

## CONTRIBUIÇÃO CONSTRUTIVISTA PARA O ENSINO JURÍDICO

*Ricardo Rodrigues Gama<sup>1</sup>*

### Capítulo I Diagnóstico do Ensino Jurídico

#### 1. Imensidade Problemática

A difusão do ensino jurídico com 1240 faculdades de direitos em funcionamento no território brasileiro expressa bem a despreocupação com a criação e a manutenção de centros de excelência na relação de aprendizagem do direito<sup>2</sup>. Para ter noção do absurdo do numerário mencionado, basta dizer que nos Estados Unidos funcionam somente 212 faculdades de direito e a concentração do ensino tende a trazer melhorias de diversas ordens<sup>3</sup>.

Impiedosamente, confia-se o ensino do direito às pessoas com escassa experiência e despreparo evidente no plano teórico, em exposto detrimento da cultura jurídica nacional. As dificuldades enfrentadas por professores que fazem dupla jornada, mantendo-se a academia em plano secundário e daí não se poder nem mesmo exigir o conhecimento de métodos e técnicas de ensino; abre-se a oportunidade para denunciar a ausência de cientistas do direito no quadro de professores da maioria absoluta das faculdades públicas e particulares.

Retumbante são as reclamações em torno da baixa qualidade de ensino apresentada, vazando as críticas dos corpos docente e discente num só coro e, nesse

---

<sup>1</sup> Professor Mestre no Curso de Direito, no Centro Universitário Padre Anchieta (UNIANCHIETA).

<sup>2</sup> <http://www.nacaojuridica.com.br/2013/07/brasil-tem-mais-cursos-de-direito-do.html>.

Deveras, com 1.240 faculdades de direito, o Brasil transpõe o número de faculdades espalhadas pelo mundo todo, uma vez que todos os demais países contam com 1.100 cursos de direito. Este dado está no mencionado site.

<sup>3</sup> <http://www.conjur.com.br/2013-fev-03/faculdades-americanas-comecam-enfrentar-crise-falta-alunos>.

contexto, acuse-se o registro dos desencantos da sociedade com o modelo irracional adotado. Todos clamam por mudanças nas salas de aula quando se trata de ensinar o direito, apontando defeitos nas trajetórias dos professores ao conduzirem suas lições com excessos propedêuticos ou acúmulo de especificações, no comportamento indiferente do acadêmico quando se trata de assimilar o conteúdo que se quer transmitir, na seleção de itens para fazer parte do conteúdo ultrapassado.

As preocupações que rondam os professores dos cursos de direitos nas unidades da federação podem ser reunidas em três órbitas, quais sejam a do mau emprego da tecnologia nas salas de aula, a fragilidade do teor do conteúdo das disciplinas e o acesso à atividade profissional pelo bacharel em direito.

Ao tomarmos contato com a proposta construtivista, abriu-nos uma via para superar a crise do ensino jurídico brasileiro, principalmente no tocante aos objetivos decorrentes do relacionamento entre o professor e o acadêmico de direito. Muitos são os registros dos desequilíbrios educacionais, como Roberto de Aguiar refere-se expressamente ao *pacto da mediocridade*, segundo o qual, *nesse clima de dolus bônus, a tendência dos cursos jurídicos é a de se transformarem em terreno fértil para a farsa. O professor finge que ensina e os alunos representam que aprendem*<sup>4</sup>. A falta de compromisso com a aprendizagem surpreende até os mais crédulos no ensino universitário, levando sempre em conta a maturidade dos envolvidos nessa relação de ensino. Por outro lado, a situação presente atesta a falência múltipla do método secularmente utilizado, sugerindo a adoção de mecanismos que causasse impacto maior nos envolvidos no relacionamento educacional, parte-se da ideia do professor satisfeito com o trabalho educativo desenvolvido e do acadêmico sentindo-se capacitado para enfrentar os desafios encontráveis no árido caminho que terá que percorrer para atuar profissionalmente.

A aprendizagem não amplia somente o potencial de autoconfiança do acadêmico, já contribui para a formação do caráter e revela-se como elevação dignidade humana.

