



CURSO DE DIREITO

MARCELO VICTOR JUCÁ FARIAS DE SOUSA

**A METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO JURÍDICO:
ESTUDO DE CASO SOBRE A DISCIPLINA DE PROJETO
INTEGRADOR DA FACULDADE ARI DE SÁ**

FORTALEZA

2021

MARCELO VICTOR JUCÁ FARIAS DE SOUSA

**A METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO JURÍDICO:
ESTUDO DE CASO SOBRE A DISCIPLINA DE PROJETO
INTEGRADOR DA FACULDADE ARI DE SÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do título de Bacharel em
Direito da Faculdade Ari de Sá.

Orientadora: Profa. Dra. Marlene
Pinheiro Gonçalves.

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Faculdade Ari de Sá
Gerada automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D278a de Sousa, Marcelo Victor Jucá Farias.

A METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO JURÍDICO: estudo de caso sobre a disciplina de projeto integrador da faculdade ari de sá / Marcelo Victor Jucá Farias de Sousa. – 2021.

55 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade Ari de Sá, Curso de Direito, Fortaleza, 2021.

Orientação: Profa. Dra. Marlene Pinheiro Gonçalves.

1. Ensino Jurídico. 2. Metodologias Ativas. 3. Previsões Legais. 4. Pesquisa empírica. 5. Relatos históricos. I. Título.

CDD 340

MARCELO VICTOR JUCÁ FARIAS DE SOUSA

**A METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO JURÍDICO:
ESTUDO DE CASO SOBRE A DISCIPLINA DE PROJETO
INTEGRADOR DA FACULDADE ARI DE SÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do título de Bacharel em
Direito da Faculdade Ari de Sá.

Orientadora: Prof. Dra. Marlene
Pinheiro.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marlene Pinheiro Gonçalves
Faculdade Ari de Sá / Pós-Doutora pelo Instituto Técnico de Ceará(IFCE)

Profa. Dra. Ana Paula Lima Barbosa
Faculdade Ari de Sá / Doutora pela Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Caio Monteiro Silva
Faculdade Ari de Sá / Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

Elevo a Deus e a São Miguel arcanjo meu agradecimento por tamanha intercessão de saúde e de paz, concedidas em tempos muito difíceis, na certeza de que sua bondade não tem fim.

Agradeço a minha família e aos(as) amigos(as) de escola ou faculdade Bruno de Sousa Oliveira, Débora Corecco Queiroz, Jeritza Cunha Ribeiro dos Santos, Maria Clara Andrade Brito, e Victoria Eduarda Andrade, pelo incentivo e ternura durante a realização desta pesquisa.

Além disso, agradeço aos docentes da Faculdade Ari de Sá por compartilhar suas experiências e observações que ajudaram muito na realização deste estudo, bem como, agradeço aos discentes entrevistados, pela colaboração em responder o estudo empírico.

Por fim, agradeço a minha ilustre professora orientadora Dra. Marlene Pinheiro por sua habilidade em conduzir esta pesquisa e por sua atenção em repassar, com maestria, os seus conhecimentos e percepções sobre o Ensino Jurídico.

[...] nestes tempos rigorosamente neoliberais, a noção de aprendizagem autogestionada se presta a um discurso que consente ao Estado a renúncia de sua responsabilidade de fornecer a educação de qualidade que cada cidadão de uma sociedade democrática tem o direito de possuir.

Carmel Borg e Peter Mayo

RESUMO

Esta pesquisa objetiva verificar se o uso de Metodologias Ativas pode contribuir com o ensino jurídico brasileiro. Por meio de pesquisa empírica e relatos históricos, buscou-se verificar como os fatores contemporâneos de ensino-aprendizagem e a novas previsões legais impactam a percepção dos alunos sobre seus conhecimentos em uma disciplina que utiliza a referida metodologia.

Palavras-chave: Ensino Jurídico. Previsões Legais. Metodologias Ativas. Relatos históricos. Pesquisa empírica.

RÉSUMÉ

Cette recherche vise à vérifier si l'utilisation de méthodologies actives peut contribuer à l'éducation juridique brésilienne. À travers des recherches empirique et des rapports historiques, nous avons cherché à vérifier comment les facteurs d'enseignement-apprentissage contemporains et les nouvelles prévisions juridiques influent sur la perception qu'ont les étudiants de leurs connaissances dans une discipline qui utilise la méthodologie visée.

Mots-clés: Enseignement juridique. Prédications légales. Méthodologies actives. Rapports historiques. Recherche empirique.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IAB - INSTITUTO DA ADVOCACIA BRASILEIRO

LDBEN - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

OAB - ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL

CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CES - CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

CF - CONSTITUIÇÃO FEDERAL

IES - INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS
EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 O DIREITO NO BRASIL	13
2.1 Evolução do direito no Brasil	13
2.2 Breve história do modelo de ensino jurídico no Brasil.....	14
2.2.1 Relatos históricos da educação jurídica no século X.....	17
3 A MODERNA EDUCAÇÃO	19
3.1 A evolução do ensino jurídico na atualidade	19
3.1.1 O novo perfil do egresso em direito	21
3.2 Legislação atual: suas inovações e tendências.....	22
3.3 As dificuldades de ensino e aprendizagem na atualidade	23
3.4 A metodologia ativa aplicada ao ensino jurídico	25
4 OBSERVAÇÃO DA METODOLOGIA ATIVA APLICADA À DISCIPLINA DE PROJETO INTEGRADOR II DA FAS	28
4.1 Descrição da pesquisa e objetivos	28
4.2 Disciplina analisada	28
4.2.2 Perfil do aluno	29
4.2.3 Rotina e personalidade	31
4.2.4 A metodologia	34
4.2.5 Vantagens e desvantagens	38
4.3 Análises das amostras	40
4.3.1 Disposição do aluno	40
4.3.2 Praticidade	40
4.3.3 Inovação	41
4.3.4 Vantagens	41
4.3.5 Desvantagens	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
6. REFERÊNCIAS	45
7. APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	48
8. ANEXO - EMENTA DA DISCIPLINA DE PROJETO DE INTEGRADOR II DA FACULDADE ARI DE SÁ.....	51

INTRODUÇÃO

Conforme demonstraremos neste estudo, o ensino jurídico no Brasil começou nas universidades de terras além-mar, incorporou elementos dos mais diversos modelos de ensino e foi reformulado sucessivas vezes, para as disposições normativas atuais que clamam por eficiência.

No cenário atual, o debate acadêmico sinaliza uma “crise do Direito” que se estende há pelo menos quatro décadas. Paralelamente, nas últimas décadas o “boom” da criação de novas faculdades de Direito possibilitou não só novas oportunidades, como também, demonstra resultados insatisfatórios nas avaliações nacionais sobre a qualidade dos cursos oferecidos.

Além disso, na atualidade, sobretudo no mundo jurídico, não existem soluções simples para uma contemporaneidade marcada por recursos tecnológicos e diversidade de pensamento, a chamada pós-modernidade, como cita o professor Bernardo Souza;

[..] desde cedo somos influenciados a pensar de forma linear, mas as revoluções tecnológicas de hoje demandam uma nova ótica, pois evoluem em padrão diverso: o exponencial. A sociedade termocientífica em que vivemos exige uma perspectiva orientada para o futuro. A capacidade de se projetar no amanhã – antecipando, realizando planos e organizando possibilidades vindouras – representa uma das mais incríveis capacidades individuais.(SOUZA, 2016, p. 90)

Dessa forma, a contemporaneidade parece agravar a crise de orientação e metodologia de ensino que o país tem vivenciado, sobretudo, em um contexto de novas configurações de trabalho em que os futuros bacharéis devem demonstrar sua capacidade, exercendo funções que, por vezes, ainda não existem.

Por essas razões, este estudo busca observar, desde a origem do sistema acadêmico brasileiro, as principais contribuições e problemáticas que ensejaram no panorama atual, a fim de compreender, brevemente, a cultura jurídica e científica em que o ensino do Direito tem se desenvolvido.

Além disso, buscamos fazer um breve recorte, de pelo menos quatro décadas de discussão sobre a “crise do direito” no Brasil, pelo enfoque metodológico das disciplinas ofertadas nas graduações em cursos de Direito, isto é, sobre a perspectiva de ensino-aprendizagem ocorridas em sala de aula, na visão do aluno.

A partir do enfoque metodológico, esta pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, com entrevista semi-estruturada, objetivou analisar em estudo empírico o uso de Metodologias Ativas, método de ensino que representa mudança paradigmática em modelos educacionais e expectativas de papéis que precisam ser observados individualmente - para cada agente- conforme dizem as pesquisadoras:

Ocorre que, em educação, há tantas partes envolvidas que nem sempre o que é inovação para um grupo representa de fato uma inovação para outro. Alunos, professores, especialistas, pesquisadores, gestores, fornecedores... Cada um vê a educação - e as inovações em educação - do seu ponto de vista, com suas próprias necessidades, motivações, valores e idiossincrasias.(CAVALCANTI; FILATRO, pág.01, 2018)

Igualmente, a relevância das Metodologias Ativas ocorre pois estas têm sido empregadas em diversos setores da educação a nível superior, alcançando, portanto, grande notoriedade e relevância de investigação científica para a produção de resultados.

Portanto, observando o que a legislação atual apresenta sobre diretrizes e orientações para o ensino jurídico brasileiro e as mais recentes recomendações, buscamos observar se o uso de Metodologias Ativas pode representar uma abordagem metodológica eficiente, sob a perspectiva dos discentes entrevistados, alunos da disciplina de Projeto Integrador II da Faculdade Ari de Sá.

Por fim, a partir de um apanhado histórico sobre o debate acadêmico em matéria de ensino jurídico, buscamos investigar se as Metodologias Ativas podem contribuir para realizar os anseios do atual legislador e da sociedade, bem como investigamos qual o impacto destas ações sobre a visão prática de alunos egressos no curso de Direito.

2 O DIREITO NO BRASIL

2.1 Evolução do direito no Brasil

Dados do Brasil Colônia, no início do século XVII, iniciaram os primeiros cursos de Teologia e Filosofia, com interesse em traduzir a linguagem portuguesa aos nativos e a disseminar a fé dos religiosos jesuítas. Logo no século seguinte, no Brasil Império, surgiram as primeiras instituições de ensino superior no Brasil, como a Escola de Cirurgia da Bahia, criada em 1808 e as faculdades de Direito de São Paulo e de Olinda, em 1827. É a primeira universidade a oferecer cursos variados, no Rio de Janeiro, em 1920 e outras universidades a partir de 1930, constatando que a história da universidade no Brasil é relativamente recente se comparada aos modelos europeus.

Influenciados pelas necessidades da época, os historiadores da educação dividem as influências do ensino universitário brasileiro, em sua origem, por três vertentes: O modelo alemão ou prussiano, que conservava a origem medieval da educação acadêmica, onde o conhecimento deveria ser buscado por ele mesmo e o objetivo da universidade seria, portanto, a criação e a transmissão do mesmo. Ainda, o modelo francês ou napoleônico, onde a técnica para o desenvolvimento social deveria ser observada pela instituição educadora, daí originam-se cursos profissionalizantes por meio de títulos outorgados pelo governo. E, por fim, o modelo anglo-saxônico ou newtoniano onde existe o foco na educação geral dos alunos mas que poderia, ao passo de seu desenvolvimento, ser especializada para a área de seu interesse e às necessidades das empresas da época e do próprio Estado(MAGALHÃES, 2006).

Dessa forma, percebe-se grandes influências na construção do ensino universitário brasileiro, marcado por um estado liberal em ascensão, de uma visão religiosa e europeia da época. Com a urgente necessidade de profissionais liberais para administrar e conduzir o desenvolvimento do Império.

Todavia, a maior influência brasileira que cumpre destacar foi a da Universidade de Coimbra, em Portugal, de onde se formaram os primeiros artistas, intelectuais, burocratas do Império e fundadores das instituições brasileiras. Assim, o desenvolvimento do ensino superior no Brasil pode ser caracterizado em sua fase

emergencial pelas escolas profissionalizantes, e pelas escolas de Filosofia, Ciências e Letras.

Em seguida, do surgimento das primeiras universidades públicas brasileiras até o fim do século XX, o ensino público tecnicista continuou uma necessidade de Estado, observável por políticas sociais. Nesse sentido, um recorte fundamental se inicia, com o advento da LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n. 9394/96, que flexibilizou a existência de IES - Instituições de Ensino Superior, com finalidades lucrativas, permitindo grupos educacionais de capital aberto, instituições pertencentes a grupos financeiros e a grupos estrangeiros. Além disso, a LDBEN norteia a estrutura curricular e administrativa do ensino brasileiro.

Portanto, na atualidade, o cenário do ensino superior brasileiro é dinâmico e variado, as possibilidades de ensino foram flexibilizadas para suprir uma evolução tardia de modelos de ensino em uma história recente, quando comparada à países de potências desenvolvidas (BOTTONI et al., 2013).

2.1.2 Breve história do modelo de ensino jurídico no Brasil

Em 11 de agosto de 1827, foi aprovada a lei que criou os dois primeiros cursos jurídicos brasileiros, após intenso debate político. Na proposta inicial, o deputado José Feliciano Fernandes Pinheiro, conhecido como Visconde de São Leopoldo, propõe à Assembleia Constituinte um curso de Direito no Brasil, tendo em vista o preconceito que os estudantes brasileiros sofriam em Coimbra:

"Uma porção escolhida da grande família brasileira, a mocidade a quem um nobre estímulo levou à Universidade de Coimbra, geme ali debaixo dos mais duros tratamentos e opressão, não se decidindo, apesar de tudo, a interromper e a abandonar sua carreira, já incertos de como será semelhante conduta avaliada por seus pais, já desanimados por não haver ainda no Brasil institutos onde prossigam e rematem os seus encetados estudos". (NOGUEIRA, 1907, p.4)

O Currículo do curso se assemelhava com o da Universidade de Coimbra, de onde provinha normalmente o novo corpo docente, foram priorizados o Direito

Romano, o estudo do direito natural, público e das gentes, bem como as leis do império, devido a alta demanda de magistrados após o processo de independência do Brasil. Nos seguintes anos, o curso de Direito se dividia entre o estudo do Direito Público Eclesiástico, Direito Pátrio Civil, Criminal e Teoria do Processo Criminal, Direito Mercantil, Marítimo, Economia Política e Processos, adotados pelas Leis do Império (FONSECA, 2005).

