

## Sistematização Coletiva do Conhecimento e Novas Tecnologias Aplicadas ao Ensino: a Experiência da Matéria Instituições de Direito na UFJF

Ângelo Amorim Medeiros<sup>1</sup>

### Resumo:

O trabalho demonstra a crise atual do sistema de ensino jurídico brasileiro e aponta uma alternativa pedagógica testada no curso de Instituições de Direito da UFJF, baseada na teoria da sistematização coletiva do conhecimento, aliada a utilização de novas tecnologias aplicadas ao ensino.

**Palavras-chave:** ensino jurídico, técnicas de ensino, novas tecnologias, sistematização coletiva do conhecimento.

---

<sup>1</sup>Graduando em Direito pela UFJF. Foi monitor da matéria instituições de direito na Universidade Federal de Juiz de Fora no ano de 2011.

**Abstract:**

The work demonstrates the current crisis in the brazilian law education system and show a pedagogical alternative tested in a course of Institutions of Law in UFJF, based on the theory of collective systematization of the knowledge, coupled with the use of new technologies applied to education.

**Keywords:** juridical teaching; teaching techniques; news technologies, collective systematization of knowledge.

## I. Advertências iniciais

*“A mente que se abre a uma nova idéia jamais voltará ao seu tamanho original”.*

Albert Einsten. 1879-1955.

Um artigo sobre técnicas de ensino do direito pode gerar estranheza ao leitor mais desavisado, pois apesar de a educação ser apontada como um dos principais pilares de desenvolvimento de uma sociedade, muito pouco se discute sobre como a tal educação ocorre, sobretudo, no campo jurídico. Existem inúmeros congressos sobre direito civil, direito penal, etc, mas quase não se tem notícia de congressos sobre pedagogia jurídica. Para muitos (inclusive professores) é como se o tema nem existisse. Mas ele existe e é tão relevante quanto as discussões relativas ao conteúdo, afinal, como se espera que se possa melhorar o direito, se não se educa de forma adequada os seus futuros profissionais?

Pode parecer estranho também que numa revista destinada à publicação de artigos de graduandos de direito, apareça um trabalho sobre pedagogia jurídica. Para muitos pode parecer que está tentando se ensinar um padre a rezar missa (como no ditado popular); acontece, no entanto, que esse artigo trata-se de um relato de uma experiência pedagógica ocorrida na Faculdade de Direito da UFJF escrito por um monitor da matéria, o que propiciou enxergar a questão tanto sobre o prisma do professor, quanto do aluno, pois, tal monitor, assistiu às aulas e tinha maior liberdade de conversar com os alunos. Assim, se a imparcialidade é algo inatingível, pelo menos se pode dizer que esse trabalho possui uma visão bilateral sobre o tema, diferente da maioria dos artigos tradicionais.

Por fim, como última advertência, é necessário que fique claro que esse trabalho não pretende dar uma resposta pronta e acabada sobre a questão. E também não visa ofender ninguém e nem faz alusão direta a nenhum professor de forma pejorativa. Este é um trabalho científico e, como tal, destina-se a aquecer o debate sobre qual a melhor forma de ensinar o direito, dando uma nova visão sobre o tema, tentando desconstruir mitos, abrindo as mentes de todos que se importam com o futuro do nosso sistema jurídico.

## 2. Aspectos históricos

“Não se conhece completamente uma ciência enquanto não se souber da sua história”.

Auguste Comte. 1798-1857.

Segundo Sérgio Rodriguez Martinez (MARTINEZ, 2003, pág. 1) a evolução histórica do ensino jurídico no Brasil pode ser dividida em três fases.

A primeira fase, denominada liberal, é aquela na qual o ensino jurídico se inicia no país. Situa-se no período do Brasil Império, na formação do Estado brasileiro. Os filhos de fazendeiros que haviam estudado direito em Coimbra pressionavam o governo que, em 1827, instituiu os primeiros cursos de direito do país (Olinda e São Paulo). Como a elite intelectual brasileira havia se formado em Coimbra, nossos primeiros cursos foram extremamente influenciados pelo liberalismo português, que dava especial ênfase aos conteúdos privatísticos filiando-se aos ideais do iluminismo. Quanto à forma, predominava o método dedutivo expositivo caracterizado pela exposição oral dos conteúdos pelo professor.

Com a proclamação da república e com o fortalecimento dos cafeicultores, o país passou por intensas transformações que, no meio jurídico, se traduziu em uma quebra do monopólio do ensino das duas faculdades criadas em 1827. Ocorria no Brasil um processo de industrialização tardia que demandava um maior número de profissionais jurídicos. Influenciado pelo discurso liberal, o Estado não interviu e foram criadas inúmeras faculdades nesse período, gerando um excesso de profissionais e cunhando a expressão “fábrica de bacharéis”. Houve também um maior afastamento do direito eclesiástico e uma formação mais voltada para a prática, tendo em vista o excesso de profissionais e a crença na seleção natural do mercado.

Na década de 30, com a ascensão do *Welfare Estate* e da burguesia, o país experimentou uma industrialização mais efetiva, iniciando assim a fase social. Do ponto de vista do ensino, havia o movimento da Escola Nova que pregava mudanças metodológicas. Porém o modelo tradicional de ensino prevaleceu também nesse período, apesar do movimento da Escola Nova ter gerado certa repercussão social. Do ponto de

vista do conteúdo, houve uma modificação em virtude da intensa codificação experimentada pelo Brasil no período. Com a ditadura militar, a tudo isso se acrescentou uma tendência tecnicista aniquiladora de qualquer pensamento crítico no interior das salas de aula.

