

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ DIRETORIA
DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM
MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

AMANDA EDUARDA DA SILVA LORENZI

**Educação no século XXI e o uso das metodologias ativas em
cursos de Direito**

ARTIGO

MEDIANEIRA 2020

AMANDA EDUARDA DA SILVA LORENZI



**EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI E O USO DAS
METODOLOGIAS ATIVAS EM CURSOS DE DIREITO**

Artigo apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Métodos e técnicas de ensino – Polo UAB do Município de Foz do Iguaçu/PR Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientador: Prof. Dr. William Arthur Philip Louis Naidoo Terroso de Mendonça Brandão

MEDIANEIRA 2020



TERMO DE APROVAÇÃO

Educação no século XXI e o uso das metodologias ativas em cursos de Direito

Por

Amanda Eduarda da Silva Lorenzi

Esta Artigo foi apresentada às 19:10h do dia 18 de Setembro de 2020 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo de Foz do Iguaçu, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

Prof^a. Dr. William Arthur Philip Louis Naidoo Terroso De Mendonca Brandao UTFPR
– Câmpus Medianeira
.....(orientador)

Prof Dra. Ivone Teresinha Carletto de Lima
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof^a. Me. Neron Alipio Cortes Berghauser
UTFPR – Câmpus Medianeira

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso.-

RESUMO

AMANDA, Eduarda da Silva Lorenzi, **Educação no século XXI e o uso das metodologias ativas em cursos de Direito**, 2020. 21 folhas. Artigo (Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

O século XXI tem sido pautado por grandes transformações, sejam elas científicas, tecnológicas e informacionais, que afetam diversas áreas da sociedade, incluindo a educação. O professor de Ensino Superior traz consigo diversos desafios, sendo o maior deles, a necessidade da auto renovação de suas metodologias de ensino, aperfeiçoando as já existentes e renovando-se na área pedagógica com as novas, para que exponha de maneira mais compreensível, o processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, o ensino jurídico encontra-se pautado quase que majoritariamente, nas metodologias de ensino tradicionais, com mínima interação entre discente e docente em sala de aula, sendo perceptível, uma série de paradigmas por parte dos cursos de direito as novas metodologias ativas de ensino, que favorecem o processo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino Jurídico, Inovações Tecnológicas, Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

AMANDA, Eduarda da Silva Lorenzi, **Education in the 21st century and the use of active methodologies in law courses**, 2020. 21 folhas. Artigo (Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

The 21st century has been marked by major scientific, technological and informational transformations that affect several areas of society, including education. The higher education teacher brings with him several challenges, the greatest of them being the need for self-renewal of his teaching methodologies, improving the existing ones and renewing himself in the pedagogical area with the new ones, so that he exposes in a more understandable way, the teaching and learning process. However, the legal teaching is based almost mostly on traditional teaching methodologies, with minimal interaction between student and teacher in the classroom, being noticeable, a series of paradigms on the part of law courses the new active teaching methodologies, which favor the process of teaching learning.

Keywords: Legal Education, Technological Innovations, Pedagogical Practices.

SUMÁRIO

RESUMO	4
ABSTRACT	5
1 INTRODUÇÃO	7
2 METODOLOGIA	8
3 REVISÃO BIBLIOGRAFICA.....	9
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	19
5 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	21

1 INTRODUÇÃO

O início dos séculos da colonização portuguesa no Brasil, foi marcado pela disponibilidade dos padres em ensinar, sendo que “o ensino havia ficado a cargo dos padres da Companhia de Jesus em quase a sua totalidade”, (RUIZ, 2002).

Os Jesuítas neste período, entendiam a Didática como metodologia de ensino, e mero conjunto de métodos referentes à aula, tais como ordem das questões e ritmo de abordagem.

Em uma à análise da Didática e, por conseguinte da Educação, é possível compreender que os padres jesuítas utilizavam-se da educação com o fundamento de “converter” os “não católicos” ao novo mundo, haja visto, que no século XVI, a Reforma Protestante era uma realidade na Europa (MORAN, 2008).