Além disso, o material de estudo deveria ser produzido pelos “lentes” (corpo docente) que estabeleciam suas dissertações atualizadas sobre as novas normas do Império e os cursos seriam divididos em nove cadeiras (disciplinas), distribuídas ao longo de cinco anos.

O Decreto nº1386 de 28 de abril de 1854 substituiu definitivamente os Estatutos de 1831, que serviram para um curso provisório, com ele buscava-se a necessidade de consolidar novos decretos onde se observa uma preocupação do governo com a qualidade das avaliações (decisão nº404 de 17 de dezembro de 1832), com a ausência de professores qualificados e com a indisciplina dos alunos (Decreto nº42 de 19 de agosto de 1837), estes últimos, que por sua vez, faltavam às aulas em razão da falta de professores e do ensino deficiente, o que levou naturalmente as autoridades a promulgar o Decreto nº43 de 19 de Agosto de 1837 reduzindo a frequência mínima de aulas para aprovação pelo Estatuto.

Dessa forma, surgem as primeiras preocupações relativas ao método de ensino. Conflitos que se intensificaram no final do século, onde o pensamento hermenêutico da Escola Livre de Direito tornou-se a corrente vanguardista da época. Ressalta-se aqui, que muitos fatores da “crise do direito” - fenômeno analisado posteriormente - remontam da origem do sistema de ensino.

Percebe-se à essa época, uma transformação que foi instaurada pelo Decreto nº 7.247 de 1879, a Lei do Ensino Livre, que estabeleceu a liberdade do ensino primário e secundário no município da corte, e ensino superior em todo o Império do Brasil.

O espírito de reforma continuou, pois não era obrigatória no referido decreto a frequência nas aulas do curso, contanto que o aluno fosse aprovado tempestivamente em todos os exames, questão bastante controversa - liberalidade que durou quase 1 século, até a Reforma Carlos Maximiliano de 1915, onde acabou a frequência livre dos estudantes.

Ainda no século XIX, ocorreram novas mudanças no processo de matrícula e na grade curricular e tornou-se possível a livre associação de particulares para a fundação de cursos onde se ensinam as matérias que constituem o programa de qualquer curso oficial de ensino superior, conforme o art.21 do Decreto nº 7.247 de 1879.

Naturalmente, a crítica da época foi de que ocorreria a “massificação do ensino” e a falta de unidade para com os objetivos do Império defendidos pela ala conservadora, ligadas ao ensino confessional, o modelo vigente em crise. Em que pese a crítica majoritária, a ala cientificista afirmava que o modelo liberal produziria seus efeitos a longo prazo e sua herança perduraria positivamente no sistema de ensino.

Na mesma época, marcada pelo debate acirrado, como afirmava, à época, o liberal Clóvis Beviláqua: “A cada movimento ascensional de expansão liberal, segue-se uma reacção restrictiva que, se não destróe as conquistas effectuadas, não lhes permite realizar todos os benefícios, que, naturalmente, produziriam.” (BEVILAQUA, 1926, Pág. 5).

Por fim, com o início do Regime Republicano, em 1891 inicia-se a Reforma Benjamin Constant, um marco na administração educacional, onde a maior parcela da população brasileira era analfabeta. A reforma trouxe uma diretriz educacional que abrangia todos os níveis de ensino e rompia severamente com o modelo confessional em crise. Percebe-se, novamente, a tentativa de correção de um sistema decadente, visto que este era voltado à educação básica.

Adiante, a Revolução de 1930, criaria o Ministério da Educação e Saúde, que iniciou a uma nova fase da história do Brasil, a partir de uma administração centralizada e direta do ensino superior e permitiu um debate acadêmico estruturado a fim de produzir resultados de política desenvolvimentista, ou seja, em melhorar a eficiência da produção industrial brasileira.

2.1.3 Relatos históricos da educação jurídica brasileira no século XX

Os relatos sobre os métodos de ensino das instituições brasileiras se eternizaram por meio de seus artistas e intelectuais, aqueles famosos bacharéis que relataram o modelo de ensino em sala de aula e a percepção dos alunos sobre o ensino

jurídico. Conforme relata o autor e advogado Monteiro Lobato, queixava-se no início do século passado (1903, p. 67 citado por GODOY, 2011) dizendo: “E por que escrevo em momento assim impróprio? Porque amanhã, sábado, entro-me em exame oral e estou com os minutos contados, a recordar definições e textos desta horrível seca que é a matéria.”

Percebe-se a aridez do conteúdo ofertado em exames que exigiam a memorização de textos áridos e herméticos. Testes que ainda são exigidos na atualidade, sob o preciosismo da Lei, e que à época ainda sofriam de conteúdo e material bibliográfico escasso. Dessa forma, é notório a herança do modelo de ensino clássico, adaptado à uma precária realidade nacional.

Ademais, também se percebe, em tom de ironia, a crítica que Lobato faz à demanda meramente mercantilista do Estado em formar profissionais relatando em carta a um familiar que diz (1903, p. 27 citado por GODOY, 2011) “Gracias mil. Se é verdade que daqui há meses oito me saio bacharel do venerando laboratório em que o Estado faz doutores por 500\$ em 5 prestações anuais.”

Nesse sentido, cumpre ainda destacar que o interesse em formar profissionais liberais era secundário quanto ao interesse de possibilitar servidores públicos, que por sua vez, era agravado pelo novo ideal que se iniciava com a doutrina do estado desenvolvimentista - política de governo que perdurou até o fim dos Regimes Militares, com o modelo neodesenvolvimentista.

Além disso, a profissão liberal por excelência de um bacharel em direito: a advocacia, foi enfraquecida sistematicamente por políticas de estado notadamente autoritárias, durante a maior parte do século. É o que indica Alberto Venâncio Filho, Membro da Academia Brasileira de Letras, quando comenta sobre o curso de Direito do ilustre jurista Sobral Pinto, realizado em meados de 1917;

Ressalte-se que nos vários depoimentos que Sobral Pinto deu durante toda a vida, não há nenhum registro expressivo do aprendizado haurido na faculdade, o que ocorre na maioria dos casos, comprovando a tese de que os advogados daquela época, como grande parte ainda hoje, eram autodidatas.(PINTO, 2009, P.197)

Por conseguinte, observa-se a mesma realidade décadas depois, agora sobre 1953, quando o cineasta Nelson Pereira dos Santos, em entrevista, recorda da Faculdade de Direito do Largo São Francisco em São Paulo:

“Também, cada turma tinha 50 alunos. O contato pessoal “professor versus aluno” era muito difícil, a não ser os mais, mais aplicados... os primeiros, os caras que sabiam tudo, que se dedicavam e sabiam fazer perguntas. A grande maioria... [risos] estava mais ou menos flutuando na matéria. (SANTOS, 1953, pág.36).

Dessa forma, mesmo na segunda metade do século o ensino jurídico tinha em seu método um profundo formalismo e objetividade, herança do tecnicismo e urgência por formar burocratas. Também, aliados ao novo contexto de supressão das liberdades individuais e mudanças de regime político, que por vezes, influenciaram a administração do ensino nos cursos de Direito e subjugaram o pensamento.

Portanto, é com esta realidade, após uma nova Constituição Federal - CF em 1988 que se iniciam as reformas legislativas modernas no ensino jurídico brasileiro. A problemática de um sistema “em crise” desde a concepção, marcado por movimentos mercantilistas e autoritários persiste como desafio ao novo legislador, conforme exposto adiante.

3.MODERNA EDUCAÇÃO

3.1 A evolução do ensino jurídico na atualidade

A educação brasileira é na atualidade marcada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996) tida como o elemento norteador ou a “coluna cervical” do sistema educacional brasileiro. A LDB anterior a esta precisou ser reeditada à luz de uma nova Constituição Federal em 1988, chamada de "Constituição Cidadã” que, por sua vez, flexibilizou a criação de novas instituições e práticas educacionais.

Nesse contexto, surge a Portaria n. 1.886/94 do Ministério da Educação, um avanço nas diretrizes curriculares do curso de Direito, reconhecendo a necessidade de reorganizar e melhorar a qualidade e oferta do curso de Direito, através de novas metodologias e atividades de pesquisa, ensino e extensão em caráter obrigatório e integradas. Esta importante portaria flexibilizou a matriz curricular pela primeira vez desde 1827.

Do mesmo modo, a Resolução N.9 de 29 de setembro de 2004, do CNE/CES atualizou o texto normativo e elencou a necessidade de disciplinas acadêmicas integradas a partir de um Projeto Pedagógico do curso de Direito. Essa criação, mais elaborada, dos eixos de formação (fundamental, profissional e prático) é o modelo vigente até hoje.

Todavia, cumpre destacar que parte da preocupação do novo regime jurídico instaurado para melhorar o ensino jurídico era, também, a mesma de décadas anteriores, pelo menos no plano acadêmico, com reflexos em atos legislativos. E que, definitivamente, desde aquela época não havia discordâncias sobre as deficiências educacionais dos bacharéis brasileiros, além das novas necessidades sociais.

Assim, esse cenário se verifica no que a comunidade acadêmica identificava como “Crise do Ensino Jurídico” ao que antes era tratado como “Crise do Direito” no Brasil, muito discutida nos anos de 1970. Conforme relata o professor Vicente Barreto:

[...] O debate sobre as características e as deficiências do ensino jurídico prolonga-se há alguns anos, ao mesmo tempo em que se agravam as deficiências apontadas por todos os seus críticos. A crítica que se fazia há vinte anos – apontando a alienação do ensino do direito diante das novas formas de organização política, social e econômica – é repetida,

ênfatizando-se, porém, o fato de que cada vez mais o bacharel recém-formado encontra-se despreparado para o exercício da profissão. Ultimamente a imprensa tem publicado notícias, que demonstram não somente a incompetência profissional do advogado, mas o atestado de que alguns profissionais, não podiam mesmo ter feito o curso superior. (BARRETO. 1979, p. 75).

Ocorre que desde 1972, a partir da Resolução n. 3 do Conselho Federal de Educação - CFE houve, ainda que no plano legal, uma ruptura no modelo tecnicista e burocrático do ensino jurídico vigente. A referida resolução permitiu novas disciplinas no currículo mínimo ofertado pelas universidades, criou a disciplina de prática forense (precursora da disciplina de estágio supervisionado) e incentivou disciplinas optativas.

Todavia, foi por estas razões que o legislador das normas atuais percebeu que esta “crise do direito” continuava e seria necessário significativas mudanças em diversos campos, tendo em vista os novos fatores trazidos pela globalização. Além disso, nesse contexto considera-se ainda a nova estrutura do tecido social composta pelo novo perfil de alunos egressos no curso de Direito, conforme se observa no tópico a seguir.

3.1.1 O perfil do egresso em Direito na atualidade

Segundo o Ministério da Educação - MEC, o Brasil possuiu em 2019 cerca de 1.670 faculdades de Direito, enquanto nos EUA existem apenas 204 escolas de Direito, segundo a American Bar Association - ABA. Além disso, ainda que em regimes jurídicos diferentes, o Brasil é o terceiro maior possuidor de bacharéis no mundo, ficando atrás dos EUA e da Índia.

Ocorre que, a partir da reabertura democrática e das políticas neoliberais nos anos de 1990, a iniciativa privada ganhou destaque no mercado educacional brasileiro e a política de ampliação e interiorização das universidades públicas iniciou-se, ainda que uma minoria participasse efetivamente da ampliação. Em 1999, a OAB indicava 320 cursos jurídicos e 43 mil bacharéis. Na referida década, (CARVALHO, 2020, pág.8) diz que: a proporção de jovens entre 20 e 24 anos que ingressa no ensino superior correspondia a 11,4%, conferindo ao Brasil o 17º lugar entre os países latino-americanos, superando apenas a Nicarágua e Honduras.

Dessa forma, visando suprir uma necessidade urgente de democratização do ensino, a política de governo brasileira conferiu a nível industrial a criação de cursos de Direito e permitiu o financiamento estudantil com programas sociais ou parcerias público-privadas diversas. Entre 1980 e 2018, mais de sete milhões de vagas foram abertas e o número aumentou em seis vezes, de acordo com dados do Censo da Educação Superior do INEP/MEC.

Consequentemente, nessa época ressurgiu a necessidade de avaliar melhor a qualidade dos bacharéis ingressos na advocacia, como por exemplo, a ação de unificação do exame da Ordem dos Advogados do Brasil, que em 2020 completou 10 anos e, portanto, já aprovou 660.298 jovens advogados, a metade dos profissionais cadastrados no Brasil. Assim, entre o VIII e o XXIX Exame de Ordem Unificado a taxa de aprovados de IES particulares foi de 17% e em universidades públicas foi de 39%.

Em resultado, tem-se que em 2017, o curso de Direito foi a segunda maior graduação em número de matrículas para mulheres, com 486.422 mil matrículas - atrás somente do curso de Pedagogia - e foi o Direito o curso mais procurado entre os homens, com 392.812 mil matrículas, de acordo com o Censo da Educação Superior 2017 do INEP/MEC, mantendo a média dos anos anteriores. Assim, cerca de 879.200 mil alunos(as) foram matriculados(as) em 2017, no mesmo ano apenas 113.900 mil concluíram a graduação. Por região, 42% dos cursos de Direito estão no sudeste e 20,5% estão no nordeste.

Atualmente, o MEC, até julho de 2020, possui 3.045 Instituições de Ensino Superior - IES, desse total, 83,1% são de alunos egressos de instituições privadas. E o relatório do Selo OAB Recomenda de 2018 aprovou apenas 10,7% do total de cursos em Direito.