A terceira fase, chamada neoliberal, tem como marco a promulgação da Constituição de 1988. Nossa Magna Carta trouxe uma série de modificações estruturais ao direito nacional, como a implantação de um Estado Democrático de Direito, trazendo a tona diversas demandas inexistentes no período ditatorial, o que passou a exigir profissionais do direito diferenciados. Dessa maneira, a questão da formação do jurista começou a ser levada mais a sério.

A OAB iniciou um estudo nacional sobre o tema por meio de sua comissão de ensino jurídico. Nessa esteira, surgiu também a comissão de especialistas em ensino jurídico da Sesu/MEC. De todos esses estudos resultou a portaria 1886/94 do MEC revogando a resolução CFE n.03/72 que desde 1972 estabelecia as diretrizes curriculares mínimas dos cursos de Direito no Brasil. Nessa fase criou-se também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei 9394/96) Exame Nacional dos Cursos (lei 9131/95).

Houve uma mudança de paradigma. Enfim o intervencionismo estatal chegava nessa seara (MARTINEZ, pág. 12, 2003). Com tais mudanças houve uma tentativa de equilibrar o tripé ensino/pesquisa/extensão passando-se a exigir das faculdades de direito: um acervo literário de no mínimo dez mil volumes de obras jurídicas, criação do núcleo de prática jurídica, obrigatoriedade de monografia ao final do curso e de cumprimento de estágio de prática jurídica. Apesar de todas essas modificações um ponto continuou inalterado: a metodologia de ensino. A pedagogia tradicional continuou amplamente dominante nas cátedras jurídicas.

### 3. Situação atual do ensino jurídico do Brasil e análise da pedagogia tradicional

*“Toda a educação assenta nestes dois princípios: primeiro repelir o assalto feroso das crianças ignorantes à verdade e depois iniciar as crianças humilhadas na mentira, de modo insensível e progressivo”.* Franz Kafka. 1883-1924.

Verifica-se atualmente uma proliferação desenfreada de cursos de direito formando-se uma massa de profissionais através da utilização de uma metodologia de ensino que queda-se inalterada desde o nosso primeiro curso de direito em 1827.

Tal metodologia consiste em uma exposição oral do conteúdo por parte do professor na qual é passada a regra geral acerca do conteúdo nos moldes dos manuais jurídicos. Aos alunos é permitido ouvir, anotar e eventualmente fazerem algumas perguntas. As avaliações consistem em provas escritas, na qual exige-se do aluno que ele repita o conteúdo exposto em sala de aula pelo professor. A nota varia de acordo com o grau de espelhamento da matéria. Quanto mais a resposta se aproxima do conteúdo exposto, maior a nota e vice-versa. É claro que existem variantes desse modelo, mas em geral é esse o tipo tradicional.

A aplicação do modelo tradicional de ensino do direito traz conseqüências nefastas. O aluno que chega a universidade animado após assistir inúmeros filmes de advogados, em que os personagens fazem intensas reflexões para ao fim chegar a uma tese inovadora e inteligente, logo se depara com uma realidade alienante, na qual o professor faz uma pregação em que não há espaço para críticas. Quando o aluno enfim toma coragem de intervir na aula é desestimulado pelo professor que, ou reclama que não vai conseguir terminar o conteúdo, ou se utiliza de algum subterfúgio como respostas irônicas, desrespeitosas, etc. Não há espaço para o diálogo em sala de aula entre professores e alunos. Ocorre o que Paulo Freire chama de educação bancária:

“Eis aí a concepção 'bancária' da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção 'bancária' da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também”.

(FREIRE, pág. 33, 1987).

Frustrado em sala de aula o aluno então foge para os livros e lá descobre um mundo em que ainda há espaço para o pensamento. Estuda a matéria e chega à prova com um grande arcabouço teórico. Faz a prova com tranqüilidade, mas quando vem o resultado, se decepciona mais uma vez. Após uma dissertação bem fundamentada, bem redigida sobre um assunto objeto de análise no teste, recebe uma péssima nota. Ao perguntar para os colegas sobre o que aconteceu, obtém respostas do tipo: “Você não podia ter feito dessa maneira. Não é a posição do professor. Você não leu o caderno?”.

Esse aluno começa então a anotar a matéria de forma sucinta para confrontar com o arcabouço teórico estudado, o que resulta em nova frustração. Não adianta apenas aludir ao que foi dito em aula para se obter uma boa nota, mas deve-se repetir “*ipsi literis*” o conteúdo, ou melhor, não importa o quanto o aluno domine a matéria, o que importa é o quanto consegue repetir o que foi dito em sala de aula.

Pouco a pouco, o aluno vai sendo desestimulado a pesquisar sobre os temas tratados em aula na doutrina, ou melhor, na doutrina oficial. Como existem poucas pessoas que têm a capacidade de colocar no caderno algo muito próximo de uma transcrição da aula, logo os alunos recorrem à chamada “doutrina do caderno”. Tal doutrina consiste em xerocar um caderno de um colega de classe que possui grande habilidade de copiar. Assim, indivíduos vão se tornando famosos por seus cadernos. Renomados juristas brasileiros e internacionais vão sendo abandonados para que o aluno se dedique ao estudo do caderno do João, da Maria, etc.

