

A utilização do júri simulado como ferramenta metodológica ativa para o curso de Direito

VERAS, Bárbara Melo¹

ANDRADE, Maria Celeste de Moura²

RESUMO: O presente artigo objetiva proporcionar um estudo acerca dos benefícios do júri simulado no que tange às práticas educativas no curso de Direito. Para tanto, foram elencados alguns problemas recorrentes no ensino jurídico no Brasil, apresentando aspectos inerentes aos conceitos de metodologia ativa, práticas pedagógicas e júri simulado. Com fulcro na literatura, concluiu-se sobre os impactos destas práticas no aprendizado e formação do estudante do curso de Direito.

Palavras chave: Metodologias Ativas. Júri simulado; Direito; Aprendizado; Estudante.

ABSTRACT: The present article aims to provide the study of the benefits of jury simulation regarding to educational practice of law. For that matter, some recurring issues from Brazilian legal education system were pointed out, presenting also, aspects of active methodology, pedagogical practises and jury simulation. With fulcrum in the literature, there is a conclusion about the impacts of those practises over learning and academic education of the law students.

Keywords: Active Methodology. Jury simulation. Law. Learning. Student.

Introdução

O ensino superior jurídico passa por uma crise há tempos, causando um declínio e impactando negativamente na qualidade de ensino. Ainda não se sabe se o ensino aplicado já não supre o necessário, ou se as metodologias ofertadas não correspondem aos interesses sociais. O que se sabe é que há uma ligação direta entre o declínio e a futura formação profissional do estudante. Portanto, as

¹ Graduada em Direito pelo Centro Universitário do Planalto de Araxá. Concluinte da Pós-Graduação em Docência Universitária pela mesma Instituição. E-mail: bmeloveras@gmail.com

² Doutora em Educação pela Unicamp; Suporte Pedagógico, coordenadora e Professora do Curso de Docência Universitária do Uniaraxá.

áreas de conhecimento sofrem pressão por mudanças, e o curso de Direito clama atenção, tendo em vista, que se exige do profissional da área, capacidade argumentativa, persuasiva, de reflexão crítica, de julgamento e tomada de decisões, além de todo conhecimento teórico jurídico. Em que pese ser um curso voltado estritamente para a teoria, as metodologias ativas estão em evidência, em virtude da necessidade de uma remodelação na prática pedagógica.

Para tanto, o presente artigo tem por objetivo, contribuir com a relevância do emprego de metodologias ativas, buscando demonstrar se a técnica de ensino que intenta ser analisada pode e deve ser aplicada, e se esta acrescenta dinamicidade à aprendizagem prática jurídica. O texto foi organizado em três tópicos: (1) se a crise no ensino jurídico realmente existe ou é mito, (2) por qual caminho começar uma mudança, e (3) por qual motivo a escolha do júri simulado.

A pesquisa bibliográfica elenca as possíveis causas da crise do ensino jurídico e discorre sobre as principais práticas pedagógicas que predominaram ao longo dos séculos. Também evidencia o emprego das metodologias ativas como indispensáveis para a construção da aprendizagem significativa, por meio do protagonismo do estudante e por fim analisa a aplicação do júri simulado nas disciplinas do curso de Direito como forma de ampliar as habilidades exigidas para o profissional da área.

A pesquisa bibliográfica foi utilizada como forma de respaldar as ideias e conceitos já existentes. Segundo Gil (2009, p. 41) ela “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Acreditamos na relevância da pesquisa como fator de esclarecimento e incentivo aos professores dos cursos jurídicos, na aplicação de novas técnicas de ensino, principalmente o júri simulado, visando, a longo prazo, trazer resultados positivos aos estudantes. Por fim, utilizou-se o método dedutivo, pois o estudo parte do todo para o específico, isto é, metodologias ativas aplicadas a todos os alunos para metodologias ativas aplicadas aos alunos do curso de Direito (MARCONI; LAKATOS, 2017).

1. Crise no Ensino Jurídico: mito ou realidade?

Há tempos, ouve-se dizer sobre a crise que assola o ensino jurídico no Brasil. O assunto não é recente, mas é importante elencar algumas causas prováveis que contribuem para o “declínio”.

Primeiramente, a mercantilização do ensino, a má qualidade dos cursos oferecidos e o número de faculdades abertas no Brasil, aprovadas pelo MEC, podem impactar negativamente a qualidade de ensino. Atualmente, totalizam-se cerca de 1.3 mil faculdades de Direito, destas, 139 recomendadas pela OAB, ou seja, pouco mais de 10% estão inclusas em um rol de “excelência”. Ocorre que dentro das 139 faculdades recomendadas, o índice de aprovação no exame de ordem, não ultrapassa uma margem de 20% (CONJUR, 2016), e, ainda assim, possuem nota máxima atribuída pelo Ministério da Educação (PEREIRA, 2019).

Por conseguinte, passando para uma linha docente, temos em sala de aula, um número expressivo de professores, que não possuem formação pedagógica. São na verdade: juízes, promotores, delegados e advogados. Não se discute os conhecimentos específicos destes profissionais quanto à técnica exercida em suas profissões. Pimenta e Anastasiou (2010, p. 36) pesquisam e discutem esta questão sobre a docência no ensino superior não “requerer a formação no campo de ensinar” basta o “domínio dos conhecimentos específicos.”