Sendo que no século XIX, a Didática, adquire uma nova roupagem, transitando nesse período sob a influência positivista, e alcançando a independência da influência da religião.

A didática da primeira metade do século XX, influenciada pelo modelo da Escola Nova, “foi inserida como disciplina dos cursos superiores de formação de professores, visto que o ideal de renovação do ensino perpassava pela qualificação dos professores”, (VEIGA, 2002).

Há que se considerar, que o século XX ficou delimitado pelas inúmeras mudanças ocorridas pela Terceira Revolução Industrial, que também atingiram a qualidade do ensino superior, ao passo que o uso da tecnologia se renovou, introduzindo a robótica, informática, telecomunicações (telefonia móvel e internet).

Conseqüentemente a introdução da tecnologia, o ensino sofreu diversas modificações, e devido a tendência para universalização da educação escolar, iniciada no fim do século passado, aumentou-se o acesso de todos a escola.

A partir da década de 1990, obteve-se um significativo aumento no acesso aos cursos superiores no mundo todo, principalmente nas instituições privadas, entretanto, nem todas com a devida qualidade (SOARES; CUNHA, 2010).

2 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa bibliográfica, com análise documental. Para Gil (2007), os exemplos mais característicos de pesquisa Bibliográfica são sobre investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema. Já a pesquisa documental apresenta muitos pontos de semelhança com a pesquisa bibliográfica, por isso, em muitos casos, as etapas de seu desenvolvimento são praticamente as mesmas, embora haja pesquisas documentais cujo delineamento se aproxima dos delineamentos experimentais. É o caso da pesquisa ex-post-facto (a partir de fato passado), que são elaboradas por meio de dados disponíveis e não diretamente das pessoas (GIL, 2010).

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

3.1 O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS FRENTE A EDUCAÇÃO JURÍDICA CONTEMPORÂNEA NO BRASIL

O século XIX em relação a Didática adquire novas características, transitando nesse período sob a influência positivista e alcançando a independência da influência da religião, momento este, em que para Moran (2008) “o professor passou a ser o centro do processo de ensino, de modo que a Didática ganhou, nesse período, uma nova roupagem”.

Ao buscar-se o conceito de Didática pode-se dizer que a mesma:

É compreendida como um conjunto de regras, visando assegurar aos futuros professores as orientações necessárias ao trabalho docente. A atividade docente é entendida como inteiramente autônoma face à política, dissociada das questões entre escola e sociedade. Uma Didática que separa teoria e prática. (VEIGA, 2002, p.28)

A Didática da primeira metade do século XX, influenciada pelo modelo da Escola Nova, “foi inserida como disciplina dos cursos superiores de formação de professores, visto que o ideal de renovação do ensino perpassava pela qualificação dos professores”, (VEIGA, 2002).

O modelo de Escola Nova, baseava-se na necessidade de Expansão do Ensino e a preocupação com a sua qualidade (VEIGA, 2002), além da valorização do docente, que passava a ser encarado como titular de um papel ativo em seu processo de formação, em detrimento do pensamento tradicional, para o qual, tal papel é só reservado ao docente.

Nesse mesmo contexto, continua Santana (2010), esclarecendo que na renomada Escola Nova, o núcleo do aprendizado está voltado ao aluno ao invés dos mestres e da grade curricular.

Essa metodologia nasce em contraposição ao ensino tradicional, por volta do fim do século XIX no continente europeu e nos Estados Unidos, divergente do Brasil que fixa este cenário nos anos 20.

Posteriormente ao advento da Escola Técnica, “as necessidades impostas pela sociedade industrial, consolidada nos anos 50, modificaram a concepção da Didática”. A didática se voltava para as variáveis do processo de ensino sem considerar o contexto político social. Acentuava-se, desta forma, o enfoque renovador-técnico da Didática na esteira do movimento escolanovista (MORAN, 2008, p.74).

Devido a assunção da Escola Técnica, (MORAN, 2008) “as necessidades impostas pela sociedade industrial, consolidada nos anos 50, modificaram a concepção da Didática”.

