nesse diapasão, deixa claro que o Direito não pode caminhar sozinho, pois a interdisciplinaridade é fundamental ao desenvolvimento e ao aprendizado do Direito.

Outra modificação curricular ocorreu em 2004, com a Resolução CNE/CES n. 9, que instituiu novas diretrizes curriculares para o curso de direito. Ocorre que a justificativa para apresentação das “mudanças” nas regras sedimentadoras do currículo revelam vários argumentos voltados a “camuflar” os reais impactos que o ensino poderá vir a sofrer em decorrência das inovações. (PALMEIRA; PRADO; CORDEIRO, 2017, p. 61)

A Resolução inclui o conceito de “atividades extraclasse”, porém, sem dar a ela um significado concreto. Essa expressão, advinda do ensino fundamental, apesar de aparentar ter uma definição esboçada no §3º do Art. 2º da Resolução, gera dúvidas acerca do que se busca realmente atingir por meio das referidas atividades. Assim, não se percebe um valor concreto dessa “inovação”. (PALMEIRA; PRADO; CORDEIRO, 2017, p. 61-62)

Dessa forma, além de se demonstrar a necessidade da inovação estrutural do currículo, evidencia-se que artifícios genéricos de pouco adiantam para o



aprimoramento do ensino jurídico, de modo que as iniciativas de parte dos docentes do ensino superior, especialmente no que concerne a novas práticas pedagógicas, são essenciais.

5 AS POSSIBILIDADES DO MÉTODO DA SALA DE AULA INVERTIDA PARA O CURSO DE DIREITO

Novas metodologias são essenciais ao ensino jurídico. Dentre as inovações, são necessárias estratégias didáticas voltadas ao aprimoramento da apreensão dos conhecimentos, bem como do estabelecimento de relações entre os conteúdos teóricos e a realidade social na qual devem estar, obrigatoriamente, inseridos.

Dentre as estratégias a serem utilizadas nas salas de aula, indispensáveis ao aperfeiçoamento da docência, encontra-se o método denominado “sala de aula invertida”, pensado por Aaron Sams, que tem demonstrado eficiência no que se relaciona à inovação no processo de ensino-aprendizagem.

No contexto do referido método, o professor disponibiliza o conteúdo da aula antecipadamente, por exemplo, por meio do sítio da instituição, na internet. O aluno deve estudar a matéria antes de à aula, de modo que chega preparado para o conteúdo a ser ministrado, bem como trará dúvidas relacionadas à matéria disponibilizada. (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 11)

Trata-se de uma proposta na qual aquilo que, tradicionalmente, é feito em casa, passa a ser “[...] executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula”. (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 11)

Desse modo, o método associa, aos princípios da aprendizagem, o domínio da tecnologia de informação, de modo a criar um ambiente de aprendizagem sustentável, replicável e gerenciável. (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 49).

Os alunos passam a trabalhar em tarefas diferentes, em momentos diferentes, empenhados na própria aprendizagem, por meio de experimentos ou pesquisas, assistindo a vídeos em seus dispositivos pessoais, reunindo-se em equipes voltadas



a alcançar objetivos, outros interagindo com o quadro branco, fazendo simulações *on-line*, estudando em pequenos grupos, fazendo testes ou provas no computador, ou trabalhando, sozinho ou em grupos, diretamente com o professor. (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 49)

Os professores realizam as mesmas tarefas que a eles competem nos ambientes tradicionais, auxiliando na aprendizagem dos estudantes, selecionando e cobrindo conteúdos e avaliando o desempenho dos estudantes. Nessa metodologia, as competências do professor são aproveitadas de forma diferente, dentro e fora do ambiente escolar. (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 50).

O método opera a partir do pressuposto de que a cobertura de um conteúdo, que ocorre, especialmente, fora da sala de aula, deve ser uma tarefa compartilhada com os alunos, não um trabalho exclusivo do professor. Pela leitura prévia do material, o rendimento dos estudantes na sala de aula é aprimorado. O docente pode utilizar o tempo que seria reservado à explicação pormenorizada para outras atividades mais eficazes. (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 50)

O entrosamento entre a sala de aula e a tecnologia é eficaz no aprendizado e traz inovações importantes na área da educação jurídica. O método da sala de aula invertida promove os debates em sala, pois o aluno já chega à instituição de ensino com o conteúdo trabalhado previamente.