## 2. Tecnologia Mal Empregada

---

<sup>4</sup> Roberto A. R. de Aguiar, *A Crise da Advocacia no Brasil: Diagnóstico e Perspectivas*, p. 84.

Assumidamente concebida como uma categoria profissional, o professorado deve ser antecedido com um bom preparo para a iniciação e o bom desenvolvimento no exercício da atividade de ensino; o modo de operar o processo de aprendizagem deve ser eficiente para que se dê a transmissão do conhecimento ou o acadêmico seja preparado para atingir os patamares exigidos por cada ponto da disciplina, obtendo assim conhecimento. Ressalte-se aqui a preocupação que o professor deve ter com o exercício de sua atividade, além de ter em mente a transposição das fases que devem compor o seu aprendizado da profissão<sup>5</sup>.

A difusão do método expositivo encontrou adeptos em todas as partes do mundo, daí os ensinamentos jurídicos não passaram de aulas expositivas para a maioria dos professores que militam na área jurídica. Por vezes, o acadêmico não se prende à explicação e perde com isso o conteúdo do que se quer passar; assim, persiste certa vulnerabilidade.

Num mundo cada dia mais digitalizado, a inclusão do acadêmico de direito parece um caminho a ser trilhado pela maioria dos professores. Mas, com o apego a valores duvidosos, a tecnologia não passa de uma aula com o recurso do *Microsoft Office PowerPoint* e toda a rede de enganação por detrás disso tudo. É que o professor projeta sua aula na tela como se fazia com o *slide*<sup>6</sup> há muitos anos atrás e se limita a ler o texto projetado. Acentue-se que o texto projetado não passa de um lembrete para o professor, além de trazer à tona a deficiência didática do professor em explicar o conteúdo que ministra em sua disciplina.

Em relação à aula simplesmente expositiva, há grande prejuízo da nova prática enganosa por retirar o referencial do professor como mensageiro único do saber, transformador de ideias complexas em noções palatáveis, ponto de convergência de toda a atenção dos alunos... Não se pode desprezar a consideração deferida à aula expositiva na maioria dos cursos jurídicos, isso desde a sua criação brasileira em 1827. Por conta da valorização do método expositivo, as novas investidas devem deixar a vista os

---

<sup>5</sup> Ao tratar das implicações educativas, Georges Lerbet menciona a preocupação de Jean Piaget a respeito de suas preocupações educacionais e até da exigência da ordenação das ideias sobre determinados pontos de seu pensamento acerca da educação (*Piaget*, p. 63).

<sup>6</sup> Trata-se de recursos audiovisuais, especificamente do cromo de 35 mm, próprio para projeção de dispositivo montado em moldura.

propósitos e as vantagens de se instituir mudanças em metodologia que gera bons frutos há tanto tempo.

É óbvio que não se pode mais conceber um professor como mensageiro da verdade jurídica, uma vez que o acadêmico não está impedido de consultar as fontes do direito e partir para o debate sob diversos aspectos. Ao invés de fazer o papel de receptor, o acadêmico prepara-se com o mesmo conteúdo e busca o encontro com o professor para dissipar algumas dúvidas indissolúveis com as consultas que fez. Nesse modelo, duas vias são instituídas para promover o conhecimento jurídico, com a exigência única de os acadêmicos conhecerem com antecipação os pontos a serem desenvolvidos em sala de aula. Mas, há evidência também de tal plano ser atingido com os acadêmicos acessando o conteúdo em sala de aula, seguidos de acompanhamento do professor. Momento oportuno este para equacionar o potencial dos acadêmicos com o conteúdo que se pretende passar; na visão de Piaget, tratava-se da ligação entre o desenvolvimento psicogenético e o conteúdo do ensino<sup>7</sup>.

Sob a perspectiva construtivista, o acadêmico vai ser preparado para colher o conhecimento, ele acessa os dados e dá início ao processo de aprendizagem monitorado pelo professor. As ferramentas para a busca do conhecimento não se limitam somente nos livros e autos de processo para os acadêmicos de direito, haja vista o campo aberto pela rede de computadores interligados pela via da internet.