3.2 Legislação atual: suas inovações e tendências

Na atualidade, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e outras providências se iniciam por meio da Resolução CNE/CES nº 9, de 24 de setembro de 2004, revogada pela Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018. A nova norma detalha exigências presentes na legislação anterior e aponta expressamente uma preocupação com a abordagem pedagógica das disciplinas ofertadas no curso. Como por exemplo o que diz no art. 2º, em seu § 1º, inciso IV sobre “formas de realização da interdisciplinaridade”, inciso V sobre “modos de

integração entre teoria e prática”, inciso VI sobre “formas de avaliação do ensino e da aprendizagem”.

Essa preocupação do legislador atual tem sido justificada por meio de diversos exames de proficiência e qualidade dos cursos de Direito no Brasil. Podemos citar como um importante indicador do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, através da Lei nº 10.861/2004, de 14 de abril de 2004. O ENADE indicou em seu mais recente relatório de 2018 que apenas 6,9% dos cursos de bacharelado em Direito possuem conceito nota 5 - o máximo da escala de 0 a 5 - e que 77,2% dos cursos de Direito estão no conceito nota 2 ou 3.

Além disso, iniciativas da OAB e outras instituições de pesquisa estão recebendo atenção do legislador. Como exemplo, a Portaria nº 742 de 3 de agosto de 2018, que foi elaborada a pedido da OAB sobre uma proposta de aprimoramento do marco regulatório do ensino jurídico. Esta portaria utiliza das prerrogativas da OAB em zelar pelo ensino jurídico e qualidade dos bacharéis e advogados no Brasil.

Assim, a Portaria nº 742 / 2018 - MEC passou a exigir a apresentação detalhada do Projeto Pedagógico do Curso de Direito e requisitos para o corpo docente, dentre outras certificações de qualidade de instalações e pareceres favoráveis de comissões técnicas e outras providências. O objetivo geral foi dificultar a criação indiscriminada de novos cursos jurídicos no país, em razão da sua pouca qualidade observada.

Ainda sobre iniciativas da OAB, tem - se também, as recentes posturas adotadas, quando durante a pandemia de covid-19, a subseção do Ceará indicou em uma cartilha o uso expresso de Metodologias Ativas a fim de alcançar métodos eficientes de ensino. Ressalta-se a sua preocupação em evitar o uso de disfuncionais abordagens metodológicas.

3.3 As dificuldades de ensino e aprendizagem na atualidade

Nos últimos séculos da educação jurídica brasileira, o legislador preocupou-se com a definição de disciplinas que supostamente necessitavam atender à demanda da época, conforme observamos pelas sucessivas reformas sujeitas à ideologia dominante de cada governo. Na maioria dos casos, por séculos, as medidas concernentes a uma

reforma legislativa de ensino jurídico limitaram-se a propiciar que a demanda de bacharéis da época fosse suprida.

Do mesmo modo, observamos que o debate acadêmico sobre o ensino jurídico e seus problemas são mais que centenários, e que o legislador atual tem justificado possibilidades de uma grande reforma no ensino jurídico em razão das profundas dificuldades demonstradas nos exames de proficiência criados ou reestruturados na década de 2000.

O modelo acadêmico de Ensino, Pesquisa e Extensão formulado na década de 90 iniciou o Brasil - ainda que legalmente - nos rumos da maturidade científica. Mas o modelo de ensino, ou seja, a metodologia utilizada pelos docentes e discentes pouco mudou de seu método expositivo e dedutivo como base transmissiva. É notório que todos os agentes da relação de ensino-aprendizagem foram subaproveitados e seu descompasso frente às possibilidades de métodos atuais parece fadado ao fracasso (ALMEIDA; BOAVENTURA, 2016).

Além disso, somado a crise do ensino jurídico, chegou nas terras brasileiras a pós-modernidade, um novo conceito de mundo paradigmático que desafia todas as áreas do saber e de sua transmissão, conforme ressalta o filósofo Bauman:

No passado, a pedagogia assumiu diversas formas e se mostrou capaz de adaptar-se às mudanças, de fixar-se novos objetivos e criar novas estratégias. Todavia, deixe-me repetir que as mudanças de hoje são diferentes daquelas ocorridas no passado. Nenhuma reviravolta da história humana pôs os educadores diante de desafios comparáveis a esses decisivos de nossos dias. Simplesmente não havíamos estado até agora em situação semelhante. A arte de viver em um mundo ultra saturado de informações ainda deve ser aprendida, assim como a arte ainda mais difícil de educar o ser humano neste novo modo de viver. (BAUMAN, P.1, 2009)

Dessa forma, como ensinar e aprender em um mundo ultra saturado de informações, onde a informática pode responder questionamentos e oferecer as mais diversas possibilidades em frações de segundos? Como lidar com *softwares* que podem indicar as dificuldades do aluno e preparar um roteiro de estudo individualizado? Como avaliar o aprendizado em sujeitos com visões de mundo e perfil diferentes? Como recuperar as falhas do modelo de ensino vigente e criar inovação? Como preparar

profissionais para configurações de mercado inéditas? (CAVALCANTI; FILATRO, 2018).

Tais questionamentos são percebidos por profissionais sobre como a nova sociedade tem instrumentalizado o uso do Direito e de seus profissionais:

Ao adquirir uma natureza cada vez mais instrumental, o Direito passou a se relacionar de forma mais intensa com outras disciplinas que lhe fazem fronteira, como a Economia, a Sociologia, a Administração e a própria Filosofia, posto que seus profissionais são constantemente convocados não apenas para dizer se um comportamento é legal ou ilegal, se uma lei ou um contrato são válidos ou inválidos, mas também para opinar sobre o impacto econômico de um determinado modelo contratual, ou sobre as consequências sociais de uma determinada política pública. (VILHENA, 2017, P.9).

Dessa forma, é preciso estimular a capacidade do pensamento em situações ainda não existentes, a fim de ensinar o futuro profissional a construir e atualizar seus conhecimentos sobre um dado problema da realidade, de forma proativa e multidisciplinar. Portanto, o aluno precisa desenvolver, antes de tudo, as habilidades necessárias para pesquisa e reflexão sobre o problema apresentado, surgindo assim, a possibilidade de que as metodologias ativas sejam úteis nesse contexto.

3.2 A Metodologia Ativa aplicada ao ensino jurídico

Uma Metodologia Ativa tem como principal característica a postura ativa do aluno em solucionar uma situação-problema proposta pelo professor, que por sua vez, deverá auxiliar e não tutelar inteiramente o conteúdo aprendido. A partir desta postura em resolver situações-problema surgem diversas abordagens ou atividades a serem realizadas dentro ou fora de sala de aula, conforme observamos no plano de ensino da disciplina de Projeto Integrador II da Faculdade Ari de Sá.

Dessa forma, a Metodologia Ativa leva ao desenvolvimento de competências de agilidade e adaptabilidade para que o discente participe de forma eficaz, de novos setores e mercados que ainda não existem. Esse estilo de liderança estimulado, dissemina a competência de iniciativa e empreendedorismo e viabiliza que

boas ideias e soluções sejam implementadas de forma positiva para aqueles que as vivenciam (Cavalcanti; Filatro,2018).

Dentro deste amplo conceito de metodologia ativa, as abordagens como exemplos mais comuns que podem ser empregadas nas aulas do curso de Direito atualmente são:

A) **Caso empático**, situações reais onde a identificação empática do aluno e seus valores definem a sua própria solução alternativa e ajudam a refletir sobre outras maneiras de dirimir o conflito. Exemplo, construção e fixação de princípios e conceitos jurídicos, criando o autoconhecimento do aluno sobre seus valores axiológicos e sua personalidade.

B) **ABP- Aprendizagem Baseada em Projetos**, quando os alunos são estimulados a trabalhar continuamente em um projeto para solucionar uma questão prática com criatividade. Exemplo, exercício com o método científico para elaboração de um produto ou serviço, isto é, trabalhos em peças processuais ou discursos, relatórios de análise, ou mobilizações que solucionem um conflito/demanda social.

C) **Roleplaying**, o “jogo de papéis” consiste no estímulo à dramatização e interpretação de situações reais ou simuladas, a fim de fazer o aluno compreender os fatores que formam papéis sociais e estimular habilidades comportamentais. Como exemplo, júri-simulado, teatro, debates dinâmicos, e a análise aproximada ou crítica de um discurso social.

Todavia, vale ressaltar que nenhum método é perfeito - exaurindo por completo as necessidades de cada indivíduo - pois, para observar a perspectiva de cada sujeito do aprendizado é importante avaliar sua percepção e seu perfil de egresso em cada variedade ou atualidade de conteúdos, bem como a composição de indivíduos(BRITO et al., 2016), sobretudo, na complexa contemporaneidade.

Dessa forma, a Metodologia Ativa pode criar exponencialmente conflitos que, em outro contexto, seriam facilmente resolvidos ou sequer existiriam em uma metodologia convencional, assim, esta nova proposta de metodologia necessita de adaptações rápidas e mediações conjuntamente entre os participantes, isto é, entre professor, aluno e, às vezes com terceiros, como por exemplo, os profissionais da Tecnologia da Informação que colaboram conjuntamente no design instrucional, ou seja na interface e possibilidades de ação nas ferramentas digitais.

Nesse sentido, naturalmente, a quantidade de alunos precisa ter um limite menor que o modelo de disciplinas convencionais, pois a qualidade das atividades e o potencial de atingir os objetivos de aprendizado podem se agravar com a quantidade elevada de alunos. Igualmente, é necessário que o professor explique cuidadosamente as formas de atividades inéditas aos alunos, também, sendo o processo de realização e resultado da atividade(feedback) a própria construção do conhecimento.

Além disso, ainda que o Design Instrucional ou Engenharia Pedagógica seja uma excelente e vasta ferramenta tecnológica, estas não se confundem com as Metodologias Ativas, visto que aquela é apenas uma parte, ainda que importante, do material de trabalho. Portanto, o mero contato do aluno com “novas” tecnologias não configura um conceito paradigmático de aprendizado e, do mesmo modo, a simples digitalização de atividades tradicionais não são Metodologias Ativas.

4. OBSERVAÇÃO DA METODOLOGIA ATIVA APLICADA À DISCIPLINA DE PROJETO INTEGRADOR II DA FAS

4.1 Descrição da pesquisa e objetivos

A pesquisa objetivou identificar como os alunos da disciplina de Projeto Integrador II da Faculdade Ari de Sá - FAS percebiam o uso das Metodologias Ativas com relação a: sua rotina e personalidade; como foi a Metodologia Ativa em comparação a outras disciplinas; e quais as vantagens e desvantagens observadas. O objetivo principal desta pesquisa foi verificar se o uso das Metodologias Ativas implicam em benefício para os discentes, sob a perspectiva destes. Assim, observou-se o que a literatura especializada traz como vantagens, desvantagens e idiossincrasias de perfil/personalidade.

O questionário foi aplicado entre 25 de agosto e 02 de setembro de 2020 referente à disciplina do semestre anterior. Participaram 21 entrevistados, por meio de formulário em plataforma online. Na FAS as disciplinas são em grades fechadas, de forma que a maioria da turma estava cursando o mesmo período do curso de Direito elaborado pela IES com os mesmos docentes.

O público-alvo da pesquisa foram alunos do 2º semestre a fim de observar a experiência dos entrevistados com as Metodologias Ativas. Também, foi importante examinar disciplinas introdutórias que compunham o planejamento de integração, de acordo com o Plano de Ensino da disciplina em anexo, pois estas permitem um vasto leque de aplicação de Metodologias Ativas. A maioria das perguntas foi feita em escala Likert, a saber com base no Anexo A.

4.1.1 Disciplina Analisada

O uso de Metodologia Ativa justifica-se presente na disciplina de Projeto Integrador da FAS, em virtude do disposto na Ementa da disciplina fornecida IES, em anexo no Apêndice B. Encontra-se o uso de abordagens tais como, análise antropológica sobre filme, painel conceitual, debate em grupos, peça jurídica, parecer, competição dinâmica por meio de aplicativos e visitas técnicas, dentre outros.

Tem-se ainda que, desde o primeiro dia foi definido grupos de trabalho onde são distribuídas a maioria das atividades, considerando critérios estabelecidos de nota

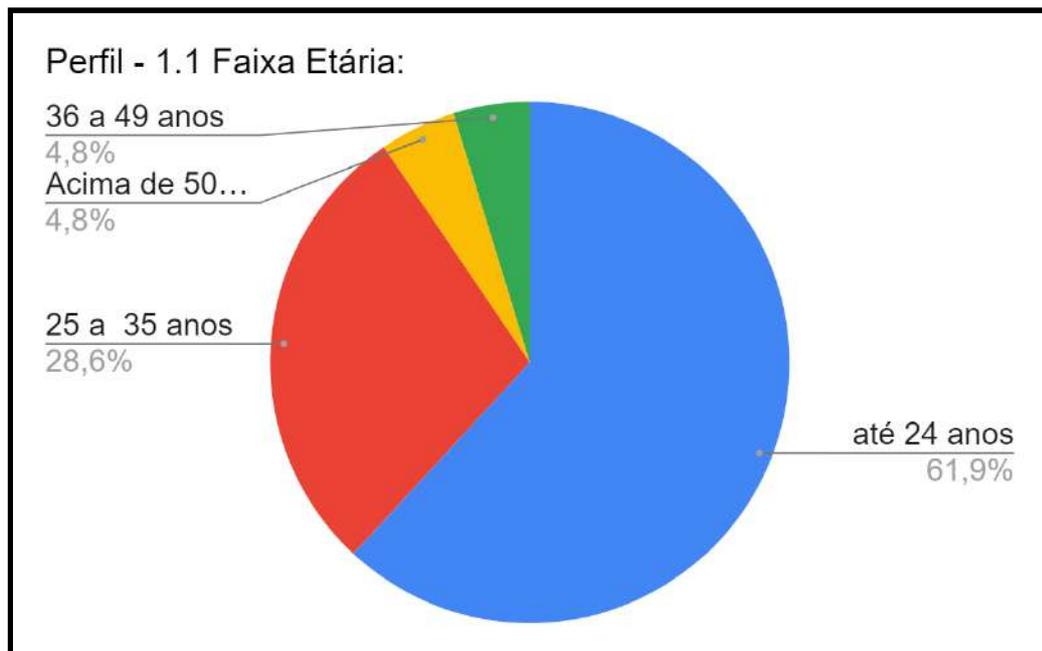
individual e nota em grupo. Ainda, faz parte dos conteúdos fundamentais da disciplina analisada; a integração das demais disciplinas convencionais em curso durante o período em grade fechada. A saber; Direito Civil I, Teoria Geral do Direito, Comunicação e Linguagem II, Direito Constitucional I e Antropologia Geral e Jurídica. A carga horária da disciplina é de 40 horas, com 01 encontro semanal em dia fixo.