Alguns desses cadernos são tão bem feitos que são xerocopiados por alunos de outras salas. Outros são usados todo período pelos novos alunos, que fazem a mesma matéria com o mesmo professor. O conteúdo passado não é alterado, por mais que pareça estranho, apesar da mutabilidade constante do direito. A situação chegou a tal ponto que ao lado das pastas de determinados professores que disponibilizam textos, há também pastas compostas exclusivamente de cadernos de um determinado aluno. Há casos em que o indivíduo já deixou a faculdade há muito tempo e mesmo assim seu caderno ainda é objeto de estudos.

Ao final de todo esse processo, a faculdade, que deveria ser um centro de difusão do conhecimento, acaba sendo um centro formador de memorizadores de caderno, afinal, não havendo estímulo para estudar em outras fontes e até desencorajamento em tal empreitada, o que ocorre é que os livros vão sendo esquecidos em detrimento do caderno. No futuro, os alunos percebem que não dominam o conteúdo, apenas decoraram o caderno e precisam aprender o que não aprenderam em cinco anos para conseguir a aprovação na OAB e em concursos públicos ou para ser um bom profissional. Outros ainda conseguem entender isso antes de se formar e estudam a matéria paralelamente ao estudo do caderno para se prepararem para os concursos, principalmente.

Os alunos que conseguem vislumbrar que existe algo além das notas da faculdade, logo começam a refletir sobre a própria função da faculdade. Afinal, se estudam uma coisa para passar nas provas e outra para ter êxito profissional, não seria então a dita faculdade um entrave para o seu pleno desenvolvimento? Essa pergunta vai ecoando dentro da cabeça do indivíduo e, aos poucos, vai gerando uma má vontade com as aulas. Pois, basta ler o caderno que a aprovação está garantida. Quanto ao conhecimento, esse deve ser obtido por conta própria do aluno.

Assim, são criados bordões como: “A faculdade é uma grande chamada”. É triste, mas é assim que muitos alunos vêem a faculdade. E ao fim e ao cabo, acaba sendo a obrigatoriedade do percentual mínimo de frequência, o único motivo do aluno estar em sala de aula. Porém tal aluno, insatisfeito com o ensino ofertado, acaba estando em aula apenas corporalmente, pois sua atenção está voltada para outro plano. Assim, forma-se uma representação teatral, na qual o professor finge que ensina e o aluno finge que aprende (WERNECK, pág. 15, 1992).

Outro fenômeno interessante que ocorre atualmente e também têm uma grande influência sobre a crise hodierna do ensino jurídico é o paradoxo do monopólio do conhecimento não monopolizado. Isso ocorre da seguinte forma. Os professores chegam à classe e lecionam a matéria como se fossem as maiores autoridades no assunto, os donos da verdade. É o que Paulo Freire chama de alienação da ignorância:



“Na visão 'bancária' da educação, o 'saber' é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro”.

(FREIRE, pág. 33, 1987).

Isso provavelmente se deve ao fato de que na época em que tais professores eram alunos, realmente, o conhecimento e a informação era algo de difícil acesso. Os livros eram mais caros, mais escassos, não circulavam com a facilidade que circulam hoje, não havia a rede mundial de computadores, não era comum que jovens fizessem viagens ao exterior, entre outros motivos. Mas os tempos são outros. Vivemos na era digital. Quem está sentada nas cadeiras universitárias é a geração internet, a geração *tablet*. Os professores só ainda não se conscientizaram disso.

Não há mais o monopólio do conhecimento por parte dos professores. Existem muito mais bibliotecas e livrarias que antigamente. Pode-se ter acesso a um livro de outro país sem sair de casa, através de uma compra pela internet. A rede mundial de computadores, aliás, acabou definitivamente com esse monopólio. O aluno de qualquer faculdade de direito do país pode ter acesso a uma imensa gama de materiais para o estudo do direito. Pode assistir aulas, de renomados juristas, através de portais como o “Saber Direito”. Pode, inclusive, assistir palestras de especialistas de outros países como ocorre com algumas aulas de Harvard que estão disponíveis no “You Tube”.

Além disso, ainda é possível fazer o *download* de inúmeros livros e vídeos, de forma lícita e ilícita. Essa ampliação não se deu apenas no que tange a informação jurídica. Enquanto o professor discute sobre um determinado assunto em sala de aula, os alunos podem saber as últimas notícias ocorridas no mundo com poucos toques na tela de seus *tablets* e *smartphones*.

Professores que tiveram contato com o computador aos 30, 40, 50 anos agora se deparam com alunos que foram alfabetizados por programas de computador.

Professores que viajaram uma vez para o exterior, alguns apenas a título de aperfeiçoamento acadêmico em um país vizinho, em toda sua vida, agora têm contato com alunos políglotas que fazem cerca de uma viagem internacional por ano. Tudo isso aumenta mais ainda o sentimento do aluno da prejudicialidade da faculdade no seu desenvolvimento profissional.