### 3. Conteúdo Precário

Ao analisar o conteúdo de cada disciplina do curso de direito, visualiza-se duas tendências geradas pelas diretrizes curriculares com a indicação de disciplinas que devem fazer parte da grade e outro grupo de disciplinas a serem escolhidas pela direção do curso.

Em 1994, por força da Portaria Ministerial 1.886, de 30 de dezembro de 1994, as diretrizes curriculares trouxeram um número de disciplinas obrigatórias e outras opcionais, permitindo que cada curso fosse gerenciado com base no projeto pedagógico elaborado pelo coordenador pedagógico do curso ou de comissão de especialistas

---

<sup>7</sup> Georges Lerbet, *Piaget*, p. 64.

reunidos para este fim. A preocupação com a qualidade do ensino jurídico mobilizou a Ordem dos Advogados do Brasil e os seminários propagaram-se por todo território nacional, sendo que vale aqui destacar a criação de Comissão Permanente de Ensino Jurídico do Conselho Federal da OAB. Expressa a finalidade de análise da crise do ensino e a proposição de soluções para superar as dificuldades com a formação deficiente dos bacharéis em direito, o resultado foi a imposição de um currículo mínimo com as disciplinas básicas e, como um avanço do mesmo, a instituição de currículo pleno que reunisse as disciplinas obrigatórias e aquelas outras optativas<sup>8</sup>. Em 29 de setembro de 2004, a Resolução CNE/CES n° 9 revogou a Portaria Ministerial n° 1.886, de 30 de dezembro de 1994.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CES n° 9, de 29 de setembro de 2004, instituiu novas diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito. Em seu art. 5º, a referida Resolução exige que o *projeto pedagógico* contenha uma *organização curricular* com três esferas de formação, quais sejam:

- a) *formação fundamental*: firmada em bases teóricas acerca da antropologia, ciência política, economia, ética, filosofia, história, psicologia e sociologia;
- b) *formação profissional*: o conteúdo específico permite que o acadêmico acesse a concentração de conhecimentos exclusivamente jurídicos, com o direito constitucional, o direito administrativo, o direito tributário, o direito penal, o direito civil, o direito empresarial, o direito do trabalho, o direito internacional e o direito processual;
- c) *formação prática*: a aplicação do conteúdo teorizado, aliado ao conhecimento específico do direito, encontra ambiente propício para ser desenvolvido na solução de conflitos jurídicos, ou mesmo em consultas que tenham por objetivo estabelecer posicionamentos acerca de ocorrências.

Retomando as tendências geradas pela formação do currículo de cada faculdade de direito brasileira, o projeto pedagógico não deixa de atender às disciplinas obrigatórias, contudo, falseia o conteúdo para atender aos apelos daqueles que ministram a disciplina. Assim, dessa triste ocorrência, a *introdução ao direito* reúne matérias que fazem parte de outras disciplinas, como pontos da história, da psicologia

---

<sup>8</sup> Paulo Luiz Neto Lôbo, *OAB, Ensino Jurídico: Novas Diretrizes Curriculares*, pp. 8-9.

forense ou da antropologia jurídica. Por vezes, a *introdução ao direito* apresenta-se como uma preliminar do direito civil pertencente à parte geral. Ao alterar o conteúdo da disciplina, o desatendimento ao currículo parece óbvio e mereceria reparos imediatos para evitar maiores prejuízos na formação do acadêmico do curso de direito. Noutro bloco, quando da escolha das disciplinas não-obrigatórias, a generalidade de algumas disciplinas atrapalha o amadurecimento dos novos campos do direito, marcadamente com a adoção do direito civil e o direito empresarial para fazer frente a qualquer outra disciplina mais específica, como o direito consumerista, o direito econômico, o direito disciplinar, o direito mediador, ou o direito agrário. Em oposição, o projeto pedagógico pode alimentar o sistema somente com disciplinas específicas e os acadêmicos serem entregues ao currículo que não permita uma visão geral do direito privado e do direito público.

Estamos diante de uma triste realidade com a crise curricular nas faculdades de direito, permitindo-se reduções de carga-horária diante da tendência de sua ampliação por diversos países do mundo.