No referido método, modifica-se o formato de aula expositiva aplicada pelo professor sobre cada conteúdo, presencial e com os alunos juntos na sala de aula. O professor pode gravar as aulas para que o aluno possa assisti-las antes de ir para a sala. (ALVES; BRANCO, 2015, p. 15471)

Tendo em vista que o aluno já conhecerá a parte teórica do conteúdo, o professor poderá aproveitar o momento da aula para a reflexão, a crítica, para tirar dúvidas e promover a colaboração entre os alunos e, avançando no aprendizado geral e individual, por meio da discussão e da interação, sem a necessidade de se atentar a exposições delongadas, de modo que cada aluno possa avançar de acordo com seu próprio ritmo de aprendizado, resolvendo dúvidas e produzindo conclusões. (ALVES; BRANCO, 2015, p. 15471)



O método exige mais de todos os atores envolvidos no processo de aprendizagem: do aluno, requer autonomia e responsabilidade por seu próprio aprendizado, bem como a reflexão em sala de aula, de modo que deixam de ser meros receptáculos, passando a seres pensantes e construtores do conteúdo, que não se encontra mais no professor, mas, sim, em ininterrupta construção e envolvimento na complexidade; do professor, demanda planejamento, exatidão na exposição do conteúdo e reflexão crítica, individual e em conjunto com os alunos. (ALVES; BRANCO, 2015, p. p. 15473)

A inversão poderia ser realizada não apenas por meio das tecnologias de EAD. Podem ser utilizadas tecnologias menos avançadas, como o livro ou a televisão. Importa a associação dos conceitos, entre o estudo dirigido e antecipado dos temas para discussão, que não depende, necessariamente, da tecnologia, “[...] mas sim, da capacidade e da condução dada pelo professor e pelos alunos em sala de aula”. (ALVES; BRANCO, 2015, p. 15475)

Demonstram-se, então, os potenciais benefícios da utilização do referido método para os estudantes. Ocorre que, nesse contexto, não é possível que os alunos não leiam os textos, pois devem conhecê-los, sob pena de o modelo falir. No contexto do direito, no qual os textos escritos, da lei, da doutrina e da jurisprudência, são parte essencial do conhecimento jurídico, esse método parece especialmente adequado.

Mais do que isso, pode ser uma forma de relativizar a metodologia “manualista” usualmente utilizada nas faculdades de direito, por meio da disponibilização de textos específicos aos alunos.

Ainda é, todavia, um método pouco difundido no Brasil, porém, destacado no exterior, tanto em escolas quanto nas universidades. Representa uma inovação, bem como, de acordo com relatos, proporciona benefícios, especialmente em decorrência do fato de que o aluno deixa sua posição de passividade, passando a participar, responsabilizando-se por sua própria aprendizagem. Evidentemente, assim como qualquer metodologia, deve-se superar os desafios que são usuais da implementação de uma inovação e, conhecendo-os, é necessário minimizar eventuais efeitos negativos. (VOSGERAU; RODRIGUES; SPINASSE, 2015, p. 39292)



Evidentemente, uma das dificuldades pode consistir, justamente, na alegada “falta de tempo” para ler o conteúdo previamente disponibilizado, bem como a falta de interesse nas leituras.

Esse obstáculo pode ser minimamente apaziguado em decorrência do constante crescimento das possibilidades de uso e acesso às *Tecnologias de Informação e Comunicação* (TIC), que podem transmitir conceitos aos alunos. O material instrucional, criado pelo professor, pode ser disponibilizado aos alunos pelas mais variadas formas: “[...] tutoriais, roteiros de estudo, teleaulas, indicações de leitura, etc”. Em todas essas hipóteses, o material deve ser elaborado especificamente para esse fim e disponibilizado aos alunos por meio de plataformas de ensino, conhecidas como *Ambientes Virtuais de Aprendizagem* (AVAs). (SUHR, 2016, p. 6)

As disciplinas, diferentemente do que ocorre, em geral, no ensino superior, são organizadas em Unidades Temáticas de Aprendizagem (UTAs), não linearmente, por sobreposição. Cada uma das UTAs busca desenvolver competências profissionais específicas. O planejamento das disciplinas é interligado, interdisciplinar, e cada período é composto por quatro disciplinas, cada uma com dois encontros por semana, além de uma atividade teórico-prática. (SUHR, 2016, p. 9)