Além disso, fica claro outro problema: o descompasso entre professor e aluno no que tange a utilização dos recursos tecnológicos. Enquanto o segundo se vale de todas as tecnologias acima mencionadas, o primeiro continua desempenhando suas atividades nos moldes medievais. Essa questão se assemelha a um episódio da segunda guerra mundial: a invasão da Polônia por parte da Alemanha. Enquanto os alemães dispunham dos recursos bélicos mais atuais da época, com a utilização de potentes armas de fogo, tanques de guerra, aviões; os poloneses ainda se valiam de cavalos e sabres. A única diferença é que agora o opressor é que está com os recursos ultrapassados e o oprimido com as armas avançadas.

Nesse capítulo, nos parágrafos acima, foram analisados os problemas da aplicação do método tradicional de ensino no que se refere a sua característica expositiva. Primeiro, foi colocado a questão da doutrina do caderno e do ensino bancário como causadores da sensação de inutilidade dos professores. No segundo, a abordagem se deu em torno da questão da dificuldade de se aceitar um ensino que não abre espaço para o diálogo entre alunos e professores, baseando na idéia paradoxal do monopólio do conhecimento não monopolizado e na alienação da ignorância.

Porém há outro problema na metodologia tradicional de ensino. É que ela é em sua essência dedutiva. O professor passa as regras gerais aos alunos e deixa com que esses deduzam o restante. O grande problema disso é que no direito tal característica se traduz na exposição do teor das leis e das doutrinas iluminadoras de tal teor, ficando para os alunos a tarefa de aplicação da lei ao caso (na realidade a aplicação do direito, pois nem sempre há uma disposição legal expressa reguladora do caso).

Acontece, no entanto, que a aplicação do direito é o momento mais complexo do fenômeno jurídico. É nessa hora que o jurista volta os olhos para disposições legais de

pouca mutabilidade, para resolver problemas de uma realidade social que se modifica a todo tempo e que a cada hora nos desafia com seu repertório interminável. Dessa maneira, o aluno fica sozinho exatamente no momento em que mais precisaria de ajuda, reforçando mais uma vez a idéia de inutilidade do professor e da faculdade.

Há outro problema, a exposição tradicional dedutiva da matéria gera um afastamento da realidade comprometendo inclusive a discussão sobre as questões legais, tendo em vista que as modernas teorias interpretativas do direito preconizam que as modificações do substrato fático, que embasa as disposições legais, operam alterações na construção do sentido de tais disposições, isto é, uma mudança social pode acarretar em uma mudança normativa, mesmo sem qualquer alteração formal legal.

Esse terceiro problema é um dos maiores motivos para a distinção comum feita pelos alunos entre teoria e prática. Distinção que não passa de ideologia que é alimentada tanto pelos ditos teóricos (cientistas afastados da realidade) quanto pelos práticos (operadores do direito que possuem pouco conhecimento jurídico e só conseguem desempenhar tarefas repetitivas). Não faz nenhum sentido tal distinção na ciência jurídica, afinal, é uma ciência voltada para a prática, para a realidade social. Sem tal realidade não vive, é estéril. Mas tal distinção continua ecoando e com isso outro bordão comum da faculdade é: “Eu só aprendo direito civil no estágio”. É bastante compreensível isso, afinal, o direito civil é o que regula a vida privada do cidadão, onde as mudanças são comuns e, por isso, as explanações teóricas afastadas da realidade não são suficientes para ensinar ao aluno a sua correta aplicação.

Aprender é mais que decorar conceitos, é saber que tais conceitos têm uma funcionalidade intrínseca e saber qual é tal funcionalidade. Aprender é ter a capacidade de contextualizar o arcabouço teórico armazenado. Recorrendo-se mais uma vez ao ilustre pedagogo e filósofo brasileiro:

“Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema

inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é 'encher' os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la”.

(FREIRE, pág. 33, 1987).

#### 4. A teoria da construção coletiva do conhecimento

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Paulo Freire. 1921-1927.

Considerando esse quadro de crise do ensino jurídico, seria possível alguma alternativa para um revigoramento das faculdades de direito? Tentando dar uma resposta a essa pergunta, em 2008, num artigo escrito na revista brasileira de estudos políticos, Marcos Vinícius Chein Feres propôs uma nova metodologia de ensino jurídico: a sistematização coletiva do conhecimento.

Tal teoria parte do pressuposto de que há no modelo atual de ensino uma lógica de opressão, na qual o professor oprime e o aluno é oprimido, nos moldes descritos no capítulo anterior. Considera ainda a questão do ensino descontextualizado transmitido tradicionalmente e que há uma relação de verticalidade impositiva do conhecimento na relação professor-aluno (FERES, pág. 209, 2008). Como solução propõe a teoria da sistematização coletiva do conhecimento, baseando-se nas tendências da escola sociopolítica de pedagogia, especificamente na teoria como expressão da ação prática.

A teoria da sistematização coletiva do conhecimento propõe uma reestruturação do processo de ensino, em que o aluno deixa de ser visto como um mero receptáculo de

informações e passa a ser visto como um sujeito ativo do processo de aprendizagem. É interessante como tal teoria ataca os três grandes problemas apresentados no capítulo anterior de forma direta.

No que tange a doutrina do caderno e o ensino bancário, a metodologia exposta propõe um ensino dialógico em que o aluno tem voz para expressar suas opiniões sobre o conteúdo, pois “a sistematização coletiva do conhecimento importa-se muito mais em incitar a discussão, a reflexão, tomando-se por norte e por fim a prática” (FERES, pág. 215, 2008). Como há um incentivo a argumentação, o aluno não é levado a procurar respostas fáceis encontradas na doutrina do caderno, pois sabe que não é isso que a matéria exige dele.