Além de não atingir um grau superlativo no currículo com a combinação de disciplinas específicas e gerais, aliada à redução de carga horária para algumas disciplinas e o desaparecimento de outras tantas, os dirigentes dos cursos jurídicos jamais vão conseguir primar pela qualidade expressa no conteúdo de cada disciplina.

#### 4. Interesse Profissional

A variedade de pessoas que se propõe a cursar a faculdade de direito permite uma divisão em dois grandes grupos de interesses, um partindo da razão de vida do próprio acadêmico de direito e outro gerado a partir do posicionamento da casa de ensino no eterno processo de consolidação da qualidade do curso.

Longe do perfil do acadêmico que investe nos estudos jurídicos para alcançar a formação com excelência e abrir a efetiva possibilidade de exercer profissão na área jurídica, o acadêmico movido por razões próprias pode estar com a carreira consolidada em outra área e buscar no conhecimento jurídico um complemento para suas atividades. Há aqui um grupo de indefinidos que findam o curso sem alcançar profissão alguma,

seja por não conseguir a aprovação no exame de ordem e iniciar a advocacia, ou por não ser aprovado em concurso público que almejava. Mas, diante da dificuldade de fechar as motivações dos acadêmicos, a variedade de razões pode ser até um desejo particular do ingressante no curso ou uma oportunidade promovida pelo próprio acadêmico.

Ao questionar o que se quer com sobre o futuro do bacharel em direito sob a ótica institucional, busca-se aclarar o objetivo dos cursos jurídicos no Brasil, qual seja o de formar profissionais que operem o direito em carreiras públicas e privadas, como a carreira de juiz, de representante do Ministério Público, de advogado da união, de defensor público, de delegado de polícia, de advogado, de consultor jurídico... Incisivamente, alguns mecanismos para o ingresso em determinadas profissões são marcantes para as faculdades de direito, como se dá com a alta consideração do índice de aprovação no exame de ordem promovido pela Ordem dos Advogados do Brasil para o ingresso na carreira de advogado. Por conta disso, não é difícil encontrar faculdades preparando o acadêmico para enfrentar o exame de ordem a partir do início do segundo ano do curso e isso se dá com a aplicação de provas que tenham por base questões já presentes nas provas aplicadas pela OAB.

## 5. Capacitação Deficiente

As opções decorrentes do projeto pedagógico de uma faculdade de direito apontam a linha ideológica de seu mentor na coordenação educacional e isso deveria exercer influência sobre os departamentos vinculados à direção do curso. Mas, como fruto da diversidade de disciplinas e da origem profissional de cada professor, as pregações das linhas de aprendizagem não são assimiladas, como se pode verificar sem muito esforço, já que os próprios professores se apresentam como autônomos com o emprego de suas didáticas.

Por vezes, a opção por métodos interessantíssimos não é compreendida e os professores passam a criticar o contexto em que estão inseridos. Na verdade, atesta-se um ambiente rudimentar para a assimilação de qualquer inovação, como se todos estivessem satisfeitos com a realidade deprimente do espaço no qual se relacionam professores e alunos. Faz-se necessária a constatação da realidade para não figurar o

ideal construtivista que se pretende aqui apresentar como algo sem propósito ou que só sirva para o plano teórico.

O pensamento expressado por alguns pais com relação à educação direcionada aos filhos, como o de que eles devem ser preparados para o mundo, sem dúvida alguma, revela um dos objetivos do pensamento construtivista e tal comparativo deve ser ligado ao fato de que o estudante deve aprender a dar seus próprios passos para caminhar sozinho. Nesta única referência, o curso de direito prepara o bacharel para lidar com as questões que se lhes apresentarem no exercício de diversas atividades, como o consultor jurídico apresenta soluções para o caso que foi submetido a sua apreciação, o advogado propõe a ação judicial que vise solucionar o conflito de interesses, o promotor de justiça oferece o parecer coerente com os rigores da legislação e o juiz decida a questão em conformidade com o direito no contexto do raciocínio jurídico. Dentro de suas competências, cada operador do direito vai apresentar sua visão do fenômeno jurídico ou da questão submetida à apreciação, valendo observar que a autonomia intelectual de cada um dos operadores deve ser preservada.