4.2 Dados Coletados

4.2.1 Perfil do Aluno

Os alunos contavam, em sua maioria, com 61,9% em menores de 24 anos e 28,6% entre 25 e 35 anos. Além disso, 4,8% têm entre 36 a 49 anos e, igualmente, acima de 50 anos. Quanto à escolaridade 61,9% estão cursando a primeira graduação e 38,1% estão cursando a 2ª graduação ou mais.

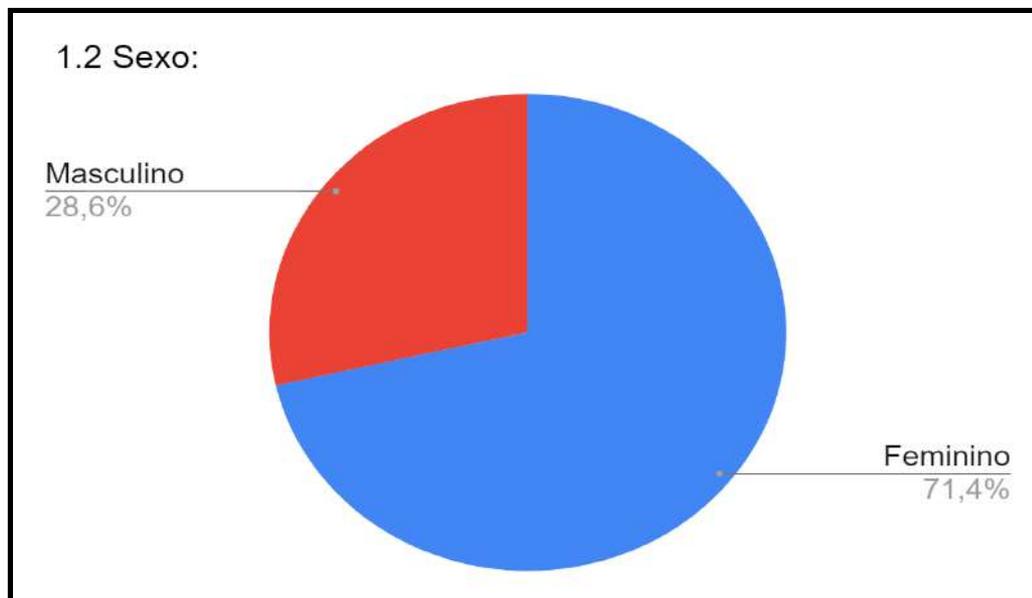
Gráfico 1 - Faixa Etária dos Entrevistados



Fonte: Elaborado pelo autor.

Destes discentes, 57,1% cursaram a disciplina no turno matutino e 42,9% no turno noturno. Ainda, 71,4% se declaram sob o sexo feminino e 28,6% sob o sexo masculino, conforme o gráfico a seguir.

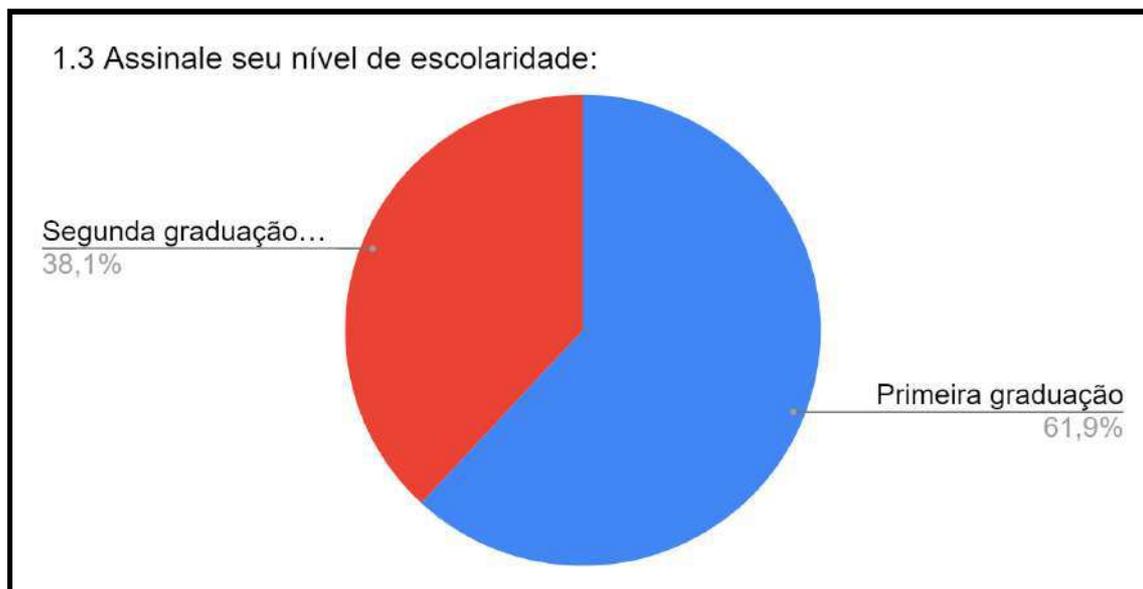
Gráfico 2 - Sexo dos Entrevistados



Fonte: Elaborado pelo autor.

Além disso, cerca de 38,1% dos entrevistados cursaram a sua segunda graduação ou mais títulos. E 61,9% participaram de uma graduação pela primeira vez.

Gráfico 3 - Nível de Escolaridade

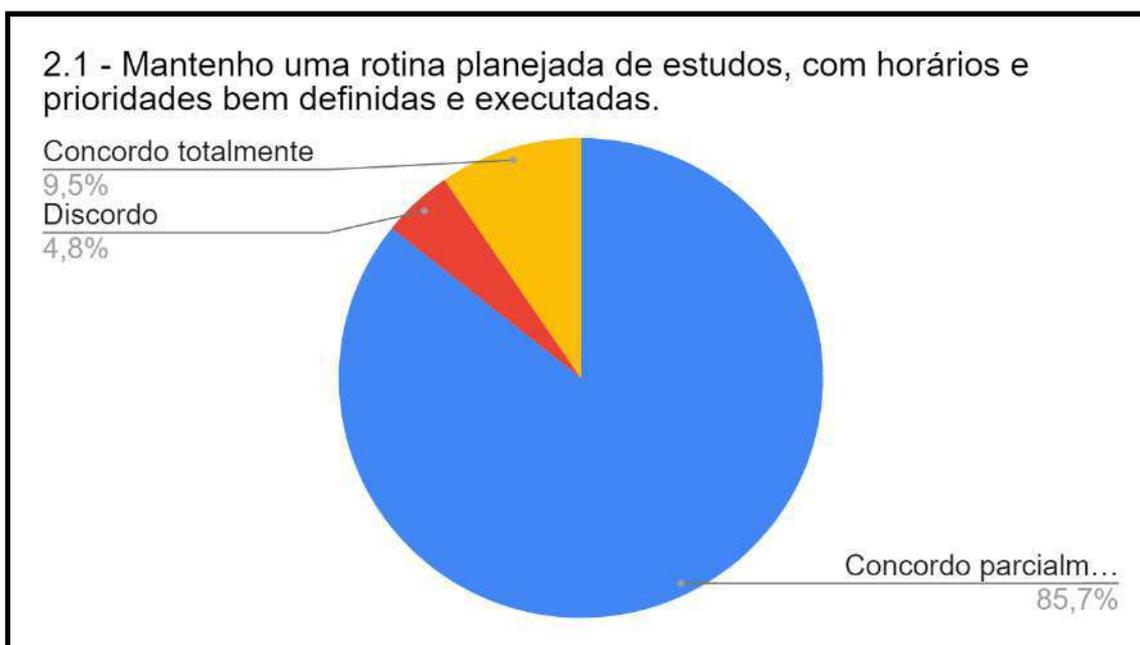


Fonte: Elaborado pelo autor.

4.2.2 Rotina e personalidade

Perguntados se “Mantenho uma rotina planejada de estudos, com horários e prioridades bem definidas e executadas.” Temos que: 9,5% disse que “concorda totalmente” com a afirmativa, a grande maioria com 85,7% respondeu que “concorda parcialmente”, e apenas 4,8% disse que “discorda”.

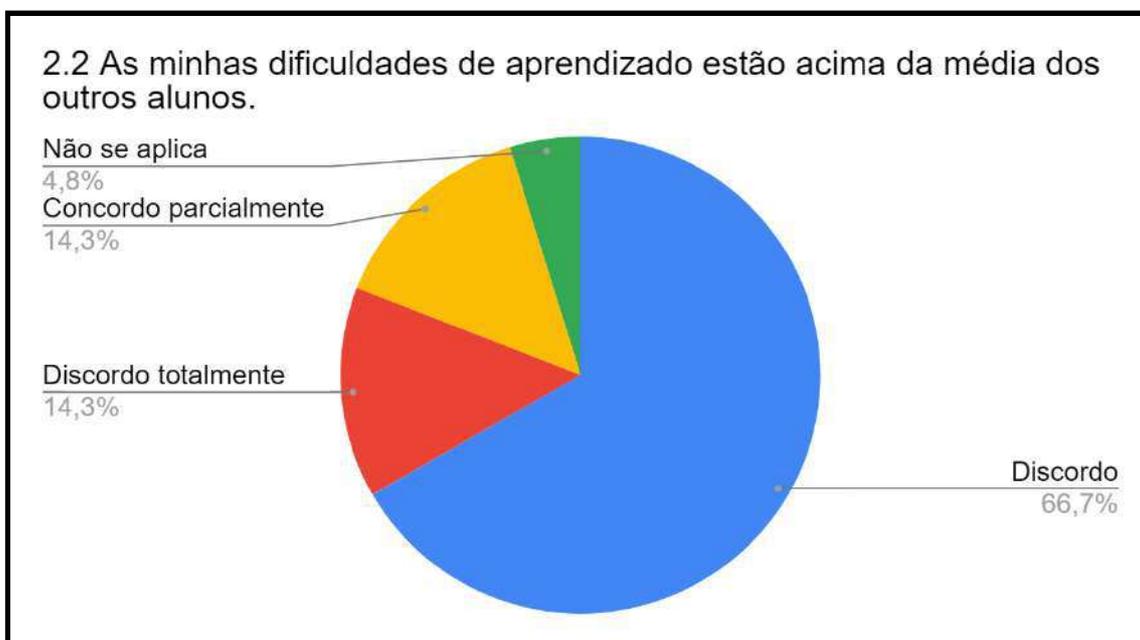
Gráfico 4 - Rotina Planejada de Estudos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Perguntados se “As minhas dificuldades de aprendizado estão acima da média dos outros alunos”, temos que: cerca de 14,3% “discordam totalmente”, 66,7% “discordam”, em 4,8% “não se aplica” e 14,3% do “concordam totalmente”. Conforme o gráfico abaixo.

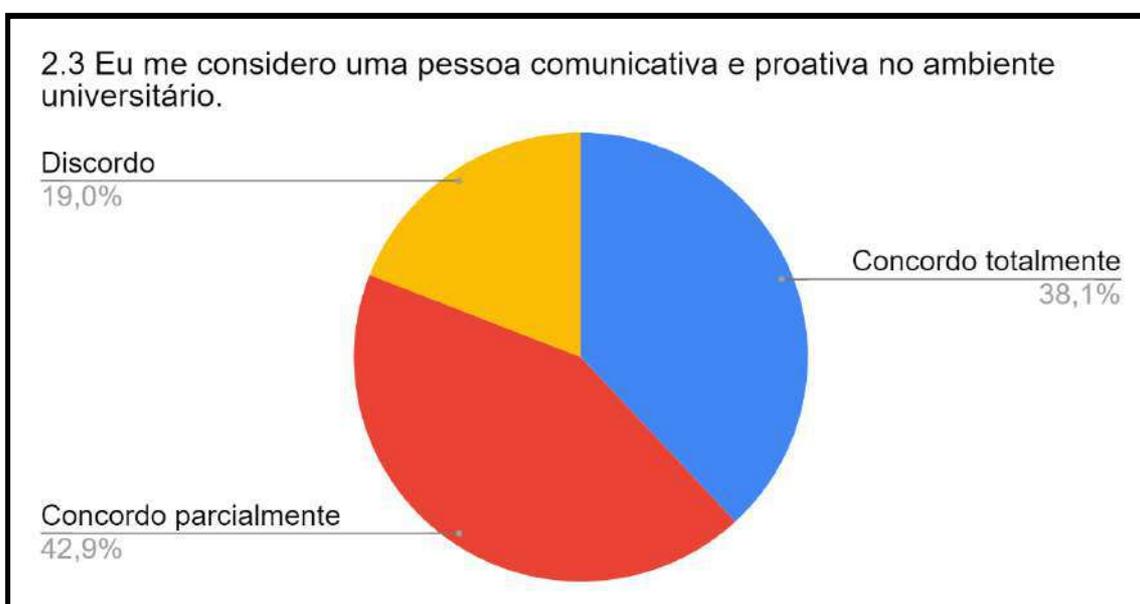
Gráfico 5 - Média das Dificuldades de Aprendizado



Fonte: Elaborado pelo autor.