Em relação ao paradoxo do conhecimento não monopolizado e na alienação da ignorância, há uma reformulação do papel da escola que passa a ser “entendida não como veículo de informação, mas como meio a atingir os conteúdos” (FERES, pág. 215, 2008). Ocorre uma quebra da verticalidade impositiva e cabe ao professor transformar a sala de aula no ambiente mais propício possível a circulação do conhecimento, tornando possível a sua coletivização. Não compete mais ao professor o monopólio da exposição da matéria, todos terão oportunidade na construção do conhecimento, mas ao educador lhe é conferido o poder diretivo sobre a aula, viabilizando assim o processo argumentativo. Daí vem à comparação entre a sistematização coletiva do conhecimento e a teoria do agir comunicativa habermasiana (FERES, pág. 216, 2008).

No que se refere ao problema do afastamento da realidade e da descontextualização da matéria, a sistematização coletiva do conhecimento propõe que “o conhecimento fundamenta-se e ocorre na prática, havendo, pois, verdadeira unidade entre prática e teoria” (FERES, pág. 215, 2008), afinal:

“Os alunos, assim como os professores, trazem para a discussão as suas visões de mundo, os diversos problemas práticos de vida que devem ser abordados a partir do paradigma da teoria como expressão da ação prática. A teoria, neste ponto, encontra-se totalmente dependente da ação prática de maneira que ambas estarão

sempre numa constante interação e num infundável processo de retroalimentação”.

(FERES, pág. 218, 2008).

A sistematização coletiva do conhecimento propõe uma verdadeira horizontalização da relação aluno-professor visando à emancipação do aluno, em detrimento da alienação perpetrada pela forma pedagógica. Busca formar mais que simples “operadores do direito”, mas sim, sujeitos pensantes, críticos, reflexivos que sejam capazes de criar quando se depararem com uma nova situação, que sejam mais que meros reprodutores de dogmas irrefletidos.

Mais que isso, a sistematização coletiva do conhecimento respeita o aluno, não o idiotiza, acredita em seu potencial para enriquecer a discussão, o que transforma a aula em um verdadeiro exemplo de como uma democracia deve funcionar. Afinal, cumpre salientar que, como diria Sêneca, no ato de educar “os progressos obtidos por meio do ensino são lentos; já os obtidos por meio de exemplos são mais imediatos e eficazes”.

## 5. Novas tecnologias aplicadas ao contexto educacional

*“Se você acha que educação é cara, experimente a ignorância”.*

Derek Bok. 1930-?.

Baseando-se em Larry Cungan, Paulo Gileno Cysneiros (CYSNEIROS, pág. 15, 1999) defende que a história da aplicação de novas tecnologias em sala de aula é uma história de demagogia e insucessos. Tal história é marcada por ciclos de quatro ou cinco fases.

A primeira fase se dá logo que se tem notícia de uma nova tecnologia que pode ser aplicada ao ensino. Os educadores, através de pesquisas, decretam, sem pestanejar, que em breve nenhuma escola viverá sem tal tecnologia. Assim, se inicia um processo de massificação de tais tecnologias no contexto escolar por meio de políticas públicas,

caracterizando a segunda fase. Na terceira fase, os professores, extremamente apegados a maneira tradicional de lecionar o conteúdo, não utilizam a nova tecnologia que cai no esquecimento no que se refere ao contexto educacional. A quarta fase é caracterizada por novas pesquisas tentando descobrir por que a adoção de tais tecnologias não se deu de forma adequada.

A aplicação de novas tecnologias no contexto educacional é marcada também pelo fenômeno que Paulo Gileno Cysneiros denomina inovação conservadora (CYSNEIROS, pág. 15, 1999), que é caracterizado pela utilização de uma nova ferramenta tecnológica em uma tarefa que se poderia fazer facilmente sem esse recurso. Como explica o referido educador:

“São aplicações da tecnologia que não exploram os recursos únicos da ferramenta e não mexem qualitativamente com a rotina da escola, do professor ou do aluno, aparentando mudanças substantivas, quando na realidade apenas mudam-se aparências”.

(CYSNEIROS, pág. 16, 1999).

Tais tecnologias são utilizadas de forma irrefletida, sem melhorar a qualidade da aula, contribuindo como mais um argumento para aqueles professores tradicionais que se mostram resistentes a adoção de tais tecnologias.

A título de exemplo, podemos colocar a utilização de computadores para tarefas que poderiam ser desempenhadas pelo caderno, pela lousa, etc. Porém, isto é um grande equívoco, pois a educação mediada pela tecnologia pode ser muito mais eficaz do que a tradicional, basta que a tecnologia encontre-se em boas mãos. Afinal:

---

<sup>2</sup>Um exemplo ocorrido na Universidade Federal de Juiz de Fora mostra como a participação dos alunos melhora significativamente à aula. Na matéria de Introdução ao Estudo do Direito, a professora Claudia Toledo propôs um trabalho em que os alunos deveriam se organizar em grupos para fazerem o papel de advogados ou de promotores de um caso fictício (o caso dos exploradores de caverna). Foi um dos poucos momentos na faculdade em que a turma realmente se empenhou com o curso, discutindo fora de sala de aula, envolvendo familiares, pesquisando, etc. No momento da discussão, o debate ficou tão acalorado que os alunos poderiam até ter ofendido uns aos outros caso não fosse a presença da professora.