## Capítulo II

### IDEAIS CONSTRUTIVISTAS

#### 1. Noções Gerais

As aulas nos cursos de direito seguem a metodologia expositiva, comportando a apresentação oral contínua do professor numa suposta lógica previamente estruturada<sup>9</sup>, cujo sentido só poderia ser encontrado por uma comissão de especialistas que estivessem dispostos a rememorar os pontos altos da disciplina com o conteúdo borrifado em aulas por todo o semestre. Deveras, o método expositivo simples não oferece atrativos para envolver o acadêmico do curso de direito que vive intensamente fora da sala de aula com contatos pessoais menos formais e com uma rede de computadores interligados com uma base de dados de dimensão considerável.

---

<sup>9</sup> Para Imídeo Giuseppe Nérici, *o método expositivo consiste na apresentação oral de um tema logicamente estruturado (Metodologia do Ensino: Uma Introdução, p. 69).*

Sugestivamente, a busca por conhecimentos jurídicos deveria ser incentivada pelos professores de diferentes disciplinas e a atuação acadêmica bem direcionada pelo professor com conhecimentos mais profundos sobre os temas a serem abordados em sala de aula.

Há muita resistência às mudanças no campo metodológica e, como registra José Wilson Ferreira Sobrinho, *os modismos pedagógicos parecem ter a mesma vocação de todos os outros modismos: nascem, crescem e morrem com uma velocidade que, não raro, causa certa surpresa, mesmo naqueles que pareciam ser seus defensores mais intransigentes*<sup>10</sup>. A possibilidade de substituição metodológica no campo jurídico poderia suscitar o caráter efêmero de algumas tentativas, principalmente pela dificuldade em superar a herança cultural enraizada no ensino jurídico desde sua criação. Mas, por outro lado, trata-se de um legado que não responde mais aos estímulos dos corpos docente e discente, já que funcionava somente para estudantes dotados de extraordinária capacidade intelectual ou de notável talento para dirigir os estudos fora da sala de aula. Nossos acadêmicos não foram produto da repetição das gerações, como se pode atestar a vida contemporânea marcada pelas diversas atividades desenvolvidas diariamente por cada um daqueles que trabalham no período diurno e estudam no período noturno, merecendo levar em conta a complexidade da vida em tempos cibernéticos atuais. Na proposta de alteração da metodologia de ensino, para que se possam transpor tantas amarras geradas pelo conservadorismo, o discurso deve partir da necessidade de atualização dos mecanismos que cercam a relação de aprendizagem entre o professor e os acadêmicos no curso de direito. Nossas aptidões com os posicionamentos construtivistas que tendem para gerar uma corrente educacional não foram alimentada por sentimentos intensos o bastante para ofuscar o propósito do ensino nas salas de aula, já que as deficiências afloram nas relações com os acadêmicos nos primeiros semestres do curso e se estendem com o sentimento passivo de impotência para ensinar os acadêmicos à alcançarem autonomia na aquisição de conhecimentos jurídicos.

O construtivismo estabelece uma ideia ampla do sistema de ensino convergindo nas inovadoras posturas do professor e do acadêmico, além de sugerir uma nova

---

<sup>10</sup> *Metodologia do Ensino Jurídico e Avaliação em Direito*, p. 52.

fórmula para operacionalizar o acesso ao conhecimento. Com o completo abandono do ensino tradicional, o construtivismo centraliza a atenção no acadêmico com o objetivo de estabelecer um procedimento por meio do qual a aprendizagem permita uma atividade individual consistente numa abordagem monitorada do conhecimento, desenvolvendo as habilidades para o acesso solitário ao saber. Além de orientar o acadêmico, o professor acompanha a solidificação da autonomia do próprio acadêmico em manipular o objeto a ser conhecido.

## 2. Interatividade

As relações entre o professor e os acadêmicos devem transpor os objetivos da aprendizagem, uma vez que o ensino assume funções bem mais amplas, como a função social que deve preparar o acadêmico para vivenciar a realidade com a possibilidade de nela interferir, como bem acentua Antoni Zabala<sup>11</sup>.