Perguntados se “Eu me considero uma pessoa comunicativa e proativa no ambiente universitário”, temos que: cerca de 38,1% dos alunos “concordam totalmente”, 42,9% “concorda parcialmente” e 19% “discordam”.

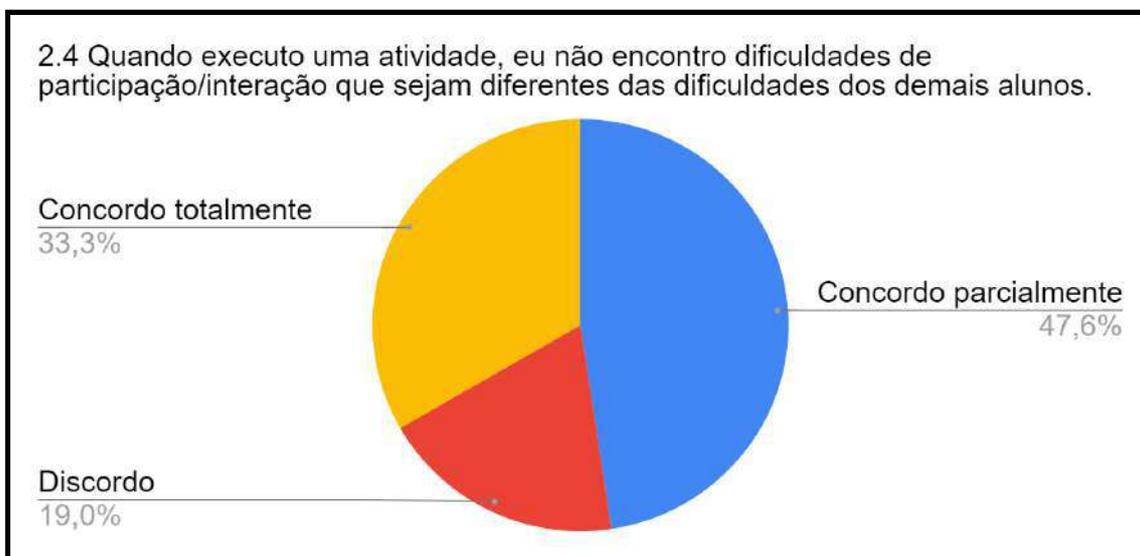
Gráfico 6 - Comunicação e Proatividade dos Entrevistados



Fonte: Elaborado pelo autor.

Perguntados se “Quando executo uma atividade, eu não encontro dificuldades de participação/interação que sejam diferentes das dificuldades dos demais alunos”, temos que: cerca de 33,3% “concorda totalmente”, 47,6% “concorda parcialmente” e 19% “discordam”.

Gráfico 6 - Comunicação e Proatividade dos Entrevistados

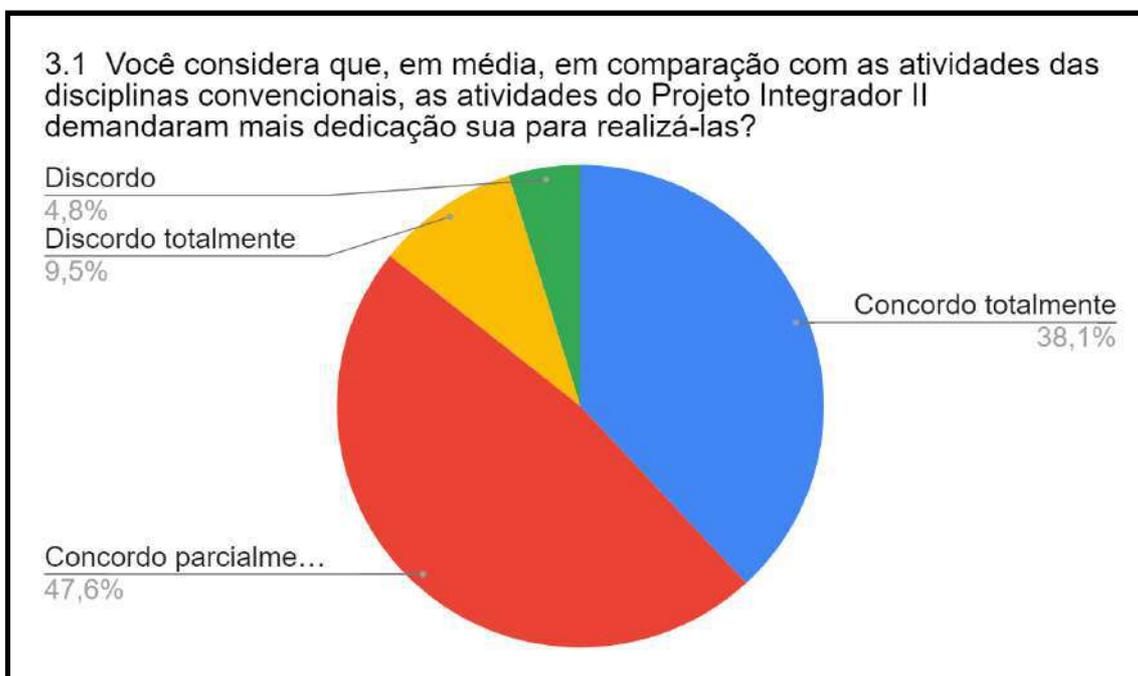


Fonte: Elaborado pelo autor.

4.2.3 A Metodologia

Perguntados se “Você considera que, em média, em comparação com as atividades das disciplinas convencionais, as atividades do Projeto Integrador II demandaram mais dedicação sua para realizá-las?”, temos que: cerca de 38,1% concorda totalmente, 47,6% concorda parcialmente, 4,8% discorda e 9,5% discorda totalmente. Conforme o gráfico a seguir.

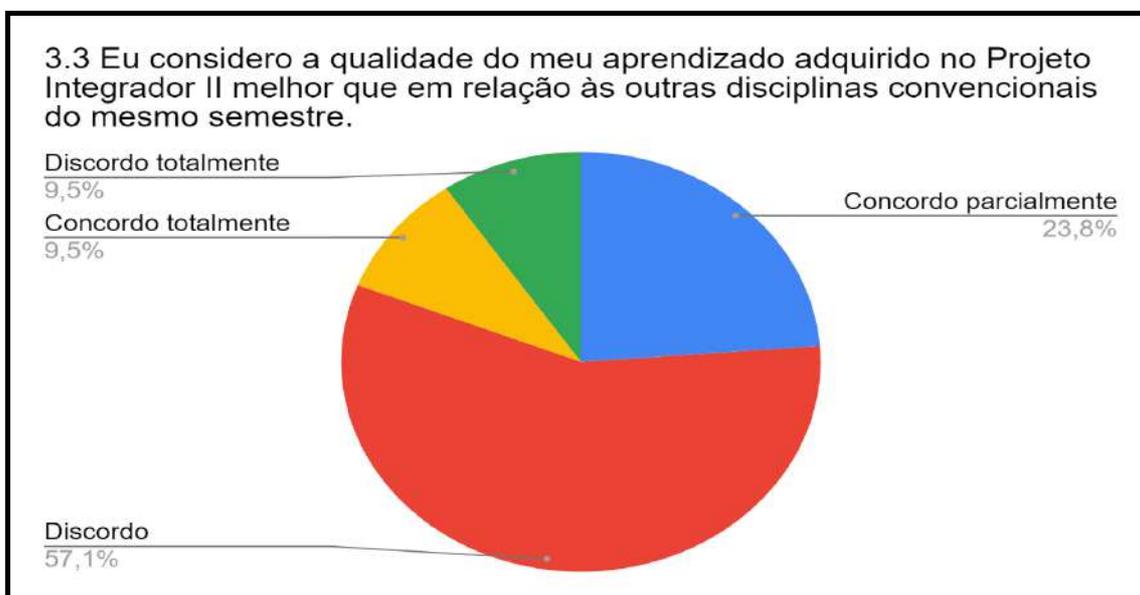
Gráfico 7 - Dedicção para com o Projeto Integrador II



Fonte: Elaborado pelo autor.

Perguntados se “ Eu considero a qualidade do meu aprendizado adquirido no Projeto Integrador II melhor que em relação às outras disciplinas convencionais do mesmo semestre.”, temos que: cerca de 9,5% responderam que “concordo totalmente”, 23,8% concordou parcialmente”, 57,1% “discordo” e 9,5% “discordo totalmente”. Conforme o gráfico adiante.

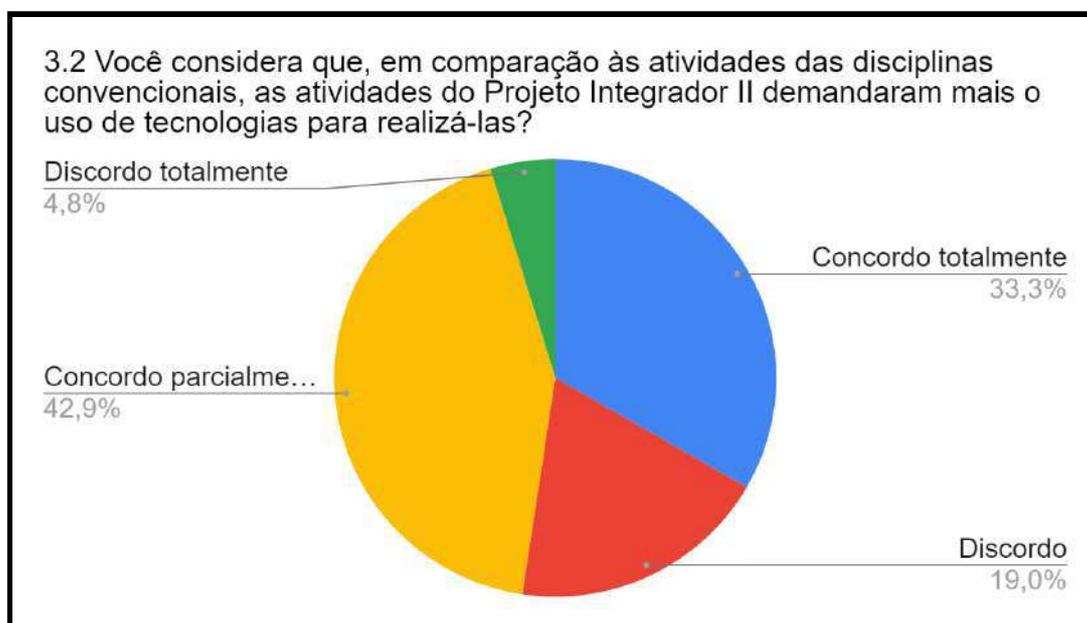
Gráfico 8 - Qualidade do Aprendizado no Projeto Integrador II



Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto ao uso de tecnologias convencionais em relação a outras disciplinas convencionais, cerca de 33,3% dos entrevistados concordam totalmente com a afirmação, 42,9% concordam parcialmente da afirmação, 19% discorda, e 4,8% discorda totalmente.

Gráfico 9 - Uso de Tecnologias no Projeto Integrador II



Fonte: Elaborado pelo autor.

Perguntados se “Eu me senti muito mais cobrado com as atividades do Projeto Integrador II do que em relação às outras disciplinas convencionais do mesmo semestre”, temos que: cerca de 23,8% dos alunos marcaram “concordo totalmente”, 38,1% em "concordo parcialmente", e 38,1% “discordo”. Conforme o gráfico a seguir.

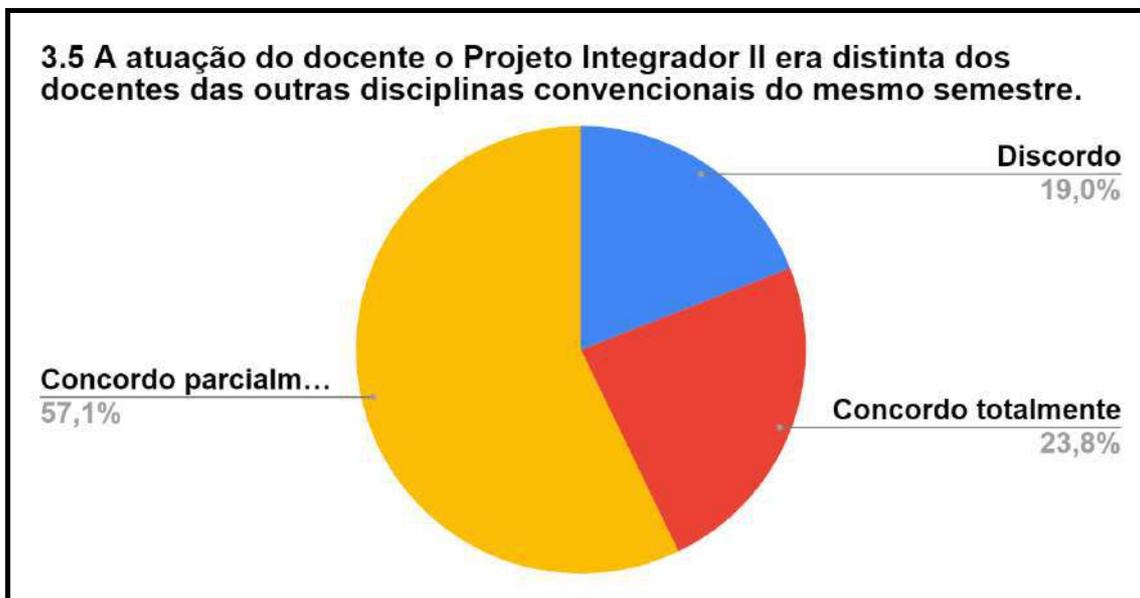
Gráfico 9 - Tempo para Atividades



Fonte: Elaborado pelo autor.