“Um bisturi a laser não transforma um médico em bom cirurgião, embora um bom cirurgião possa fazer muito mais se dispuser da melhor tecnologia médica, em contextos apropriados”.

(CYSNEIROS, pág. 18, 1999).

## 7. A experiência da matéria Instituições de Direito na Universidade Federal de Juiz de Fora

*“A boa educação é moeda de ouro. Em toda a parte tem valor”.*

Antônio Vieira. 1608- 1697.

Sempre que uma nova teoria pedagógica surge, logo se levantam questionamentos acerca da possibilidade de implementação desta. No caso da sistematização coletiva do conhecimento não poderia ser diferente. Ocorre, entretanto, que tal metodologia já havia sido aplicada antes pelo professor Marcos Vinícius Chein Feres, como é relatado no em seu trabalho sobre o tema (FERES, nota nº 6, pág. 220, 2008). Porém ainda não havia sido testada combinada com a utilização de novas tecnologias educacionais. Tal se deu em 2011, na disciplina Instituições de Direito na Universidade Federal de Juiz de Fora, por um grupo de professores sobre a coordenação do educador acima referido.

A disciplina foi lecionada a alunos dos cursos de direito e de diversos outros cursos como administração e turismo. Apesar de não ser objeto do presente estudo, o conteúdo da disciplina caracterizava-se em transmitir ao aluno conceitos centrais da teoria do direito.

Porém, é do ponto de vista da forma, da metodologia empregada, que tal disciplina mostra-se realmente inovadora. A sistematização coletiva do conhecimento foi efetivamente empregada e houve uma utilização inteligente da tecnologia (não uma inovação conservadora) na facilitação da aprendizagem.



As aulas eram ministradas em três horas por semana presenciais e em torno de duas horas não presenciais. O conteúdo não presencial era passado através de uma plataforma denominada *moodle*, disponível a todos os alunos da graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora através da internet. A aula seguia um planejamento que garantia ao aluno o conhecimento das regras do jogo desde o início.

O estruturamento das aulas se dava da seguinte forma. Primeiro, era disponibilizado na plataforma *moodle* o texto base da aula. Os alunos liam o texto antes de vir à aula presencial. Dentro de sala, na primeira metade da aula, era transmitido aos alunos algum filme que tivesse uma relação com o conteúdo do texto disponibilizado na plataforma. Após, os professores faziam questionamentos aos alunos acerca de possíveis relações entre filme e texto. Essas respostas dos alunos eram avaliadas, o que funcionava como um mecanismo de motivação para os alunos efetivamente lerem o conteúdo da plataforma. Na seqüência, os professores faziam uma síntese daquilo que foi discutido, traziam novos argumentos a discussão e respondiam perguntas.

Após o término da aula presencial, iniciava na plataforma *moodle* a segunda parte da aula não presencial (a primeira era a leitura do texto base). Os alunos deveriam fazer fóruns, ou seja, postar considerações acerca do discutido em sala de aula e *wikis*, dissertações coletivas acerca do tema discutido na aula. Tais atividades também eram avaliadas.

A avaliação dos alunos se dava por quatro formas. Primeiro: avaliação da participação em sala de aula. Segundo: avaliação da participação em *wikis* e fóruns. Terceiro: avaliação através de uma auto-avaliação ao fim do curso. Quarto: avaliação através de prova final.

A estruturação da aula presencial vai ao encontro de tudo o que foi exposto neste trabalho.

Em primeiro lugar é colocado para o aluno um texto-base. Não é um texto extenso sobre o assunto, mas apenas algo que dará um norte a discussão. Isso é bastante interessante, pois permite que o aluno que queira alçar vôos mais altos na matéria tenha liberdade de fazê-lo da forma que preferir, pois a base já foi alcançada.

Em segundo lugar, a transmissão do filme na aula é fundamental. Já existem vários trabalhos sobre direito e cinema, mas a maioria defende a criação de uma matéria específica para tal ou um congresso com essa finalidade. Mas na disciplina sob análise, o filme faz parte da aula, tendo a importantíssima função de contextualização do conteúdo estudado no texto base, superando assim aquela dificuldade apontada no capítulo 3 referente ao distanciamento da realidade.

Mas essa não é a única vantagem. O filme quebra a monotonia das aulas e, em muitos momentos, toca o aluno sentimentalmente, facilitando extremamente o aprendizado, pois, nas palavras do cineasta sueco Ingmar Bergman: “Nenhuma arte perpassa a nossa consciência da forma como um filme faz; vai diretamente até nossos sentimentos, atingindo a profundidade dos quartos escuros de nossa alma.” Assim, prepara-se o terreno para a discussão logo após.

Quanto ao momento em que os alunos são questionados, não é preciso dissertar muito para mostrar como o mesmo é valioso didaticamente. É a aplicação mais direta da teoria da sistematização coletiva do conhecimento. Os alunos contribuem ativamente no processo de ensino, trazendo informações que os professores desconheciam e, em muitos momentos, fazem questionamentos provocadores transformando à aula num terreno fértil para o crescimento do conhecimento.