Nos contatos gerados a partir das atividades conjuntas dos professores e acadêmicos, com base sempre nos apontamentos presentes no plano de ensino, a definição das atribuições dos participantes de todo o sistema de ensino jurídico<sup>12</sup>. Exige-se uma mudança de postura não somente do professor, mas, também dos acadêmicos, deixando o professor de funcionar como irradiador único do conhecimento e o acadêmico deve abandonar a posição de receptor inativo. Além de apresentar o conteúdo a ser estudado, o professor deve direcionar as atividades dos acadêmicos e pender pelo contato direto deste com o conteúdo. Ao atuar, o acadêmico acessa o conhecimento e passa a fazer sua reflexão; aqui entra em cena o professor como coordenador, evitando que a compreensão seja aquém ou além da realidade apresentada. Com isso, evita-se a precipitação equivocada do acadêmico e, ainda que ela ocorra, o socorro professoral não tarda a chegar com a solução heroica. Na verdade, o acadêmico vai deixar o posto de expectador e passar a atuar no contexto jurídico dos temas a serem abordados pela disciplina que se matriculou.

<sup>11</sup> *Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo: Uma Proposta para o Currículo Escolar*, p. 43.

<sup>12</sup> Antoni Zabala, *A Prática Educativa. Como Ensinar*, p. 89.

A aquisição de experiência deve ser fruto da prática contínua referente aos conteúdos, não bastando assimilar o dado referente à instituição da pessoa jurídica, senão elaborando um ato constitutivo de empresa com o detalhamento da modalidade de sociedade ou acessando um modelo bem elaborado de empresa já existente. Com isso, os acadêmicos devem sentir a possibilidade de eles mesmos acessarem o conhecimento, sem que isso implique em abandono dos meios adequados para atuar na relação de aprendizagem. Tomando por base o fato de que cada acadêmico organiza os dados acessados em conformidade com a sua graduação intelectual, o foco retorna para o professor com bastante ênfase e acentua a responsabilidade em conduzir os estudantes na trilha do saber jurídico. Diante da diversidade de acadêmicos, aqueles que não alcançarem padrões esperados para determinado período devem contar com auxílio especial para superar suas limitações, forçando o professor a dar mais atenção aos que mais necessitem. Sob a ótica do professor, tal atuação não passa de ponto já acusado em sua estratégia do plano de ensino<sup>13</sup>.

Embora muitos resistam aos indicativos aqui apontados, principalmente por sentirem indícios de desprestígio em acompanhar os acadêmicos com certo distanciamento, a verdade é que o papel do professor cerca-se de maior polimento pela satisfação de ter noção de que seu aprendiz vai caminhar com suas próprias pernas, isso desde que *aprenda a aprender*. Na identificação dos valiosos contatos entre professor e acadêmicos, a de natureza recíproca toma o espaço menor e isso se deve ao fato de a relação com o conteúdo tomar maior tempo do acadêmico.

Em poucas palavras, a interação entre professor e acadêmicos pode ser expressa pelo trabalho compartilhado com trocas inestimáveis de experiências, sem deixar de registrar tamanha influência positiva sobre os aprendizes. Depois de concluído o curso, o bacharel em direito deve buscar as fontes para ingerir conhecimentos em escalas consideráveis e aqui o professor tradicional acredita que o preparo recebido abre essa possibilidade. É que tal experiência não foi vivenciada na vida acadêmica e, sem justificativa plausível, as exigências são vorazes, como se o receptor de lições expositivas fosse convertido num jovem provedor que deve buscar o próprio alimento para alimentar seus filhos.

---

<sup>13</sup> Antoni Zabala, *A Prática Educativa. Como Ensinar*, p. 90.

### 3. Proposta de Ensino

A proposta de ensino construtivista ainda nem foi concluída pelos teóricos que a desenvolvem e já leva especulações em diversos ramos do saber humano, despertando em nós esperanças nas relações de aprendizagem dos cursos jurídicos brasileiros. Na ousadia de incutir um novo formato na relação de aprendizagem, as resistências podem partir não somente dos professores, mas também dos acadêmicos que serão conduzidos a situações que deverão aprender por conta própria. Aliás, ao abandonar aulas expositivas para proporcionar outras atividades em sala de aula, o professor corre sério risco de ser acusado de deixar de cumprir com sua obrigação de dar continuidade às aulas tradicionais com explicações básicas e interpretações pessoais sobre fenômenos jurídicos.