É importante frisar que, nesta fase, o ensino da Didática também se inspirava no liberalismo e no Pragmatismo, acentuando a predominância dos processos metodológicos em detrimento da própria aquisição do conhecimento. A Didática se voltava para as variáveis do processo de ensino sem considerar o contexto político social. Acentuava-se, desta forma, o enfoque renovador-técnico da Didática na esteira do movimento escolanovista. (VEIGA, 2002.p.25)

Atualmente, a Didática classifica-se de acordo com Tavares (2011), como “uma disciplina do campo da Pedagogia, que tem como objeto central de estudos e de práticas, as relações entre as formas de ensino e aprendizagem”.

Durante os séculos iniciais da história do Brasil, pode-se dizer que até 1822 o Brasil era colônia de Portugal e que jamais se interessou em inaugurar escolas superiores em suas colônias, haja visto, que a sua política não autorizava a criação de escolas superiores no Ultramar, (SILVA, 2000).

Durante o ano de 1827, em meio a necessidade foram criados os dois primeiros Cursos de Direito no Brasil, um localizado no Sul (Academia de Direito de São Paulo) e outro localizado no Norte (Academia de Direito de Olinda, que mais tarde seria transferida para Recife).

Ao longo dos anos de 1891 a 1925, criaram-se os cursos denominados “Faculdades Livres” (particulares) nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Bahia, sendo que durante o século XX o número de Cursos superiores de Direito no Brasil teve um aumento considerável, observando-se uma verdadeira proliferação dos cursos jurídicos. (SILVA, 2000).

Dessa forma, é possível compreender que a criação dos primeiros cursos de Direito (em São Paulo e Olinda) iniciaram no século. XIX, momento em que a filosofia didático-pedagógica era baseada na “Escola Tradicional”.

Nesse momento inicial, não se percebe a preocupação com a metodologia de ensino já que o processo educativo estava inteiramente voltado para a mera transmissão de conhecimento, quando o professor posicionava-se claramente como mero reprodutor do conhecimento, fato que [...] caracteriza a pedagogia tradicional. (MORAN, 2008, p.75)

O uso da Pedagogia tradicional, acompanhou o curso jurídico durante toda sua trajetória, sendo que nenhum fato histórico foi suficiente para a mudança desse cenário. Por essa razão Moran (2008) explica que,

A crítica à pedagogia tradicional introduzida pelo modelo da Escola Nova quase não foi assimilada pelos cursos de Direito já que [...] a pureza científica e o fechamento do mundo acadêmico, exclusivamente concentrado na reprodução de conhecimento, geraram, por si só, uma esfera de proteção e isolamento à calorosa discussão em torno da didática. (MORAN, 2008, p.76)

Entretanto, o ensino superior da contemporaneidade depara-se com diversos desafios, entre esses essencialmente o da motivação ao aluno, para que este seja capaz de “aprender a aprender”, compactuando para o melhor desenvolvimento do discente, tanto nas competências essenciais ao seu desenvolvimento profissional, que a atualidade exige, quanto ao desenvolvimento pessoal, para que este tenha autonomia e consiga resolver problemas rotineiros.

Outro desafio diz respeito a necessidade de formação e atualização dos docentes universitários na área pedagógica, para que compreendam como ocorre o processo de ensino e de aprendizagem, bem como as novas metodologias disponíveis e essenciais a esse desenvolvimento.

Nesse viés, Soares, Cunha (2010), afirma que:

Afirmam que outras exigências contemporâneas têm colocado à prova as competências estabelecidas para os antigos e os novos professores, podendo-se citar a revolução dos meios de comunicação e informação, que, ao possibilitar o acesso aos conhecimentos de

forma ágil e dinâmica, põe em cheque o papel de porta-voz inquestionável do saber assumido historicamente pelo professor universitário por meio dos métodos tradicionais de ensino. Essas transformações convocam o professor a assumir um papel de mediador entre a compreensão cultural dos estudantes e as informações disponíveis com os valores subjacentes, que se projetam no mercado virtual. (SOARES, CUNHA, 2010, p. 579)

Sendo assim, para que a educação do século XXI atenda as necessidades exigidas pela sociedade que impôs transformações científicas, tecnológicas e informacionais, os docentes devem utilizar-se de metodologias que incentivem seus alunos e favoreçam o processo de ensino e de aprendizagem. Para tanto, se faz necessário e imprescindível a valorização da formação pedagógica dos docentes, para que as novas metodologias sejam dominadas por estes, e que sejam capazes de despertar a vontade e o interesse do aluno em adquirir mais conhecimento.