Perguntados se “A atuação do docente no Projeto Integrador II era distinta dos docentes das outras disciplinas convencionais do mesmo semestre.” Temos que: 23,8% “concordo totalmente”, 57,1% “concordo parcialmente” e 19% “discordo”. Conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 10 - Postura Diferente do Professor no Projeto Integrador II

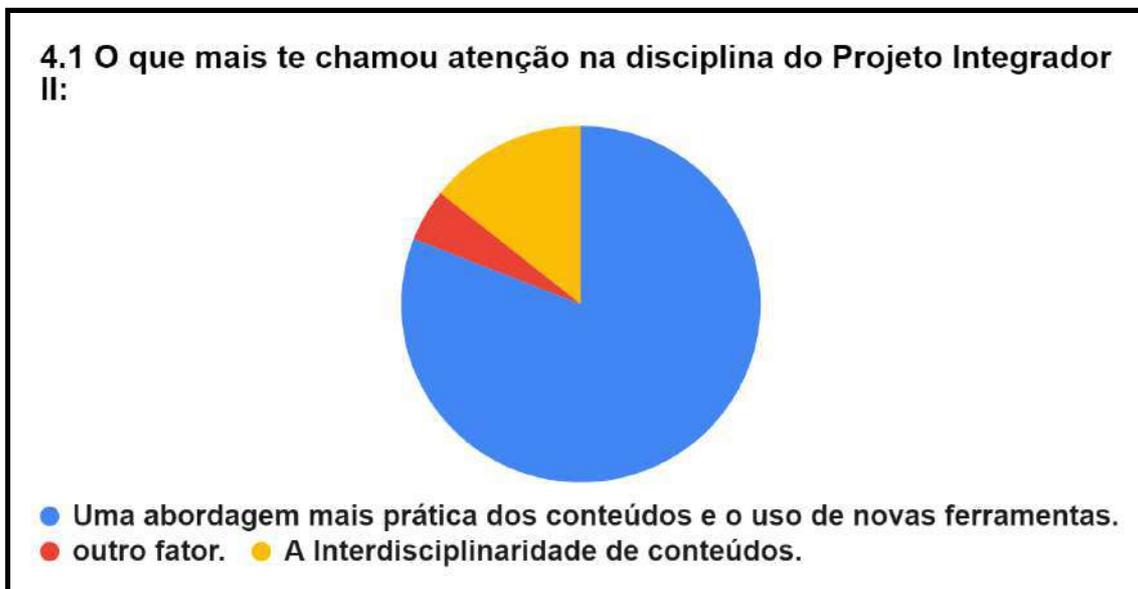


Fonte: Elaborado pelo autor.

4.2.4 Vantagens e Desvantagens

Perguntados sobre “A atuação do docente no Projeto Integrador II era distinta dos docentes das outras disciplinas convencionais do mesmo semestre.” Temos que: 81% dos alunos responderam a opção que diz “Uma abordagem mais prática dos conteúdos e o uso de novas ferramentas”. Cerca de 14,3% marcaram a opção que diz “A Interdisciplinaridade de conteúdos” e 4,8% marcou “outro fator”. Também havia a opção “A interação dos alunos e do professor” que não pontuou. Segue o gráfico a seguir.

Gráfico 11 - Fatores mais Interessantes do Projeto Integrador II

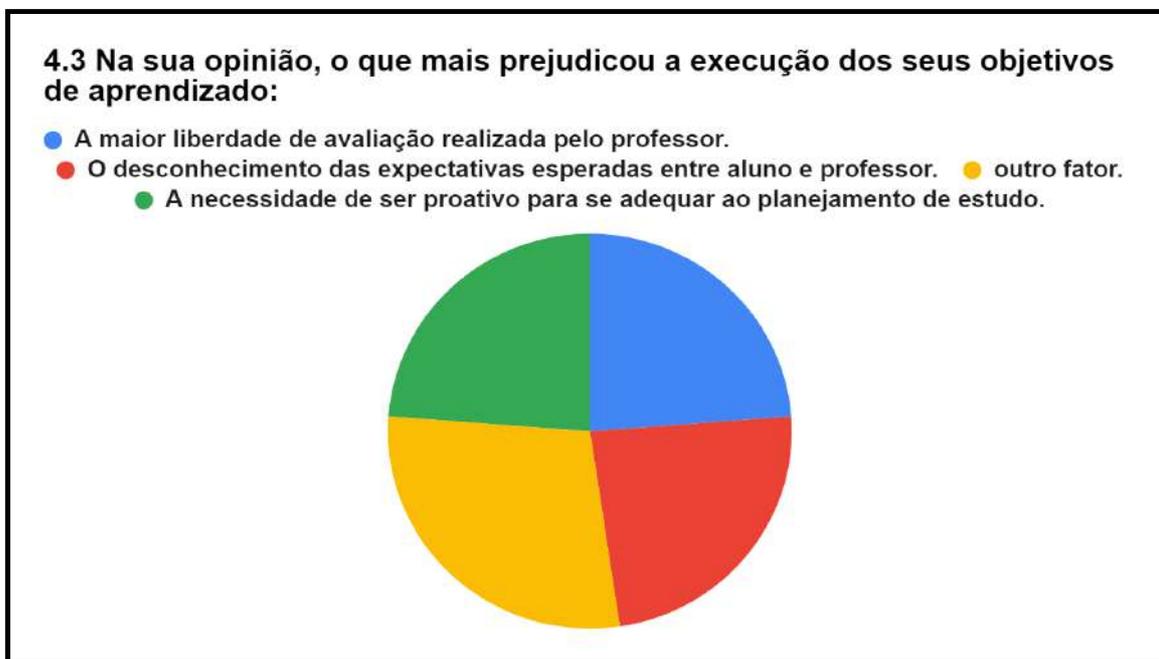


Fonte: Elaborado pelo autor.

Perguntados para responder livremente sobre “Em caso de você ter observado uma outra vantagem na Disciplina de P.i II” Temos que: cerca de 06(seis) alunos responderam anonimamente que: Entrevistado A - “Aprendizagem e a prática”; Entrevistado B - “Ter um contato com a parte prática do Direito logo no começo da graduação, o que familiariza na hora que você precisa recorrer aos seus conhecimentos”; Entrevistado C - “Aprender a elaborar peças”; “A melhoria da fala em público, da oratória, inclusive da persuasão. É essencial pra quem é do Direito, mas nem sempre é exercitado cedo.”; e por fim; entrevistado D - “Falar em público e exercer os papéis de docente e discente, cada um a seu tempo, ainda, experimentar julgamentos de performance.”

Perguntados sobre “Na sua opinião, o que mais prejudicou a execução dos seus objetivos de aprendizado?” Temos que cerca de 23,8% responderam a opção que diz “A necessidade de ser proativo para se adequar ao planejamento de estudo.”, cerca de 23,8% responderam “O desconhecimento das expectativas esperadas entre aluno e professor.” e igualmente 23,8% responderam “A maior liberdade de avaliação realizada pelo professor” e cerca de 28,6% responderam “outro fator”. A seguir, segue o gráfico exemplificativo.

Gráfico 12 - Dificuldades de aprendizagem no Projeto Integrador II



Fonte: Elaborado pelo autor.

Dessa forma, perguntados para responder livremente sobre “Em caso de você ter observado uma outra desvantagem na Disciplina de P.i II, discorra:” cerca de 05(cinco) alunos responderam que: entrevistado A - “Acho que o fato de ser uma disciplina com uma carga horária alta... As atividades de pesquisa nunca funcionavam no período da aula, isso era um pouco desestimulante, pois tínhamos que cumprir aquele horário de aula mas ele não era produtivo.”, entrevistado B - “Voltada apenas para o curso de direito constitucional, não abrange outras disciplinas.”, entrevistado C - “A obrigatoriedade de fazer em grupo, pois não posso ter controle da responsabilidade dos outros alunos e isso me atrapalhou bastante durante 2 semestres seguidos”, entrevistado D - “A desvantagem é de ser apenas 40h”, entrevistado E - “As professoras não explicavam como proceder sobre a atividade proposta. Outro fator desvantajoso, dava-se no feedback das atividades, ambas as professoras não aceitavam bem quando falávamos sobre pontos que precisavam melhorar.”

Enfim, diante do material coletado passamos à fase de análise e considerações, ressaltando que essa pesquisa tem a finalidade de observar uma possível contribuição da Metodologia Ativa para sanar as deficiências do ensino jurídico brasileiro, dessa forma, não existe a pretensão de exaurir as polêmicas e nuances sobre a complexa temática.

4.3 ANÁLISES DAS AMOSTRAS

4.3.1 Disposição do Aluno

Considerando que 61,9% dos entrevistados são jovens até 25 anos e responderam estar em sua primeira graduação é relevante perceber que 95,2% dos participantes responderam possuir uma rotina de estudos bem planejada, isto é, com horários definidos e prioridades de matérias. Além disso, 81% considerou-se comunicativa e proativa no ambiente universitário.

Portanto, essa configuração permite mais tempo e disposição dos alunos para explorar novos conteúdos e trabalhar nas atividades propostas pela disciplina. Esses benefícios são importantes para a construção de reflexão-crítica e estudo da literatura clássica que o debate acadêmico sobre a “crise do Direito” por vezes elencou como fatores fundamentais, bem como, em estimular habilidades comunicação e resolução de conflitos - recomendações das diretrizes curriculares do MEC.

4.3.2 Praticidade

Considerando a viabilidade do método de ensino analisado, a grande maioria dos alunos indicou não ter problemas em assimilar o conteúdo proposto com dificuldades acima da média, assim como, também disseram em grande maioria que não encontraram dificuldades de participação ou interação entre os presentes. Ora, tal dado indica que as atividades propostas, apesar de diferentes do modelo comum, não representaram dificuldades para o aprendizado da matéria, portanto, não havendo rejeição significativa ao método proposto.

4.3.3 Inovação

Considerando o diferencial desta metodologia observada em comparação às disciplinas convencionais, a maioria dos alunos concordou com esta percepção. Senão vejamos; 85,7% concordou que a disciplina em questão demandou mais dedicação para realizá-la e que também, cerca de 61,9%, sentiram-se mais cobrados em comparação às demais disciplinas convencionais do período. Também, os entrevistados consideraram a qualidade da disciplina analisada superior às demais, com cerca de 80,9%.

Além disso, considerando o uso de novas tecnologias, 76,2% reconheceram que a disciplina em questão utilizou mais o uso de recursos tecnológicos em suas atividades, onde percebe-se, portanto, a dinamicidade das atividades apresentadas e a variedade de material de estudo. Assim, corroborando essa percepção de uma metodologia paradigmática, cerca de 80,9% dos alunos reconheceram a atuação do professor diferente da maneira das disciplinas convencionais.

4.3.4 Vantagens

Cerca de 95% dos entrevistados concordaram com as opções que indicavam ser a disciplina em análise muito relevante em apresentar conteúdo de forma prática, interdisciplinar e por meio de novas ferramentas. Tal resposta confirma que os alunos perceberam a função inovadora e desafiadora da metodologia em análise.

Além disso, considerando as respostas individuais e dissertativas sobre as vantagens observadas, é importante frisar que foi relatado o papel diferenciado exercido pelo discente e docente, ainda que ninguém tenha marcado a alternativa que versava sobre a temática durante a questão objetiva anteriormente analisada. Tal situação pode indicar que os entrevistados não consideraram a postura/interação discente e docente tão significativa - vantajosa ou confortável - em geral, mas que estes se encantaram, sobretudo, com as demais opções.

4.3.5 Desvantagens

Considerando as dificuldades apontadas, pode-se perceber um equilíbrio interessante de opções apontadas, isto é, sem grandes variações. Assim, tem-se ainda que cerca de 28,6% marcaram "outros fatores". Nesse sentido, conforme observa-se, nas 05 (cinco) respostas em questão dissertativa, 02 entrevistados demonstraram desconforto no limite da carga horária, visto que as atividades em Metodologia Ativa naturalmente podem demandar um tempo maior para pesquisa e aprofundamento sob a iniciativa do aluno, isto fora de sala de aula.

Em seguida, cabe ressaltar que as demais respostas sobre dificuldades na disciplina cursada foram, também, as mais comuns apresentadas pela literatura pedagógica. Logo, tais respostas demonstraram dificuldades de trabalho em grupo,

dificuldades em discutir resultados, e dificuldades em perceber a integração e complementaridade de assuntos propostos.

Portanto, observa-se nos relatos algumas características fundamentais da Metodologia Ativa, onde o aluno é o centro de seu processo de conhecimento e o principal responsável pelo desenvolvimento positivo do planejamento da atividade. Além disso, é notório o incentivo da comunicação entre os participantes para um resultado esperado, ainda que os objetivos de aprendizagem, por diversas vezes, possam se misturar a circunstâncias complexas e comportamentos variados de sujeitos diferentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação brasileira é relativamente recente, quando comparada a outras nações desenvolvidas, ainda que tenha recebido influência dos mais diversos modelos e crenças ideológicas, assim como, na seara do ensino jurídico não foi diferente. Dessa forma, o ensino jurídico brasileiro desde seu nascimento surge abalado por um modelo jesuíta em crise, numa sociedade elitista. Sociedade que, emergencialmente, fez reformas significativas e cheias de revezes.

Adiante, o mundo contemporâneo de nosso ensino jurídico é marcado pela pós-modernidade, onde não só as informações são variadas e complexas, mas também, o conhecimento é temporário e precisa se adaptar a configurações inéditas de trabalho. Assim, além das dificuldades da crise jurídica no mundo pós-moderno, o Brasil é agravado pelas peculiaridades de um país subdesenvolvido, com séculos de políticas populistas ou neoliberais que pouco se importaram com a qualidade ou resultados a longo prazo em matéria de educação.

Nessa perspectiva, surge nos mais diversos agentes envolvidos em educação a proposta de utilizar Metodologias Ativas que estimulem o aluno a dominar habilidades e posturas muito necessárias para os novos profissionais, de acordo com os indicadores de qualidade do ensino - dentre milhares de faculdades brasileiras, que atualmente formam bacharéis a nível industrial.