Com mudanças radicais, o ensino jurídico vai encontrar nova capitulação depois da adoção das propostas construtivistas, posicionando melhor professores e acadêmicos no curso de direito. Mas, para tanto, todos devem compreender o teor das mudanças a serem implantadas, evitando atitudes inexplicáveis por conta dos próprios professores na condução das adaptações, bem como no acompanhamento dos processos cognitivos com os alunos<sup>14</sup>. De expectadores, os acadêmicos vão promover a própria atividade mental no processo de assimilação dos conteúdos que se depararam, tudo isso sob a orientação do professor, acentuando a preocupação do professor com os acadêmicos com maiores dificuldades para acessar o conhecimento. Nas palavras de Antoni Zabala, *promover a atividade mental auto-estruturante, que possibilita estabelecer relações, a generalização, a descontextualização e a atuação autônoma, supõe que o aluno entende o que faz e por que o faz e tem consciência, em qualquer nível, do processo que está seguindo*<sup>15</sup>. A nova organização dos estudos deve ser bem planejada pelo professor da disciplina, isso como continuidade do projeto pedagógico da faculdade de direito, permitindo a acomodação do professor e dos acadêmicos na nova forma de aprender. Na disposição dos elementos de aprendizagem, o professor deixa de irradiar o

---

<sup>14</sup> Antoni Zabala, *A Prática Educativa. Como Ensinar*, p. 90.

<sup>15</sup> Antoni Zabala, *A Prática Educativa. Como Ensinar*, p. 91.

conhecimento e os acadêmicos saem em busca dele com seu próprio intelecto. Na edificação de seu conhecimento, os acadêmicos vão atingir um grau de excelência com a autonomia didática para assimilar os dados encontrados.

Grande parte da responsabilidade pelo êxito do novo formato metodológico ainda em formação depende do professor, dada a necessidade de sua intervenção junto ao acadêmico, seja para auxiliá-lo com a compreensão das mudanças ou na aquisição e assimilação de conhecimento jurídico. Ao colher os primeiros resultados, o professor deve iniciar uma nova atividade tendente a motivar os acadêmicos a seguirem em frente com a aprendizagem. Ao conduzir os acadêmicos, o professor deve ter em mente o fato de ser contínua a assimilação do conteúdo pelos acadêmicos e esse processo exigir uma ordem lógica apresentada no plano de ensino.

#### 4. Técnicas de Ensino

O ensino apresenta-se como um procedimento tendente a dar autonomia ao acadêmico na busca pelo conhecimento, estruturando os conceitos jurídicos básicos para avançar sobre temas mais complexos, tudo com a orientação e auxílio do professor<sup>16</sup>. Desfazendo a sistemática pedagógica tradicional no curso de direito, no qual o professor somente é tratado com agente, a proposta construtivista segue tratando o professor como agente, diferenciando nas atividades que lhes são atribuídas. A captação e o processamento do conhecimento serão elaborados pelas operações promovidas exclusivamente pelo acadêmico, fazendo dele agente expresso. Contrapõe-se aqui o professor como agente encoberto, sem que isso diminua sua importância na relação de ensino dos temas jurídicos.

A função de planejar pende sobre o professor e exige um planejamento elástico o bastante para bem direcionar os acadêmicos nessa nova investida. Para percorrer uma trilha do saber com êxito nas investidas, o professor deve conhecer os acadêmicos, bem como a capacidade de cada uma para fixar objetivos atingíveis, isso sem deixar de lado os esclarecimentos necessários para os acadêmicos compreenderem a natureza da atividade educativa a ser desenvolvida. No suporte didático, o professor coordena as

---

<sup>16</sup> Antoni Zabala, *A Prática Educativa. Como Ensinar*, p. 92.

atividades de todos, sem deixar de prestar auxílio individual aqueles que encontrarem dificuldades procedimentais ou mesmo de conteúdo e, ainda, deve manter uma via para contatos para avaliar o aproveitamento de todos.