Ponderando que a docência oficialmente centrada no professor em sala de aula, sendo esse considerado o detentor do conhecimento, transmissor do saber, utilizando-se de metodologias tradicionais com a prática exclusiva de aulas expositivas que enaltecem apenas a memorização de conteúdo, não favorecem o desenvolvimento das competências exigidas do novo profissional do século XXI.

A formação de um profissional contemporâneo requisitado pela sociedade, exige um docente mediador da educação, que favoreça a construção do conhecimento ao aluno visto que, os mesmos possuem conteúdos de fácil acesso, entretanto, não conseguem utilizá-los de forma efetiva na resolução de problemas recorrentes.

Para Freire (1987), o diálogo é essencial a construção do conhecimento. “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na “ação reflexão”. E para que exista a possibilidade do diálogo, se faz necessário um tema gerador, assim como a presença e postura de um docente capacitado a realização de mediação, frente aos debates e reflexões dos discentes, proporcionando a problematização e posterior interação.

Notório que a geração de discentes contemporâneos carrega o conhecimento e a facilidade em lidar com as novas tecnologias, entretanto, não conseguem dispor da concentração por muito tempo, e em alguns casos não conseguem lidar com pensamentos e posições contrárias a suas expectativas.

Ao docente atualizado, espera-se a compreensão em relação as fragilidades e

potencialidades de cada aluno, sendo capacitado para elaborar estratégias metodológicas e didáticas, capazes de potencializar as habilidades que estes já possuem e a colaborarão no desenvolvimento dos que ainda estão a caminho.

Conforme Gil (2012), o docente “afeta positivamente a vida dos estudantes, dos pais e dos colegas”, bem como a formação de um caráter crítico, necessário para a autonomia do estudante. Essa influência deve auxiliar no respeito às diferenças, imprescindível para a formação de um profissional mais competente no futuro.

Partindo dessa premissa, se faz necessário que professor do ensino superior de Direito unifique o conhecimento específico extraído puramente de sua formação a estudos voltados para a área pedagógica, favorecendo a discussão e elaboração de novas estratégias metodológicas capazes de atender as necessidades universitárias de cada discente, oportunizando a construção de saberes importantes e ainda não desenvolvidos.

E por essa lógica, é indispensável uma preparação elevada do professor que integra o ensino superior. Segundo Gil (2012), o professor necessita não apenas de sólidos conhecimentos na área em que pretende lecionar, mas também de habilidades pedagógicas suficientes para tornar o aprendizado mais eficaz em sala de aula.

O ensino superior necessita muito mais que uma capacitação profissional, com titulações de mestre e doutor, Masseto (2012) frisa que ademais a titulação exigida, o profissional também deve possuir competência pedagógica.

A atuação do professor universitário segue as exigências contidas na Lei de Diretrizes e Bases, que ponderam que a formação em nível de pós-graduação do profissional deve ocorrer “prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (GIL, 2012).

No entanto, além das exigências formativas devem ser destacadas e exaltadas as necessidades de formação pedagógica que favoreçam o processo de ensino aprendizagem, uma vez que, especificamente no curso de Direito ainda se predomina a tradição de aulas meramente expositivas, conteudistas e com pouca interação entre aluno e professor em sala de aula. Sendo necessário que os professores do Ensino Superior repensem sobre as metodologias utilizadas.

