



CEST

Centro de Estudos Sociedade e Tecnologia



Universidade de São Paulo

Boletim - Volume 6, Number 04, Maio/2021

Reflexões sobre a educação jurídica pós-moderna e pós-pandêmica

Thiago Felipe Avanci

Nos últimos anos, a educação superior no Brasil viveu um crescimento assustador, em virtude especialmente de programas sociais de inclusão como o FIES e o PRONATEC, além de outros. Isso permitiu um aumento substantivo de alunos no ensino superior, com financiamentos governamentais de longo prazo. As universidades privadas viveram, entre os anos de 2007 e 2015, momentos de alta no número de alunos, graças a estes programas, período em que eram comuns salas superlotadas com mais de 110 alunos, o que gerou um *boom*: de alunos, de universidades particulares, e de professores contratados.

Paralelamente a este evento político-jurídico ocorrido no Brasil, aponta-se outra concausa a qual partida de cultura educacional que floresce no mundo todo desde a Segunda Guerra: estudiosos da andragogia e da didática começaram a desenvolver uma abordagem um tanto diferente para a educação superior, em especial enfocando metodologias ativas de educação.

Deveras, novas propostas didático-andragógicas não são “problemas” *per se*, mas o educador deve estar atendo a elas, com um olhar crítico. É fato que a educação como um todo foi e está sendo constantemente repensada, mas o modelo de educação superior para o curso de Direito deveria aderir a todas as propostas andragógicas? E porque sugerir crítica às propostas, já que muitas destas, diante de novo modelo educacional, têm mostrado evidências empíricas de melhorias na aprendizagem? Seria o curso de Direito diferenciado, *gauche*? Trocadilhos à parte, por que não

se adaptar aos modelos exaustivamente estudados pelos andragogos?

A resposta a todas estas questões parece menos ligada a uma ideia de que Direito é especial ou “diferenciado”, elitista ou “blasé”, mas justificada no modelo de avaliação adotado pelo Estado/mercado brasileiro ao estudante de Direito. Diferentemente da grande maioria de cursos superiores, o bacharelato em Direito não outorga a possibilidade de exercício profissional automático, obrigando ao interessado a realização de provas em concurso público – normalmente de múltipla escolha e dissertativas – para poder atuar profissionalmente como advogado, juiz, promotor de

justiça, delegado de polícia, defensor público, entre outras carreiras. Sem a aderência e a superação deste modelo avaliativo, o bacharel será (apenas) bacharel, impossibilitado do exercício das atividades profissionais acima descritas. Mesmo o modelo avaliativo nos cursos de Direito deve atentar à esta realidade.

[...] o bacharelato em Direito não outorga a possibilidade de exercício profissional automático, obrigando ao interessado a realização de provas [...]

Com isso em vista, passa-se a breves reflexões críticas das mais comuns propostas didático-andragógicas comumente implantadas nos cursos jurídicos.

1. Sala de Aula Invertida: Este modelo de ensino é válido. O aluno tende a assimilar melhor se ele é convidado a ensinar, o que é explicado pela taxonomia de Bloom. No entanto, apontam-se as seguintes problemáticas para o uso exclusivo desta proposta: o aluno apresenta-se naturalmente cansado física e mentalmente por força de atividades diárias; não raramente os alunos expositores têm a devida motivação para pesquisa e apresentação; também se percebe que os alunos ouvintes não parecem se interessar pelas apresentações de colegas, preferindo



uma sala de aula com exposição tradicional feita pelo professor. A sala de aula invertida, além do comprometimento ativo de todos os alunos, demanda um tempo muito maior para o aprendizado.