Mas não só isso. É uma atividade importante para o desenvolvimento do aluno. Percebe-se nas primeiras aulas certa vergonha dos alunos ao serem questionados. Mas com o tempo, isso diminui sensivelmente mostrando que a aula, além de ter transmitido o conhecimento técnico, contribuiu no desenvolvimento da habilidade de exposição oral, que é extremamente valiosa no ambiente de trabalho e em outros campos.

Quanto ao momento final, em que o professor faz uma síntese do conteúdo, mostra-se que tal expediente dá um norte ao aluno e que contribui para a sua auto-estima, tendo em vista que este percebe que a parte central do conteúdo já foi exposta no momento anterior pelo próprio aluno.

Vale lembrar ainda, que muitas vezes os professores colocam novos questionamentos sem, contudo, oferecerem respostas, fazendo com que a discussão

extrapole as paredes da sala de aula.

A aula não presencial também tem uma grande importância. Funciona ao mesmo tempo como momento de aprendizagem e de avaliação. Os alunos, ao fazerem os fóruns, normalmente lêem os comentários dos seus colegas de mesmo grupo (a sala é dividida em grupos para facilitar o processo), o que contribui para o aprendizado. Há também nos fóruns uma preocupação em desenvolver a capacidade de exposição escrita.

No que toca as *wikis*, observa-se uma preocupação com o desenvolvimento da habilidade de trabalhar em grupo, além das habilidades já mencionadas no fórum. O mais relevante dessa é que substitui de forma muito inteligente o tradicional trabalho em grupo a ser feito em casa e posteriormente apresentado em sala. Os alunos podem fazer o trabalho em grupo sem se reunir e principalmente não há como burlar a atividade delegando todas as funções a apenas um membro, pois, a plataforma *moddle* permite que o avaliador individualize a contribuição de cada um no trabalho em grupo, excluindo aqueles que não participaram ou aqueles que tiveram participações irrisórias.

Do ponto de vista da avaliação, além do maior controle acima mencionado, essa forma diluída, após cada aula, naturaliza o processo avaliativo, transformando-o em uma extensão da aula e num momento de fixação e aplicação do conteúdo.

Em relação ao processo avaliativo, além dos comentários feitos anteriormente, pode-se colocar também a questão referente à auto-avaliação. Com esta atividade o aluno é colocado frente a si mesmo, tendo que se avaliar de forma motivada, o que transforma tal avaliação em um momento de reflexão, autoconhecimento e crescimento (mesmo que o aluno não seja sincero na atividade, internamente ele fará um julgamento de si mesmo).

No que tange à prova final, foge-se também da tradição de suplício ao aluno e de repetição do conteúdo do caderno, colocando-se um filme antes da prova (ou na prova dependendo do referencial) que servirá de base desta avaliação. Ao avaliado é exigido uma dissertação que demonstre a sua capacidade de contextualização do conteúdo aprendido ao longo do curso, fazendo relações entre este e a mídia apresentada.

---

<sup>3</sup>Isso pode ser observado facilmente pela leitura dos fóruns. Em vários momentos fazem uma expressa alusão ao comentário do colega. Alguns manifestam, inclusive, a sua concordância ou discordância. Em alguns momentos ocorrem até pequenos debates.

Ao final, observa-se uma grande diferença na maioria dos alunos. Muitos se mostram pessoas mais seguras ao falar. Muitos demonstram um grau muito maior de politização<sup>4</sup>. Outros ficam extremamente agradecidos<sup>5</sup> aos professores afirmando que pela primeira vez foram realmente respeitados na faculdade<sup>6</sup>. Alunos de cursos não jurídicos admitem que perderam o preconceito que tinham em relação ao direito, pois o viam, anteriormente, como um curso extremamente monótono.

Enfim, aqueles que participam da aula (aqueles que são aprovados pela frequência, pois basta estar em aula para participar) sofrem algum tipo de modificação. Todos se envolvem, mesmo aqueles, aparentemente a minoria, que dizem não ter aprovado a metodologia utilizada.

## 8. Conclusão

“Quem nunca altera a sua opinião é como a água parada e começa a criar répteis no espírito”.

William Blake. 1757-1827.

Se a metodologia tradicional apresenta-se tão defasada, e a sistematização coletiva do conhecimento mostra-se como uma alternativa extremamente viável, como demonstrado no capítulo precedente, existe o risco de que tal metodologia caia no esquecimento?

---

<sup>4</sup>Muitas discussões em sala de aula acabam ficando tão inflamadas que em alguns alunos é despertado um lado político até então desconhecido. Assim, uma discussão sobre cotas raciais, por exemplo, acaba levando alunos a se envolverem em movimentos pela defesa da igualdade racial, como ocorreu nessa experiência relatada. Quando acaba o horário, os alunos sempre querem prorrogar a aula fazendo perguntas aos professores.

<sup>5</sup>Na turma de Instituições do segundo semestre de 2011 havia um aluno americano que estava fazendo intercâmbio no Brasil. Ao fim do curso, o rapaz agradeceu aos professores afirmando que foi a primeira aula brasileira que ele gostou.

<sup>6</sup>Vários alunos de outros cursos agradecem por não terem sido tratados como alunos inferiores, afirmando que essa é uma prática muito comum quando um professor é obrigado a lecionar a outro departamento.