No ensino jurídico, frente a existência de diversos ramos, tais como direito penal, direito do trabalho, direito constitucional, direito comercial, filosofia do direito, direito civil, dentre outros, ainda se predomina entre os docentes a visão fragmentada do ensino, onde os docentes estão voltados apenas a lecionar o conteúdo de sua

disciplina, sem a preocupação de ampliar a visão geral do direito, com integração pedagógica das disciplinas a serem lecionadas (ZIMIANI; HOEPPNER, 2008).

Além de toda a fragmentação existente no curso de Direito, os estudantes são estimulados a formar seu conhecimento de um modo isolado da realidade e das demandas sociais, que serão enfrentadas após a conclusão do curso, cujo confronto termina por revelar complexidade superior àquela que os graduados são capazes de lidar (PONCE; OLIVEIRA, 2011).

Constituindo-se de um curso que ainda se encontra preso a tradições metodológicas não atualizadas às novas realidades contemporâneas, propagando-se o conhecimento de modo hermeticamente isolado da realidade (OLIVEIRA; ADEODATO, 1996). Considerando o contexto, depreende-se que a adoção de metodologias ativas de ensino, tem a capacidade de alterar esse paradigma do ensino jurídico no Brasil.

As metodologias ativas, consistem na mudança do protótipo de aprendizado e da relação entre aluno e professor, sendo que, o discente passa a ser o transformador do processo de ensino e de aprendizagem, ao passo que o docente assume o papel de mediador, abrindo espaço para a participação e integração dos alunos, favorecendo a construção de conhecimento. São construídas com a intenção de desenvolvimento do aluno no processo de ensino e de aprendizagem, despertando o potencial da curiosidade através da solução de desafios impostos, baseados em experiências simuladas ou reais permitindo a solução dos desafios em diferentes contextos (BERBEL, 2011).

Com a utilização das metodologias ativas o docente favorece a construção de uma aprendizagem autônoma. Dentre as práticas estão o ensino híbrido ou blended que ocupa os espaços físicos da escola com os ambientes virtuais, Moran (2015) exalta que:

Em educação – em um período de tantas mudanças e incertezas - não devemos ser xiitas e defender um único modelo, proposta, caminho. Trabalhar com modelos flexíveis com desafios, com projetos reais, com jogos e com informação contextualizada, equilibrando colaboração com a personalização é o caminho mais significativo hoje, mas pode ser planejado e desenvolvido de várias formas e em contextos diferentes. (MORAN, 2015.p.25).

A utilização de metodologias ativas no ensino superior de direito, contribuem para o processo de ensino e de aprendizagem, haja vista, que permitem que o discente seja o próprio construtor de seu conhecimento a partir da resolução de problemas, superação de desafios, e experiências prévias dos próprios indivíduos (FREIRE, 2014).

Neste processo de utilização de metodologias ativas, o cenário de sala de aula é alterado visto que, o professor que anteriormente era o centro do processo de ensino baseado na abordagem tradicional passa a ser um interlocutor, responsável por estruturar o conteúdo para que os alunos adquiram uma formação crítica e uma postura ativa. (SANTOS; FIGUEIREDO, 2018)

As exaltadas metodologias de ensino possuem o objetivo de motivar o discente, despertando a sua capacidade de reflexão e a promoção do seu próprio desenvolvimento (MITRE et al, 2008).

Nesse sentido, a metodologia estabelece situações de ensino que geram curiosidade e desafios aos alunos, e requerem a realização de tarefas que envolvam processos mentais de análises, sínteses, deduções e generalizações (MEDEIROS, 2014).

Importante destacar, que diversas áreas do conhecimento apresentam resultados significativos com a utilização de metodologias ativas, resultando em maior motivação dos alunos, aumento da capacidade de comunicação, argumentação, e do trabalho em equipe (HEAGY; LEHMANN, 2005; DUMONT; CARVALHO; NEVES, 2016; VALDEVINO et al, 2017)

Segundo Maia (2014), existem algumas características principais que diferenciam as metodologias de ensino tradicionais em relação as metodologias ativas (Quadro 1).