Nessa atividade, que ocorre uma vez por semana, o objetivo é interdisciplinar. Volta-se a levar os estudantes ao desenvolvimento de projetos de média duração, subdivididos em etapas, que demandam o exercício dos conhecimentos trabalhados nas disciplinas. O problema a ser resolvido pelos grupos de trabalho é apresentado pelo professor, que coordena as atividades de resolução. (SUHR, 2016, p. 9)

Aos estudantes cabe a pesquisa nos materiais instrucionais e em outras fontes, de modo a buscar respostas para o problema. A resolução implica, também, em uma negociação entre os membros da equipe de trabalho, pois o resultado final deverá ser apresentado e discutido com os demais colegas e com o professor, no final do período. (SUHR, 2016, p. 9)

Esse modelo, assim, traz vantagens para o aluno e para o professor, a exemplo da melhora no desempenho e no rendimento do tempo em sala de aula e a maior colaboração entre aluno e professor. Além disso, a necessidade da atividade a ser resolvida em conjunto, em muito se assemelha ao método de “estudo de caso”,



amplamente utilizado nas faculdades de direito de outros países e cada vez mais difundido no Brasil.

Os modelos inovadores de ensino devem se voltar ao e à sua formação eficaz. A união entre a aula presencial e os conteúdos previamente disponibilizados em plataformas digitais, bem como a utilização dos conhecimentos para a resolução de problemas, mesmo hipotéticos, pode ser uma opção viável para tornar o estudo mais atrativo aos estudantes de direito, bem como para aproximar o ensino jurídico à realidade à qual deve ser aplicado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas primeiras faculdades de direito do Brasil, estruturadas de acordo com as faculdades de Portugal, os professores (*lentes*), transmitiam o conhecimento por meio de monólogos incessantes. Trata-se de uma proposta ultrapassada. Apesar disso, os cursos de Direito ainda se utilizam da mesma metodologia, que não mais preenche as necessidades da graduação. As matrizes curriculares dos cursos de Direito vem evoluindo lentamente. Essas inovações, todavia ainda são incompatíveis com a realidade.

A mudança na educação jurídica brasileira depende da inovação paradigmática do ensino. Com a metodologia ultrapassada ainda praticada nas faculdades, os estudantes concluem os cursos ainda inseguros, o que pode levar à desistência da atuação profissional em sua área de formação.

A promulgação da Constituição abriu várias possibilidades de transformação. O ensino jurídico, contudo, pouco se modificou, o que fez surgir um processo de decadência no direito brasileiro, que vem ocasionando uma crise de efetividade constitucional.

Com o grande número de faculdades inauguradas nas últimas décadas, além de um agravamento qualitativo, a crise se agravou quantitativamente. Assim, a procura de soluções para a crise no ensino jurídico é emergencial. A solução deve se iniciar pela modificação paradigmática da metodologia de ensino.



É indispensável uma nova percepção do papel do docente. A partir dele se construirão novos conhecimentos e paradigmas adequados ao quadro atual. O fato de que os professores da graduação em direito, via de regra, não têm, na docência, sua principal atividade, pode ser vista como um entrave, mas, não é algo necessariamente ruim, pois pode resultar no compartilhamento de experiências e conhecimentos obtidos na prática profissional.

A carência de uma formação pedagógica específica é um problema mais grave, que ocasiona a reprodução das mesmas práticas pedagógicas ultrapassadas. Além disso, vários estudantes ingressam no curso de direito muito jovens, carregando deficiência de formação, o que prejudica a velocidade de aprendizado.

Em decorrência desses fatores é que se faz necessário estudar as possibilidades de práticas inovadoras nas faculdades de direito no Brasil. Resta comprovada a ineficiência dos métodos inicialmente utilizados, baseados na “retórica”, que não despertam interesse nos estudantes.

O dedutivismo praticado no ensino jurídico prejudica o desenvolvimento do próprio direito, pelo distanciamento da realidade na ministração das disciplinas. Com o objetivo de superar os modelos de ensino jurídico, é necessário favorecer o desencadeamento de projetos político-pedagógicos que favoreçam a integração entre os conteúdos e a prática.

A inovação passa pela previsão de discussões, simulações de processos e audiências, palestras, trabalhos em sala de aulas e reflexão. A busca por práticas inovadoras é responsabilidade de todos os envolvidos na formação dos profissionais.

As disciplinas que compõem as matrizes curriculares vêm evoluindo desde o período imperial. Ocorre que novas metodologias são essenciais ao ensino jurídico, mediante estratégias didáticas voltadas ao aprimoramento da apreensão dos conhecimentos e do estabelecimento de relações entre os conteúdos e a realidade.