Por isso, utilizamos a análise da legislação vigente onde observamos haver grandes possibilidades, diretrizes, recomendações e incentivos à adoção de Metodologias Ativas. Também, localizamos por meio do estudo empírico diversos dados que nos permitiram concluir que a Metodologia Ativa é viável e bem recebida pelos alunos, para a contribuição da qualidade do ensino jurídico brasileiro, desde que o estado assegure uma abordagem metodológica funcional e de excelência a todos os agentes envolvidos.

A “crise do Direito” foi denunciada pelas últimas quatro gerações de acadêmicos ilustres, onde surpreendentemente as falhas são as mesmas por no mínimo 100 anos. Nesse período, novas reformas legislativas e estruturais significativas foram implementadas. Apenas nas últimas décadas, o novo perfil de egresso em Direito foi alcançado por um sistema que antes era elitista desde sua concepção.

Entretanto, se o passado tem reflexos tão profundos na crise do Direito brasileiro, logo, apenas a oferta de vagas não pode suprir as demandas de uma

sociedade plural, onde na própria tradição de ensino estava grande parte do erro, e por conseguinte a precária abordagem metodológica dos docentes. Conforme observado por ilustres juristas, autores, políticos e filósofos destacados nesse estudo.

Concluimos que, antes de tudo, a centralidade da Metodologia Ativa no ensino jurídico não está somente em resolver problemas seculares dos profissionais do mercado. A proposta de apresentar uma abordagem de aprendizado disruptiva e paradigmática, com flexibilidade e interdisciplinaridade de conteúdos é a própria criação de um novo sistema, que não pode ser banalizado para favorecer outros agentes educacionais, senão o próprio aluno: centro do aprendizado.

Conforme observado no estudo empírico em sala de aula, a maioria dos alunos entrevistados demonstrou grande aceitação e interesse sobre o método de ensino diferenciado, e também, a maioria das dificuldades apontadas evidenciaram o processo natural de adaptação para uma nova forma de aprendizagem de posturas inovadoras na relação entre professor-aluno. As atividades propostas com base na Metodologia Ativa demonstraram oferecer ao aluno um grande leque de possibilidades argumentativas e meios de ação para um mundo jurídico, definitivamente, complexo, caótico e inédito. Afinal, se o conhecimento do “mundo líquido” é temporário, aprender a criar caminhos é o grande desafio na busca pelo desenvolvimento com amor à verdade.

Conforme observado, o uso de Metodologias Ativas traz para o ensino jurídico a oportunidade de renovar a maneira de ensinar e também de pensar o Direito sob o olhar da contemporaneidade. No entanto, sob as desvantagens de toda metodologia de ensino que busque exemplificar o mundo real: é necessária a observância atenta dos objetivos de aprendizado sob cada aluno através de novos e eficientes meios de avaliação.

Para isso, abre-se a discussão para perguntarmos; se os docentes brasileiros estão capacitados para coordenar o aprendizado e não apenas expor. Ou mesmo é necessário aferir sob novos parâmetros a estrutura de ensino das milhares de Instituições de Ensino. Uma vez que a legislação incentiva melhorias e oferece novas possibilidades, porque não repensar os parâmetros dos exames de proficiência, como o da OAB, sob a perspectiva pós-moderna de que as leis e o conhecimento é temporário em detrimento de novas habilidades.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Vicente. **Sete notas sobre o ensino jurídico**. Encontros da Unb. Brasília, UNB, 1978 - 1979.

BEVILAQUA, Clovis. “**Evolução Jurídica do Brasil no Segundo Reinado**”, pág. 05. Belo Horizonte: Revista Forense, 1926.

BOAVENTURA, Edivaldo M. ALMEIDA, Marcella Pinto de. “**O ensino jurídico brasileiro e a sua necessidade de resignificação na pós-modernidade**”. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/viewFile/5196/3313>>. Acesso em: 14 de dezembro de 2020.

BOTTONI, Andrea; SARDANO, Edélcio de Jesus; COSTA FILHO, “Galileu Bonifácio dá uma breve história da Universidade no Brasil: **de Dom João a Lula e os desafios atuais**”. Gestão universitária: os caminhos para a excelência, p. 19-42, Porto Alegre, 2013.

BRASIL. **Lei 10.861, de 14 de Abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 05 de janeiro de 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultado do Enade 2018**. Brasília, 2016a. Disponível em: Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/apresentacao/2019/apresentacao_coletiva_resultados_enade.pdf. Acesso em: 18 de dezembro de 2020.

CÂMARA LEGISLATIVA FEDERAL. **Coleção de Leis do Império do Brasil - 1879**, Página 196 Vol. 1 pt. II Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-norma-pe.html>. Acesso em: 09 de junho de 2020.

CARVALHO, Aurora. “Estudo Técnico: **As normas de regulação e supervisão da educação superior**”. IPAE - Instituto de Pesquisas e Administração da Educação. Rio de Janeiro - RJ. jul/2020.

FILATO, Andrea; Costa, Carolina. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1.ed. São Paulo. Saraiva Educação, 2018

LOBATO, Monteiro. “**A Barca de Gleyre**”, 1º vol, biblioteca azul. SP. 2010.

MAGALHÃES, A. M. “**A identidade do ensino superior: a educação superior e a universidade**”. Revista Lusófona de Educação, v. 7, p. 13-40, Porto/Portugal, 2006.

MIGALHAS, Editorial. 11 de agosto: **A história da data que marca o início dos cursos jurídicos no Brasil**. Blog, 10 de agosto de 2010. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/quentes/114941/11-de-agosto---a-historia-da-data-que-marca-o-inicio-dos-cursos-juridicos-no-brasil>. Acesso em: 5 de janeiro de 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares do curso de Direito**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dir_dire.pdf. Acesso em: 09 de junho de 2020.

_____. **Resolução CNE/CES nº 9, de 24 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: 09 de junho de 2020.

_____. **Resolução CNE/CES 5/2018**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2018, Seção 1, p. 122.

NOGUEIRA, José Luiz Almeida. “**A Academia de S. Paulo - Tradições e Reminiscências**”, 1ª Série, p.4, São Paulo, 1907.

OAB-CE. **Ensino Jurídico em quarentena**. Cartilha. abril, 2020. Disponível em: http://oabce.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Ensino-juri%CC%81dico-em-quarentena_OABCE.pdf . Acesso em: 09 de dezembro de 2020.

PORCHEDDU, Alba. “Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação. **Desafios pedagógicos e modernidade líquida.**” Caderno de Pesquisa., São Paulo, v. 39, n. 137, p. 661-684, Agosto. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000200016&lng=en&nrm=iso . acessado em 14 de dezembro de 2020.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 5 de dezembro de 2020.

SANTOS, Nelson Pereira dos. “**Nelson Pereira dos Santos (depoimento, 2013)**”. pág. 13, Rio de Janeiro, CPDOC, 2013.

SOUZA, Bernardo de Azevedo. **Direito, Tecnologia e Práticas Punitivas**. Porto Alegre: Canal Ciências Criminais, 2016.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. “**Sobral Pinto, o Advogado**”, Revista da EMERJ, v. 12, nº 45, P.197, RJ, 2009.

VILHENA, Oscar. Prefácio: A revolução no mundo de Cícero, *in*: **O futuro do Direito**, JOTA; São Paulo - SP, Cia do e-Book, 2017.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

QUESTIONÁRIO
1 - PERFIL DO ENTREVISTADO
1.1 Em qual turno você cursou o semestre de Projeto Integrador II? A. Manhã B. Noite C. Não cursei esta disciplina
1.2 Faixa Etária: () até 24 anos () 25 – 35 anos () 36 – 49 anos () Acima de 50 anos
1.3 Sexo: A. Feminino B. Masculino C. Outro
1.4 Assinale seu nível de escolaridade: A. Primeira graduação B. Segunda graduação ou mais

2 - ROTINA e PERSONALIDADE

Responda as afirmativas a seguir de acordo com sua auto-observação, marcando logo abaixo em “**Concordo totalmente**” se você identificar-se inteiramente com a proposição, para “**Concordo parcialmente**” se você assemelha-se em alguma parte da proposição, para “**Discordo**” se a proposição não se assemelha às suas ideias, para “**discordo totalmente**” se você rejeita terminantemente a ideia e para “**Não se aplica**” caso não seja o contexto observado.

2.1 Mantenho uma rotina planejada de estudos, com horários e prioridades bem definidas e executadas. Concordo totalmente

- A. Concordo totalmente
- B. Concordo parcialmente
- C. Discordo
- D. Discordo totalmente
- E. Não se aplica

2.2 As minhas dificuldades de aprendizado estão acima da média dos outros alunos.

- A. Concordo totalmente
- B. Concordo parcialmente
- C. Discordo
- D. Discordo totalmente
- E. Não se aplica

2.3 Eu me considero uma pessoa comunicativa e proativa no ambiente universitário

- A. Concordo totalmente
- B. Concordo parcialmente
- C. Discordo
- D. Discordo totalmente
- E. Não se aplica

2.4 Quando executo uma atividade, eu não encontro dificuldades de participação/interação que sejam diferentes das dificuldades dos demais alunos.

- A. Concordo totalmente
- B. Concordo parcialmente
- C. Discordo
- D. Discordo totalmente
- E. Não se aplica

3 A METODOLOGIA

Responda as afirmativas a seguir de acordo com sua auto-observação, marcando logo abaixo em **“Concordo totalmente”** se você identificar-se inteiramente com a proposição, para **“Concordo parcialmente”** se você assemelha-se em alguma parte da proposição, para **“Discordo”** se a proposição não se assemelha às suas ideias, para **“discordo totalmente”** se você rejeita terminantemente a ideia e para **“Não se aplica”** caso não seja o contexto observado.

3.1 Você considera que, em média, em comparação com as atividades das disciplinas convencionais, as atividades do Projeto Integrador II demandaram mais dedicação sua para realizá-las?

- A. Concordo totalmente
- B. Concordo parcialmente
- C. Discordo
- D. Discordo totalmente
- E. Não se aplica

3.2 Você considera que, em comparação às atividades das disciplinas convencionais, as atividades do Projeto Integrador II demandaram mais o uso de tecnologias para realizá-las?

- A. Concordo totalmente
- B. Concordo parcialmente
- C. Discordo
- D. Discordo totalmente
- E. Não se aplica

3.3 Eu considero a qualidade do meu aprendizado adquirido no Projeto Integrador II melhor que em relação às outras disciplinas convencionais do mesmo semestre.

- A. Concordo totalmente
- B. Concordo parcialmente
- C. Discordo
- D. Discordo totalmente
- E. Não se aplica

3.4 Eu me senti muito mais cobrado com as atividades do Projeto Integrador II do que em relação às outras disciplinas convencionais do mesmo semestre.

- A. Concordo totalmente
- B. Concordo parcialmente
- C. Discordo
- D. Discordo totalmente
- E. Não se aplica

3.5 A atuação do docente no Projeto Integrador II era distinta dos docentes das outras disciplinas convencionais do mesmo semestre.

- A. Concordo totalmente
- B. Concordo parcialmente
- C. Discordo
- D. Discordo totalmente
- E. Não se aplica

4 VANTAGENS E DESVANTAGENS

Marque abaixo a alternativa mais observada em sua experiência com o Projeto Integrador II, ou escreva sua opinião.

4.1 O que mais te chamou atenção na disciplina do Projeto Integrador II:

- A. A interdisciplinaridade de conteúdos.
- B. A interação dos alunos e do professor.
- C. Uma abordagem mais prática dos conteúdos e o uso de novas ferramentas.
- D. Outro fator.

4.2 Em caso de você ter observado outra vantagem na Disciplina de P.i II, discorra:
(questão dissertativa).

4.3 Em sua opinião, o que mais prejudicou a execução dos seus objetivos de aprendizado:

- A. A necessidade de ser proativo para se adequar ao planejamento de estudo.
- B. O desconhecimento das expectativas esperadas entre aluno e professor.
- C. A maior liberdade de avaliação realizada pelo professor.
- D. Outro fator.

4.4 Em caso de você ter observado outra desvantagem na Disciplina de P.i II, discorra abaixo:

(questão dissertativa).

OBRIGADO POR SUA PARTICIPAÇÃO!!

Plano de Ensino-Aprendizagem

MANHÃ

DIREITO**80H****Projeto Integrador II****ANA PAULA LIMA BARBOSA (1421)****2020.2**

Analisar, interpretar, articular e aplicar conceitos, normas/princípios, argumentos e raciocínios jurídicos abordados no âmbito deste componente curricular e demais disciplinas do semestre, de forma crítica e reflexiva, a fim de aplicar de forma concreta os conhecimentos adquiridos.

Objetivos:**Ementa:****Conteúdo:**

1. Antropologia Geral e Jurídica: diálogo entre direito e antropologia com um panorama abrangente de potencialidades para se pensar, analisar e transformar a sociedade construtivamente.
2. Teoria Geral do Direito: Princípios gerais, lei, doutrina, jurisprudência, eficácia da lei no tempo e espaço.
3. Direito Constitucional I: Teoria da constituição e controle de constitucionalidade.
4. Direito Civil I: processo de formação, revogação, eficácia e vigência das leis (LINDB).
5. Comunicação e Linguagem II: adequada linguagem do foro.
6. Trabalho Integrador: Estudos de Casos Interdisciplinares. Situações-Problema para elaboração de peças jurídicas: articulação entre o núcleo temático de cada disciplina com o aporte instrumental de Comunicação e Linguagem II.