Quadro 1. Divergências das Estratégias de Ensino Tradicional e Ativa

Estratégias de Ensino Tradicional	Estratégias de Ensino Ativo
Papel passivo do aluno	Papel ativo do professor e aluno
Educador visto como professor	Educador visto como facilitador
Aluno dependente	Aluno independente
Foco no que o professor ensina	Foco no que o aluno aprende
Predomínio da objetividade	Relação entre o subjetivo e o objetivo
Saber inquestionável	Saber passível de mudança
Ênfase nos conhecimentos explícitos, na memorização do conteúdo e nas relações individualistas	Ênfase na troca de experiências para aquisição de conhecimentos e interação entre docente e discente
Promove um ensino sem enfoque na relação teoria e prática	Promove o ensino teórico-prático
Aulas expositivas que não conduz efetivamente às mudanças nas perspectivas de significado e à auto-reflexão crítica	Aulas participativas por meio de discussões e debates, com a prática do feedback, que levam ao aprendizado emancipatório
Distancia a relação entre reflexão e ação	Aproxima a relação entre reflexão e ação.

Fonte: Maio (2014).

Uma vez que o ensino jurídico tem por objetivo respaldar a convivência pacífica em sociedade, não poderia ser compreendido, senão, como um fenômeno social apenas em sociedade (REALE, 2001). Portanto, os operadores do direito devem ser capazes de compreender o conteúdo jurídico, no entanto, muito além disso devem ser capacitados para aplica-los corretamente na solução de problemas rotineiros.

Se faz necessário que o ensino superior de direito, reformule suas metodologias tradicionais de ensino, buscando um aperfeiçoamento didático e pedagógico para a preparação de seus docentes.

Existem resultados de levantamentos bibliográficos realizados entre os anos 2000 a 2018, com a intenção de verificar a aplicação de metodologias ativas no ensino jurídico, sendo identificadas para tanto três publicações científicas das quais versam sobre o tema pesquisado.

Insurge-se, que o reduzido número de publicações científicas voltadas ao uso das metodologias ativas nos cursos de Direito, sugere que o ensino jurídico ainda necessita de evolução na utilização desse método.

O primeiro trabalho científico encontrado, (PINTO, et al, 2012) retrata um projeto de aplicação experimental do uso das metodologias ativas de ensino e de aprendizagem, Peer Instruction nos cursos de Direito, Pedagogia e História. O processo foi conduzido pelo Núcleo de Assessoria Pedagógica da universidade UNISAL e envolveu 545 alunos e 6 professores, sendo dois de cada curso.

Essa mesma metodologia de ensino e de aprendizagem, (PINTO, et al, 2012)

já havia sido utilizada anteriormente na universidade de Harvard, sendo que nela, a proposta seria que os discentes desenvolvessem atividades, para posterior aplicação do entendimento absorvido em sala de aula, explicando a seus colegas. Para isso, seria necessário que cada aluno revisasse por conta própria o material disponibilizado de cada disciplina.

A referida metodologia apresentada, não carece de estrutura, expondo para isso algumas ações necessárias, sendo elas:

a) o da explanação breve do professor; b) o dos questionamentos conceituais para respostas individuais; c) o da discussão entre os pares sobre os questionamentos conceituais; d) o da resposta e comentários do professor sobre os questionamentos conceituais. (GEWEHR, DIÓGENES et al, p.84, 2016)

Os resultados dessa aplicação metodológica obtidas no curso de Direito, demonstram que a leitura prévia do conteúdo da disciplina solicitado pelo docente foi realizada por 90% dos alunos e a participação e integração em sala de aula apresentaram índice de crescimento de 70% a 80 % (PINTO et al, 2012).

O segundo artigo encontrado sobre a temática (OLIVEIRA, 2016), sugere a adoção da metodologia de “sala invertida”, com o auxílio das mídias digitais e tecnologia, sendo que neste experimento. os professores confeccionariam o material didático em outros suportes, como o vídeo. Todo esse material seria disponibilizado de forma online aos discentes, e esses poderiam acessá-los a qualquer momento norteando o seu aprendizado com seu próprio ritmo.