Dentre as estratégias didáticas encontra-se o método denominado “sala de aula invertida”, que prega o entrosamento entre a sala de aula e a tecnologia e a sua eficácia no aprendizado, pois promove debates em sala.



Demonstram-se os potenciais benefícios da utilização do método. Ocorre que não é possível que os alunos não leiam os textos. No contexto do direito, que presa pelos textos escritos, o método é especialmente adequado.

Além disso, demonstra possibilidade de contornar o argumento da “falta de tempo” para ler, de forma que traz vantagens para o aluno e para o professor, como a melhora no desempenho, no rendimento em sala de aula e na colaboração entre aluno e professor. A necessidade da atividade a ser resolvida conjuntamente é semelhante ao método de “estudo de caso”, utilizado nas faculdades de direito estrangeiras e crescentemente difundido no Brasil.

Conclui-se, assim, que a busca por inovações nas instituições de educação superior é essencial, tanto para os estudantes quanto para os professores. Métodos como o da “sala de aula invertida” podem tornar o aprendizado mais atrativo, favorecendo a capacidade de compreensão do conteúdo e, conseqüentemente, trazendo benefícios a todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Marcia Maria Alves; BRANCO, Carla Castello. Complexidade e sala de aula invertida? Considerações sobre o método. **Anais do XII EDUCERE, III SIRSE, V SIPD-Cátedra Unesco e IX ENAEH**. Curitiba/PR: PUC/PR, 2015, p. 15464-15477.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

GABRICH, Frederico De Andrade Gabrich; BENEDITO, Luiza Machado Farhat. *Legos Serious Play* no Direito. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, v. 2, n. 2, p. 105 – 126, jul.-dez., 2016.

KRÜGER, Frederico Marcos. Evolução e adequação curricular do curso jurídico. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIII, n. 73, n.p., fev. 2010.

MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. O ensino jurídico: desafios à formação do profissional do século XXI. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de. (Org.). **Educação jurídica**. 2. ed. Florianópolis: FUNJAB, 2012, p. 73-122.



MORAES, Patrícia Regina de; SOUZA, Indira Coelho de; PINTO, Denise Almada de Oliveira; ESTEVAM, Sebastião José; LIMA, Alessandra da Silva. O Ensino Jurídico no Brasil. **Revista Eletrônica “Direito em Foco”**, UNISEPE, v. 3, p. 01, 2014.

MASETO, Marcos Tarciso; ZUKOWSKY-TAVARES, Cristina. Inovação e a universidade In: GHIRARDI, José Garcez Ghirardi; FEFERBAUM, Marina Feferbaum. **Ensino do direito em debate: reflexões a partir do 1º Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente**. São Paulo: Direito GV, 2013, p. 33-46. (Série Pesquisa Direito GV)

PALMEIRA, Lana Lisiêr de Lima; PRADO, Edna Cristina; CORDEIRO, Carla Priscilla Barbosa Santos. O futuro dos cursos de direito: entre a incerteza e a perplexidade. **Revista Interritórios**, v. 3, p. 54-68, 2017.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni; DOBARRO, Sergio Leandro Carmo. A educação jurídica como ferramenta didática no combate às violações da dignidade da pessoa humana na obra “A lista de Schindler”. **Em Tempo**, v. 14, p. 31-60, mar. 2016

_____; SOARES, Fernanda Heloisa Macedo. **Construção da identidade docente do professor de Direito**. São Paulo: Letras Jurídicas, 2014.

SANTOS, Caio Vinícius de Jesus Ferreira dos. Educação jurídica e o paradigma emergente: a pesquisa científica na formação socialmente referenciada do estudante de direito. **Anais do II Encontro de Pesquisadoras e Pesquisadores pela Justiça Social**. v. 2. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2017, p. 132-152.

SUHR, Inge Renate Frose. Desafios no uso da sala de aula invertida no ensino superior. **Transmutare**, v. 1, n. 1, p. 4-21, jan.-jun., 2016.

VOSGERAU, Dilmeire Sant`Anna Ramos; RODRIGUES, Carolina Stancati; SPINASSE, Jéssica Fernanda. Sala de aula invertida: uma revisão sistemática. **Anais do XII EDUCERE, III SIRSSE, V SIPD-Cátedra Unesco e IX ENAEH**. Curitiba/PR: PUC/PR, 2015, p. 39283-39295.