Na avaliação do grupo, os critérios devem ser diversos para atenderem aos esforços despendidos por cada um dos acadêmicos, já que a estima elevada do acadêmico contribui para a aquisição de outros conhecimentos.

### 5. Autonomia de Aprendizagem

O contato com o conteúdo deve ser realizado pelo acadêmico e os frutos colhidos devem ser compartilhados com o professor, permitindo avaliar o grau de autonomia atingida<sup>17</sup>. Não se pode ignorar a interação de professor e acadêmicos em torno da aprendizagem, uma vez que todos estão reunindo esforços para promover o ensino num formato que o acadêmico busque a sistematização de temas jurídicos, a formulação de definições, o acesso às especificações de cada instituto jurídico, os desdobramentos dos temas em espécies, enfim, todas as possibilidades práticas que circundem o instituto jurídico.

### CONCLUSÃO

A conclusão aqui poderia tomar várias direções, pendendo para a implantação imediata de mudanças nas faculdades de direito, a preparação de professores para aplicar o método e a comunicação dos acadêmicos acerca das mudanças ou do método de ensino a ser desenvolvido. A respeito das faculdades de direito, para os desavisados, ter-se-ia a instalação de pânico nos pretensos bacharéis em direito, principalmente pelo fato de se abrir uma vala de conhecimentos que ele ainda não teve acesso e que jamais poderá acessar sem a falsa energia gerada pelas aulas expositivas. Não são poucos os bacharéis que se propõe a estagiar em escritórios, cartórios e delegacias, entre outros estabelecimentos, para a aquisição da autonomia intelectual para acessar o conhecimento por conta própria. É aqui que as contribuições construtivistas são bem

---

<sup>17</sup> Antoni Zabala, *A Prática Educativa. Como Ensinar*, p. 93.

vindas, dando respostas compatíveis com a realidade em que vivemos, abrindo possibilidades confiáveis para os acadêmicos que deixam os bancos universitários para operar o direito no meio social e, com isso, dar sua contribuição para a transformação da sociedade numa sociedade mais justa.

Para o professor, o sentimento de dever cumprido deve ser o maior prêmio para o trabalho árduo desenvolvido, acentuando que a formação de cada acadêmico apresenta-se como idônea para o enfrentamento das dificuldades que possam surgir no dia-a-dia. Deveras, o cumprimento da missão docente consome muitos profissionais numa busca sem fim, ora de contentamento com a realidade aquém de todas as possibilidades de transmissão de conhecimentos ou mesmo com o sentimento de que o conhecimento foi passado por vias a serem otimizadas no futuro. Falsamente, alguns professores confiam muito na tecnologia aplicada ao ensino, contudo, a figura do professor sempre estará reservada, principalmente para articular as mudanças jurídicas e explicar a realidade vivenciada. Vale mesmo registrar que a aclamada oportunidade para o processo de aprendizagem chegou com as novas vestes, deixando o reinado do tablado para dar lugar às explicações e orientações direcionadas ao acadêmico ou ao grupo, ademais, assistamos a aposentadoria do quadro-negro com o nascimento da lousa digital.

Entre professores e acadêmicos, a humanização gerada com o tratamento personalizado e com a preocupação externada no decorrer do relacionamento de aprendizagem tem objetivo transformador do ambiente de ensino.

## **BIBLIOGRAFIA**

**AGUIAR**, Roberto Armando Ramos de. *A Crise da Advocacia no Brasil: Diagnóstico e Perspectivas*. 3ª ed., São Paulo: Alga-Omega, 1999.

**FERREIRA SOBRINHO**, José Wilson. *Metodologia do Ensino Jurídico e Avaliação em Direito*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1997.

**LERBET**, Georges. *Piaget*. Trad. Nadyr de Salles Penteadó, São Paulo: Nacional, 1976.

**NÉRICI**, Imídeo Giuseppe. *Metodologia do Ensino: Uma Introdução*. 3ª ed., São Paulo: Atlas, 1989.

**ZABALA**, Antoni. *A Prática Educativa. Como Ensinar*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artemed, 1998.

**ZABALA**, Antoni. *Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo: Uma Proposta para o Currículo Escolar*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artemed, 2002.