Posteriormente, os docentes ficariam disponíveis para o diálogo e solução de dúvidas, realizando atividades de compreensão aos discentes. O aluno com papel de protagonista conduziria sua aprendizagem, explorando de forma individualizada os conteúdos das disciplinas anteriormente a aula, sendo que, o conhecimento seria reforçado pelo docente com uso de atividades e exercícios práticos (OLIVEIRA, 2016).

Essa metodologia, utilizada por Oliveira (2016), foi difundida em grandes universidades americanas, como Stanford e Harvard, tendo como resultado maiores taxas de aprendizagem entre os alunos, estimulando também a participação e integração em sala de aula, sendo que, desta forma os discentes apresentariam rendimentos superiores em virtude da possibilidade dos mesmos acessarem

novamente os conteúdos já visualizados para revisarem a qualquer tempo. (RAMAL, 2015)

O terceiro estudo analisado, (USTÁRROZ, 2016), preconizou uma revisão literária, buscando compreender a forma pela qual, o uso da metodologia ativa aplicada ao processo de ensino e de aprendizagem baseada em questionamentos contribui na formação jurídica de qualidade.

Seguindo essa metodologia ativa, os discentes operaram em grupos limitados para a resolução de problemas. Sendo que, os resultados indicam que o ensino aprendizagem baseado em conflitos pode contribuir com a qualidade dos cursos de Direito ao promoverem um processo de aprendizagem construído de forma mais integrada e interdisciplinar (USTÁRROZ, 2016).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contemporaneidade, acompanhada do crescimento das tecnologias de informação e comunicação, promoveram mudanças substantivas na sociedade, substituíram as ferramentas de trabalho que eram empregadas nas atividades intelectuais, alteraram profundamente o perfil dos jovens promovendo uma revolução cultural que não foi acompanhada pelo ensino jurídico.

Baseado no fundamento das metodologias ativas de ensino e de aprendizagem efetivamente aplicadas, diferentes aspectos entre aluno e professor seriam privilegiados, especialmente em relação a postura mais ativa dos discentes em sala de aula conjugados ao uso discriminado da tecnologia, permitindo maior integração de aprendizagem até mesmo com os próprios colegas em sala de aula, bem como nos questionamentos e desafios reais impostos diariamente no cotidiano do discente, com respeito aos diferentes ritmos de assimilação de conteúdo. (CARON; GELY, 2004).

Denota-se que a utilização das metodologias ativas no processo de ensino e de aprendizagem auxilia de maneira significativa o desenvolvimento da construção autônoma do conhecimento do discente, devendo com isso o docente de ensino superior aprofundar seu conhecimento sobre as referidas estratégias, contribuindo na formação integral do estudante.

Considerando o contexto, preconiza-se a adoção das metodologias ativas no ensino jurídico, modificando os paradigmas impostos ao curso, buscando a formação de bacharéis aptos à atuação profissional de excelência, logo após sua formação acadêmica.

Almeja-se que os novos profissionais formados nos cursos de Direito, estejam aptos a entender a importância do contexto de sua atuação para a sociedade, e adquiram conhecimento crítico, essencial ao fenômeno jurídico, adequando sua aplicação à realidade social (ZIMIANI; HOEPPNER, 2008).

Dessa forma, buscar-se-á um ensino jurídico, conectado com as demandas essenciais da sociedade, conduzindo para a sala de aula amostras de problemas reais e corriqueiros a serem enfrentados pelos futuros profissionais.

É necessário, sobretudo, superar o uso dos métodos tradicionais de ensino como sendo a única forma de ensinar, posto que o ensino jurídico não deva ser

limitado a mera transferência de informações entre o aluno e o professor, traduzindo-se em uma quebra de paradigmas necessárias para uma melhor efetividade do ensino jurídico no país.

Certo de que as aprendizagens individuais e em grupo, com o uso da tecnologia, entre alunos e mediada por professores mais experientes, traduz-se na melhor e mais efetiva forma de aprendizagem, nos tempos contemporâneos.