“Perguntaram a um viajante que havia percorrido muitas regiões e nações, além de vários continentes, qual era a qualidade que havia encontrado em toda parte nos homens; respondeu: certa propensão à preguiça”.

(Nietzsche, Pág. 15, 2008)

Infelizmente a preguiça pode ser um grande entrave a evolução do ensino jurídico. Professores que há anos lecionam suas aulas da mesma forma, não vão sair da zona de conforto que atualmente se encontram, mesmo que o modelo vigente seja inútil.

Um segundo motivo para tal, é o medo do novo. É também muito comum as pessoas temerem o desconhecido. Às vezes, tal medo é disfarçado sobre argumentos falaciosos que nada mais são que tentativas desesperadas de desqualificar aqueles que têm coragem de mudar, de evoluir.

Mas o motivo mais forte talvez seja a resistência dos carismáticos e inteligentes. Existem pessoas absurdamente carismáticas que poderiam ser grandes políticos, pastores, padres, telecomunicadores, mas optaram por ser professor. Esses indivíduos conseguem dar aulas engraçadas, prazerosas e conseguem obter um nível interessante de aprendizado. Pessoas assim são sempre apontados como exemplo de sucesso da metodologia tradicional, tanto pelos preguiçosos, quanto pelos medrosos, sendo a principal arma destes.

Ocorre, todavia, que tais indivíduos carismáticos são a exceção, a minoria. Tais professores realmente conseguem dar uma boa aula independentemente do método adotado. Mas e quanto à grande maioria que não possui tal dom?

Uma das grandes vantagens da sistematização coletiva do conhecimento é que ela não exige qualquer habilidade específica do professor. O indivíduo que acabou de formar na faculdade, sem grandes conhecimentos sobre a matéria, sem carisma, pode conseguir dar uma excelente aula basta que seja esforçado, basta que tenha bastante zelo na preparação da aula, buscando filmes e casos interessantes para chamar a atenção do aluno, facilitando o processo de coletivização do conhecimento.

Enfim, a única exigência que se faz do professor é que esse respeite o aluno e tenha

responsabilidade no desempenho de sua função. Não é isto o mínimo que se deva esperar de um professor?

Deve-se lembrar ainda que a estruturação da aula utilizada conforme a experiência relatada neste artigo, não é a única forma de aplicação da sistematização coletiva do conhecimento e nem a única forma de utilização de tecnologia no contexto educacional, sem cair no perigo da dita inovação conservadora. É apenas um exemplo de sucesso, mas cada professor pode fazer as suas determinadas adaptações para ajustar tal metodologia com o tipo de matéria lecionada.

O que não pode mais ocorrer é a insistência em uma forma de ensino totalmente defasada e que não cumpre minimamente a sua função.

Será visto nos próximos anos suntuosos investimentos na preparação da infra-estrutura do país para as olimpíadas. Mas, infelizmente, faltará ao nosso país o mais importante: atletas. Pois, apesar de inúmeras escolas públicas possuírem quadras e professores de educação física, verifica-se que o Brasil não forma grandes atletas em suas escolas. Aqueles que conseguem se tornar atletas de elite, o fazem através do esforço pessoal.

A explicação pode ser encontrada facilmente, basta que se questione um menino que frequenta o ensino fundamental acerca da sua aula de educação física. Provavelmente, ele responderá que a aula é dentro da sala, jogando futebol de prego ou jogando “bafinho” com figuras de chiclete. Na melhor das hipóteses, o menino dirá que até vai à quadra, mas o professor nada ensina, simplesmente deixa os alunos se dividirem e jogarem a tradicional “pelada”. Depois muitos se admiram com os péssimos resultados do país nas olimpíadas...

O ensino jurídico vivencia um fenômeno semelhante. Apesar de ter havido uma melhoria considerável da estrutura das faculdades nos últimos anos, especialmente nas faculdades federais, a cada ano as pessoas se alarmam com o número de reprovados no exame da OAB. Na Universidade Federal de Juiz de Fora, por exemplo, todas as salas possuem *datashow*, há um grande infocentro, existe a já mencionada plataforma *moodle*, mas os professores não utilizam desses inúmeros recursos. Os alunos que se destacam, o fazem através do esforço pessoal.

Mas, como há um método de ensino que abre novos caminhos, existe uma

esperança de que não falte às nossas faculdades de direito o mais importante.

## Referências Bibliográficas

CYSNEIROS, Paulo Gileno. **Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora?** Informática Educativa Vol. 12, No, 1. 1999.

FERES, Marcos Vinícius Chein. **Proposta para uma nova metodologia do ensino jurídico: A sistematização coletiva do conhecimento.** Revista brasileira de estudos políticos [RBEP]. Nº 98. Belo Horizonte. 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17a. ed. Rio de Janeiro : Paz e terra, 1987.

MARTINEZ, Sérgio Rodriguez. **A evolução do ensino jurídico no brasil.** Trecho adaptado da obra Manual da Educação Jurídica (Juruá, 2003). Disponível em: <http://www.ensinjuridico.com.br/dmdocuments/Artigo-Ensino-PDF.pdf>. Acessado em: 20/11/2011.

NIETZSCHE, Friederich Wilhelm. **Schopenhauer Educador.** Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal - Vol. 90. São Paulo: Escala, 2008.

WERNECK, Hamilton. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo.** Petrópolis: Vozes, 1992.