Metodologia:

A metodologia assumida no Projeto Integrador II assume metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem variadas, realizando-se no Regime Presencial, Híbrido e Remoto. Essas metodologias são planejadas coletivamente entre os professores de cada uma das 5 disciplinas do semestre em parceria com o Orientador de Projeto Integrador, profissional que media a realização das atividades (de modo remoto ou presencial). As atividades são: estudos de caso, análise de textos e de jurisprudência, simulação/role-play, quizzes, "imagem e ação", jogo de tabuleiro, dentre outras. O Trabalho Integrador II ganha relevo nesse componente curricular por possibilitar a simulação de casos reais que exigem solução jurídica. Os alunos são estimulados a encontrarem soluções, pela via jurídica, elaborando peças iniciais que lhes exige o desenvolvimento das competências de escrita jurídica e a habilidade de expressão oral, uma vez que dá a sustentação oral. Articula-se, portanto, por meio desta atividade, conhecimentos teóricos e prático que lhes serão exigidos no mundo do trabalho de âmbito jurídico. Neste contexto de ensino-aprendizagem estas estratégias são utilizadas com a finalidade de qualificar a aprendizagem sobre casos concretos que se articulam com os saberes das disciplinas do semestre e vivenciadas por meio de Visita Técnica ao 22º Juizado Especial Cível de Fortaleza/NPJ da FAS.

Avaliação:

A avaliação é do tipo processual e contínua, pretendendo identificar o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao fomento do pensamento crítico sobre os temas propostos nas disciplinas do semestre, por meio do trabalho em equipe. As competências socioemocionais são estimuladas pelo Orientador na mediação das diversas atividades de disciplina e do Trabalho Integrador. A avaliação é feita por meio de observação deste Docente, levando-se em consideração os seguintes critérios: planejamento, liderança e processo decisório, compreensão dos objetivos e metas, comunicação individual e no grupo, participação e relacionamento, adequado uso do tempo. Estes aspectos serão avaliados formativamente, por grupo, sendo realizados e divulgados em duas oportunidades: durante a 1ª Semana Avaliativa e no final do semestre, ambas sem atribuição de nota. Há avaliação ainda do tipo somativa, calculada por meio da média das notas nas 12 atividades de disciplina previstas e do Trabalho Integrador, o qual se constitui nas 4 peças processuais redigidas e sustentadas oralmente, em grupo. Estas, terão os seguintes pesos: 50% provenientes das 12 atividades de disciplina e 50% do Trabalho Integrador.

Bibliografia Básica:

BITTAR, Eduardo C. B. Metodologia da pesquisa jurídica: teoria e prática da monografia para os cursos de Direito. 16ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

PETRI, Maria José Constantino. Manual de Linguagem Jurídica. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

SABBAG, Eduardo. Manual de português jurídico. São Paulo: Saraiva, 2016.

Bibliografia Complementar:

DINIZ, Débora. Carta de uma orientadora: o primeiro projeto de pesquisa. Brasília: LetrasLivres, 2012.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MEZZAROBBA, Orides; SERVILHA, Cláudia. Manual de Metodologia da Pesquisa no Direito. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

MONEBHURRUM, Nitish. Manual de metodologia jurídica: técnicas para argumentar em textos jurídicos. São Paulo: Saraiva,

Plano de Ensino-Aprendizagem

2015.

PAIVA, Marcelo. Português jurídico. Brasília: Alumnus, 2012.

Sabia+:

BONFIM, Bruna. Os desafios da pesquisa empírica no Direito. Revista Direito UNIFACS – Debate Virtual. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/4770>. Acesso em 02 jul. 2019.

COMANDO DA 10ª REGIÃO MILITAR DE FORTALEZA. Disponível em: <http://www.10rm.eb.mil.br/>. Acesso em 02 jan. 2019.

BONFIM, Bruna. Os desafios da pesquisa empírica no Direito. Revista Direito UNIFACS – Debate Virtual. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/4770>. Acesso em 02 jul. 2019.

COMANDO DA 10ª REGIÃO MILITAR DE FORTALEZA. Disponível em: <http://www.10rm.eb.mil.br/>. Acesso em 02 jan. 2019.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO CEARÁ. Disponível em: <http://www.defensoria.ce.def.br/>. Acesso em 07 jan. 2019.

EPSTEIN, Lee; KING, Gary. Pesquisa empírica em direito [livro eletrônico]: as regras de inferência. Disponível em:

https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/.../Pesquisa_empirica_em_direito.pdf; pesquisa

22º JUIZADO ESPECIAL CÍVEL DO ESTADO DO CEARÁ. Disponível em:

<https://www.tjce.jus.br/institucional/22a-unidade-do-juizado-especial-civel-e-criminal-de-fortaleza/>

NUNES, Luiz Antônio Rizzato. Manual da monografia jurídica. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

REDE DE ESTUDOS EMPÍRICOS EM DIREITO. Disponível em: <http://reedpesquisa.org/>.

Competências e Habilidades

Leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; Interpretação e aplicação do Direito

Pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito

Adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos

Correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito

Utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica

Julgamento e tomada de decisões

Domínio das novas tecnologias e dos métodos necessários para permanente compreensão e aplicação do direito;

Compreensão e inter-relacionamento dos fundamentos filosóficos e teóricos do direito com sua aplicação prática;

Domínio das técnicas necessárias para o desempenho do trabalho em rede e a capacidade de formular e negociar soluções para os problemas existentes, por meio da cultura do diálogo e do uso de meios consensuais de resolução de conflitos;

Perfil do Egresso

I. Capaz de reconhecer o conhecimento adquirido e competente para compreender a necessidade do conhecimento sistêmico da Ciência do Direito;

I. Capaz de reconhecer o conhecimento adquirido e competente para compreender a necessidade do conhecimento sistêmico da Ciência do Direito;

I. Capaz de reconhecer o conhecimento adquirido e competente para compreender a necessidade do conhecimento sistêmico da Ciência do Direito;

II. Apto para aplicar os conceitos nas situações reais que se apresentam;

II. Apto para aplicar os conceitos nas situações reais que se apresentam;

II. Apto para aplicar os conceitos nas situações reais que se apresentam;

III. Domínio da comunicação verbal, não verbal, com habilidades de escrita e leitura em geral e de textos jurídicos e das tecnologias da informação e comunicação;

III. Domínio da comunicação verbal, não verbal, com habilidades de escrita e leitura em geral e de textos jurídicos e das tecnologias da informação e comunicação;

III. Domínio da comunicação verbal, não verbal, com habilidades de escrita e leitura em geral e de textos jurídicos e das tecnologias da informação e comunicação;

V. Consciente para avaliar atos e julgar o valor do conhecimento adquirido no desempenho da sua vida profissional e no convívio social, transpondo o conhecimento adquirido para expressá-lo como possibilidade de exercício e garantia de proteção aos direitos fundamentais;

V. Consciente para avaliar atos e julgar o valor do conhecimento adquirido no desempenho da sua vida profissional e no convívio social, transpondo o conhecimento adquirido para expressá-lo como possibilidade de exercício e garantia de proteção aos direitos fundamentais;

V. Consciente para avaliar atos e julgar o valor do conhecimento adquirido no desempenho da sua vida profissional e no convívio social, transpondo o conhecimento adquirido para expressá-lo como possibilidade de exercício e garantia de proteção aos direitos fundamentais;

VI. Consciente de seu papel na sociedade em que se insere atuando de maneira ética, competente, solidária e crítica no desempenho profissional;

VI. Consciente de seu papel na sociedade em que se insere atuando de maneira ética, competente, solidária e crítica no desempenho profissional;

VI. Consciente de seu papel na sociedade em que se insere atuando de maneira ética, competente, solidária e crítica no desempenho profissional;

VII. Capaz de estabelecer a relação entre teoria e prática, configurando-se com o profissional com competências e habilidades para atuar no campo jurídico-forense, mediante qualificação em especializações e cursos de pós-graduação;

VII. Capaz de estabelecer a relação entre teoria e prática, configurando-se com o profissional com competências e habilidades para atuar no campo jurídico-forense, mediante qualificação em especializações e cursos de pós-graduação;

VII. Capaz de estabelecer a relação entre teoria e prática, configurando-se com o profissional com competências e habilidades para atuar no campo jurídico-forense, mediante qualificação em especializações e cursos de pós-graduação;

Plano de Ensino-Aprendizagem

- X. Com visão interdisciplinar do Direito adequando sua formação profissional às necessidades do mercado de trabalho e às diversas realidades locais, regionais, nacionais e internacionais;
- X. Com visão interdisciplinar do Direito adequando sua formação profissional às necessidades do mercado de trabalho e às diversas realidades locais, regionais, nacionais e internacionais;
- X. Com visão interdisciplinar do Direito adequando sua formação profissional às necessidades do mercado de trabalho e às diversas realidades locais, regionais, nacionais e internacionais;

Plano de Aula

Conhecer o Plano de Ensino e Aprendizagem, enfatizando as contribuições da disciplina ao perfil do egresso destacando o processo de avaliação desenvolvido.

1

13/08/2020

Plano de Ensino e Aprendizagem de Projeto Integrador II.

Conhecer o Plano de Ensino e Aprendizagem, enfatizando as contribuições da disciplina ao perfil do egresso, destacando nos processos de aprendizagem desenvolvidos.

1

13/08/2020

Plano de Ensino e Aprendizagem de Projeto Integrador II: estrutura e funcionamento do PI II.

Aplicar os saberes jurídicos, com ênfase na Antropologia Geral e Jurídica, para resolução de caso prático.

2

20/08/2020

Aplicação dos saberes jurídicos, com ênfase na Antropologia Geral e Jurídica, para resolução de caso prático. APRESENTAÇÃO DO CASO.

Aplicar os conhecimentos jurídicos com ênfase nos saberes de Antropologia Geral e Jurídica para resolução de atividade prática.

2

20/08/2020

Saberes jurídicos com ênfase na Antropologia Geral e Jurídica. (1ª Atividade).

Aplicar os conhecimentos jurídicos com ênfase nos saberes de Teoria Geral do Estado (TGE) para resolução de atividade prática.

3

27/08/2020

Saberes jurídicos com ênfase em Teoria Geral do Direito (1ª Atividade).

Pesquisar subsídios para redação da peça de Antropologia Geral e Jurídica, com suporte da Orientadora.

3

27/08/2020

LABORATÓRIO DE PESQUISA para escrita de peça do caso de Antropologia Geral e Jurídica.

Redigir a peça jurídica observando sua estruturação, adequada argumentação e coerência de produção técnica.

4

03/09/2020

OFICINA DE REDAÇÃO jurídica com foco na estruturação, argumentação e coerência de peça jurídica, com ênfase em Antropologia Jurídica.

Aplicar os conhecimentos jurídicos com ênfase nos saberes de Constitucional I para resolução de atividade prática.

4

03/09/2020

Saberes jurídicos com ênfase em Direito Constitucional (1ª Atividade).

Aplicar os conhecimentos jurídicos com ênfase nos saberes de Direito Civil I para resolução de atividade prática.

5

10/09/2020

Saberes jurídicos com ênfase em Direito Civil I (1ª Atividade).

Sustentar, de forma oral e em grupo, a peça processual de ênfase na Antropologia Geral e Jurídica.

5

10/09/2020

APRESENTAÇÃO ORAL da peça processual de ênfase em Antropologia Geral e Jurídica.

Aplicar os conhecimentos jurídicos com ênfase nos saberes de Teoria Geral do Direito para resolução de atividade prática.

6

17/09/2020

APRESENTAÇÃO DO CASO de Teoria Geral do Direito.

Aplicar os conhecimentos jurídicos com ênfase nos saberes de Antropologia Geral e Jurídica para resolução de atividade prática.

6

17/09/2020

Saberes jurídicos com ênfase na Antropologia Geral e Jurídica. (2ª Atividade)

Aplicar os conhecimentos jurídicos com ênfase nos saberes de Teoria Geral do Direito para resolução de atividade prática.

7

24/09/2020

Saberes jurídicos com ênfase em Teoria Geral do Direito. (2ª Atividade)

Pesquisar subsídios para redação da peça de Teoria Geral do Direito, com suporte da Orientadora.

7

24/09/2020

LABORATÓRIO DE PESQUISA para escrita de peça do caso de Teoria Geral do Direito.

Redigir a peça jurídica observando sua estruturação, adequada argumentação e coerência de produção técnica.

8

01/10/2020

OFICINA DE REDAÇÃO jurídica com foco na estruturação, argumentação e coerência de peça jurídica, com ênfase em Teoria Geral

Aplicar os conhecimentos jurídicos com ênfase nos saberes de Direito Constitucional para resolução de atividade prática.

8

01/10/2020

Saberes jurídicos com ênfase em Direito Constitucional. (2ª Atividade)

1ª Semana de Avaliação Docente: Avaliação Formativa com primeira metade dos grupos de PI II.

9

08/10/2020

1ª Semana de Avaliação Docente: Avaliação Formativa com primeira metade dos grupos de PI II.

1ª Semana de Avaliação Docente: Avaliação Formativa com a segunda metade dos grupos de PI II.

9

08/10/2020

1ª Semana de Avaliação Docente: Avaliação Formativa com a segunda metade dos grupos de PI II.

10

15/10/2020

FERIADO

10

15/10/2020

FERIADO

Aplicar os conhecimentos jurídicos com ênfase nos saberes de Direito Civil I para resolução de atividade prática.

11

22/10/2020

Saberes jurídicos com ênfase em Direito Civil I. (2ª Atividade)

11

22/10/2020

12

29/10/2020

12

29/10/2020

13

05/11/2020

Wednesday, August 5, 2020

Plano de Ensino-Aprendizagem

13
05/11/2020

14
12/11/2020

14
12/11/2020

15
19/11/2020

15
19/11/2020

16
26/11/2020

16
26/11/2020

2ª Semana de Avaliação Docente: feedback da primeira parte dos grupos de PI II.

17
03/12/2020

2ª Semana de Avaliação Docente: feedback da primeira parte dos grupos de PI II.

2ª Semana de Avaliação Docente: feedback da segunda parte dos grupos de PI II.

17
03/12/2020

2ª Semana de Avaliação Docente: feedback da segunda parte dos grupos de PI II.

18
10/12/2020

18
10/12/2020

19
17/12/2020

19
17/12/2020