REFERÊNCIAS

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

GEWEHR, Diógenes et al. **Metodologias ativas de ensino e de aprendizagem: uma abordagem de iniciação à pesquisa**. Ensino & Pesquisa, [S.l.], jun. 2016. ISSN 2359-4381. Disponível em:]<<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/843>>. Acesso em: 21 agosto. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2012

HEAGY, C. D.; LEHMANN, C. M. **Is PBL an improved delivery method for the accounting curriculum? In: Advances in Accounting Education: Teaching and Curriculum Innovations**. Emerald Group Publishing Limited, p. 221-251, 2005.

MAIO, E. C. S. **O impacto do uso da metodologia ativa de aprendizagem para estudantes e professores em um curso de graduação em Administração**. 2014. 102 f. Dissertação (mestrado em ciências) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Rio de Janeiro, 2014

MEDEIROS, A. **Docência na socio educação** Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014

MITRE, S. M.; SIQUEIRA-BATISTA, R.; GIRARDI-DE MENDONÇA, J. M.; MORAIS PINTO, N. M.; MEIRELLES, C.A.B.; PINTO-PORTO, C.; MOREIRA, T.; HOFFMANN, L. M. A. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais**. Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 13, n.2, p. 2133-2144, 2008.

MORAN, Talita Soares. **A Didática e o Ensino Jurídico: um Paralelo entre a Evolução da Didática enquanto Ciência e a Trajetória do Ensino Jurídico no Brasil**. In: Revista Brasileira de Estudos Jurídicos. Vol. 3, n. 2. Montes Claros (MG): Editora Fundação Santo Agostinho, 2008.

OLIVEIRA, E. M. P. **Docência em Direito e a “Sala de aula invertida” como opção metodológica ativa**. Revista Evidência, v. 12, n. 12, p. 59-77, 2016.

OLIVEIRA, L.; ADEODATO, J.M. **O Estado da arte da pesquisa jurídica e sócio-jurídica no Brasil**. Brasília: Conselho da Justiça Federal; Centro de Estudos Judiciários, 1996.

PINTO, A. S. S.; BUENO, M. R. P.; SILVA, M. A. F. A.; SELLMANN, M. Z.; KOEHLER, S. M. F.. **Inovação Didática - Projeto de Reflexão e Aplicação de Metodologias Ativas de Aprendizagem no Ensino Superior: uma experiência com “peer instruction”**. In: Janus, Lorena, ano 6, n. 15, 1jan./jul., 2012.

PONCE, B. J.; OLIVEIRA, J. F. A **Docência Universitária e as políticas públicas de formação: o caso dos cursos de Direito no Brasil**. Revista Eletrônica Pesquiseduca, v. 03. n. 06, p. 200-219, jul./dez. 2011.

RAMAL, A. **Sala de Aula Invertida: a educação do futuro**. G1. 28 abr. 2015
Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/blog/andrea-ramal/post/sala-de-aula-invertidaeducacao-do-futuro.html>>. Acesso em: 20 jul. 2019.

REALE, MI. Lições preliminares de direito. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2001

RUIZ, Marcelo. **Transferência de Paradigma de Ensino**. Trabalho de Conclusão de Curso, Rio de Janeiro, UCAM, 2002, p. 7.

SILVA, Elza Maria Tavares. **Ensino de Direito no Brasil: perspectivas históricas gerais**. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v4n1/v4n1a08> >. Acessado em: 22 maio de 2020.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. **Programas de pós-graduação em educação: lugar de formação da docência universitária?** Revista Brasileira de Pós-Graduação, Brasília, v.7, n. 14, dez. 2010

TAVARES, Rosilene Horta. **Didática Geral**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011

USTÁRROZ, E. **Construindo a qualidade da educação jurídica: Limites e possibilidades da aprendizagem baseada em problemas**. 2016. 107 f. Dissertação (mestrado em ciências) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Didática: uma retrospectiva histórica**. In: (Coord.). Repensando a Didática. 19. ed. Campinas: Papirus, 2002.

ZIMIANI, D. T.; HOEPPNER, M. G.. **Interdisciplinaridade no ensino do direito**. Akrópolis, Umuarama, v. 16, n. 2, p. 103-107, abr./jun. 2008.