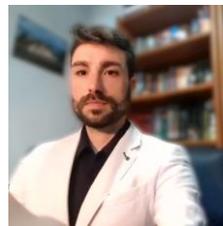
2. Prevalência da prática sobre a teoria. Os cursos de Direito têm cada vez mais privilegiado disciplinas voltadas à prática forense, sendo muito comum, além da tradicional elaboração das petições, *role plays* e julgamentos simulados. O jusfilósofo Bobbio ensina que na proteção de Direitos deve-se privilegiar às ações às discussões. No entanto, a teoria é importante assim como a *práxis* e, assim, a problemática consiste na ausência do equilíbrio entre a ambas. A cultura superficialista e massificada de conhecimento torna profissionais em operários, e não em artesãos. Ambos são importantes, mas o operário simplesmente replica conteúdo jurídico, e o artesão entende e cria conteúdo jurídico, algo que somente é possível com base teórica. A crítica não é ao ensino prático, mas à falta de dosagem de teoria e de prática. Mas a prática sem fundamento teórico é mera repetição de informação, e não produção de saberes.

3. Modularização do conteúdo ensinado: o Direito pressupõe um aprendizado, até certo ponto, escalonado, o que dificulta a modularização dos saberes entre os níveis mais avançados e menos avançados. O modelo educacional fordista tem suas vantagens, por meio de certas padronizações de práticas educacionais: facilidade de montagem de grade e sua flexibilidade. O problema surge quando esta flexibilidade e montagem de grade curricular gera um verdadeiro atropelamento a partir da superposição e da antecipação de conteúdo. Não parece ser lógico se estabelecer conteúdos avançados de direito civil ou de direito penal antes de uma formação propedêutica. A modulação tem muitas vantagens, mas deve ser compreendida como um quebra-cabeças de difícil resolução para que produza os devidos efeitos positivos no aprendizado.

4. Utilização das tecnologias para as aulas: Este ponto não é algo novo para a academia, mas sua disseminação tornou-se ferramenta *sine qua non* durante a pandemia. O problema não é o uso das tecnologias, quer em modelos de ensino à distância, quer no presencial (por exemplo, as videoconferências, no primeiro caso, e o uso de *slides* para a aula, em ambos os casos); o problema consiste em como utilizá-las de forma a

atender às necessidades dos alunos e da turma. Nas videoconferências, algo que deve ser superado é a dificuldade de uma conexão bilateral real entre humanos; superá-la se torna mais difícil na modalidade à distância, já que a linguagem corporal do aluno é forma de comunicação não-verbal percebida mais facilmente pelo professor no modelo presencial, o que cria pavimento para esta conexão. Ainda cabe mencionar outro efeito adverso nas videoconferências, a chamada “fadiga de *zoom*”, condição que vem sendo notada em estudos recentes, altamente prejudicial ao ensino. Outro cuidado a ser tomado é o uso excessivo de *slides*, seja no presencial, seja à distância: além do excesso, apresentações fora das normas de etiqueta recomendadas ao seu uso podem tornar a aula desinteressante e desestimulante, justamente porque isolam o educador, se em um modelo de ensino tradicional. A aula presencial ou à distância deve ser viva e adaptável, tanto quanto possível *tête-à-tête*, construída em diálogos, e as tecnologias, quaisquer que estejam à disposição, devem ser um elemento a mais para facilitar o aprendizado, e não uma muleta sob a qual o professor poussa e engessa toda a sua dinâmica de aula.

Todas estas reflexões críticas às propostas acima apresentadas não são completamente disruptivas. Não se visa o *delenda Cartago*, mas sim estabelecer utilização destas e de outras propostas aplicadas de modo equilibrado e consciente às realidades de cada curso. Estas críticas devem ser vistas com o devido tom de provocação à reflexão, apenas isso. Conciliar o novo com o que já existe e dá resultados é necessário.



Thiago Felipe Avanci
é Doutor em Direito pela
Universidade Presbiteriana
Mackenzie e pesquisador do
CEST-USP

Coordenador Acadêmico: Edison Spina

Este artigo resulta do trabalho de apuração e análise do autor, não refletindo obrigatoriamente a opinião do CEST.