Além disso, professores que concluíram programas de mestrado e doutorado, seguindo a formação continuada, visto que a legislação atual regulamenta, em seu artigo 66, da Lei Federal n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1966 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), que “os professores do magistério superior no Brasil tenham sua formação na pós-graduação (...) prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.” Essas duas situações comumente vistas em sala de aula, fazem-nos entender a importância de um alinhamento entre os campos de pesquisa e a formação pedagógica. Assim, será construído um docente com bases mais sólidas em seu alinhamento, e melhores condições de contribuir para que, no processo de ensino-aprendizagem, o discente desenvolva um pensamento crítico, reflexivo, capaz de re(significar) conceitos com base em diversas experiências, ao invés de concentrarem-se em um único campo de conhecimento.

Franco (2011, p. 61) explica que “(...) não basta conhecer o conteúdo de uma disciplina para se tornar automaticamente um bom professor”, e também “(...) não basta ser um pesquisador para saber, automaticamente, transformar a sala de aula num espaço de pesquisa.”

Complementando, Freire (1996, p. 32) diz:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Aliar a formação pedagógica juntamente à prática de pesquisa, permite que o docente recrie, analise e olhe para sua prática, tornando-a ideal para as múltiplas formas de aprendizagem, inovando e mudando a perspectiva em sala de aula e ao mesmo tempo, formando profissionais abertos às práticas profissionais e educacionais.

Outro ponto, é o tradicionalismo que se manifesta presente no currículo ofertado pelas instituições de ensino superior, a tecnicidade no ensino, com intuito de preparar o aluno para se tornar um profissional capaz de ingressar no âmbito dos concursos públicos e exame de ordem. Essa prática configura um ensino formal, engessado, em que o aluno se torna “depósito” de conteúdo.

Calha ressaltar que o ensino tradicional e tecnicista, reflete não só no indivíduo enquanto discente, mas também enquanto egresso, tornando-se este,

um profissional acrítico. Prof. Henderson Fürst de Oliveira (2019), editor jurídico e professor de diversos programas de pós-graduação em Direito, tal como PUC-Campinas, recentemente publicou um artigo sobre a queda de vendas do mercado editorial jurídico e expôs o seguinte:

Quanto aos profissionais, e aqui faço um recorte à advocacia por ser o público que pesquisei, o fenômeno da mudança de demanda não é muito diferente dessa que observamos nos universitários, vez que é consequência direta. Observa-se crescente oferta (e demanda) de conteúdos práticos e prontos: modelo de peça, curso de como fazer uma petição inicial ou um recurso de apelação, como cobrar honorários, como fazer uma audiência, como captar clientes pela internet etc. Sim, vende-se pacotes com mais de 4 mil modelos de peça para se usar livremente, e isso é consumido pouco importando quem fez a referida peça ou se ela está atualizada com a complexidade normativa e jurisprudencial brasileira. E até mesmo ouvi um *coach* dizer para advogados, numa palestra de auditório mais lotado que de congressos jurídicos, que eles (os advogados) deveriam parar de estudar para ganhar dinheiro. Isso mesmo: parem de estudar e vão ganhar dinheiro. Veja-se que se propaga uma inversão de paradigmas: inteligente é aquele que é esperto, aquele que não estuda e vai bem na prova; aquele que não investe em sua formação e ganha dinheiro.

Complementando, em Unger (2005, p. 16-38):

O problema do ensino de direito no Brasil é um caso extremo. Como está, não presta. Não presta nem para ensinar os estudantes a exercer o direito, em qualquer de suas vertentes profissionais, nem para formar pessoas que possam melhorar o nível da discussão dos nossos problemas, das nossas instituições e das nossas políticas públicas. Representa um desperdício, maciço e duradouro, de muitos dos nossos melhores talentos. E frustra os que, como alunos ou professores, participem nele: quanto mais sérios, mais frustrados.

É cediço que todo e qualquer curso de graduação possui uma função perante as necessidades sociais. Com o curso de Direito não é diferente, o estudante e principalmente o egresso, são responsáveis por representar a justiça, mediando conflitos e se tornando instrumentos da mudança social. Norberto Bobbio (1998, p. 660) complementa “a justiça é um fim social, da mesma forma que a igualdade ou a liberdade ou a democracia ou o bem-estar. E nessa esteira é que podemos contribuir.”

Exige-se, atualmente, que o ensino jurídico apresente maior compromisso com as conquistas democráticas. Lênio Streck (1999, p. 97) comenta “não se pode continuar permitindo que a Constituição funcione entre alunos e professores como um latifúndio improdutivo”. O ensino jurídico deve deixar de servir ao uso discricionário do poder para atuar em defesa da democracia (LIMA; NEVES,

2018). Deste modo, não adianta agregar indivíduos em um curso cujas principais finalidades são a mudança social e a promoção da justiça, rol este não taxativo, envolvendo-os em um cenário angustiante, que não contribui para essa formação.

O que se espera é que os egressos do curso de Direito sejam protagonistas de uma mudança na sociedade, não somente indivíduos capazes de memorizar leis e jurisprudência, com intuito de obterem êxito em concursos públicos e exame de ordem. Afinal, enfatiza Lênio Streck (2017) “queremos juízes, defensores, promotores, advogados que saibam Direito ou que sejam espertos?”

Portanto, está na hora de ocorrer uma reforma no ensino jurídico. Órgãos como OAB, integrantes do governo e até mesmo acadêmicos procuram respostas para a crise no ensino jurídico e debatem sobre uma possível reestruturação curricular.

A resolução do CNE/CES n.º 9, de 29 de setembro de 2004 (BRASIL, 2004), elaborada pelo CNE e homologada pelo MEC, estabelece as diretrizes que compõem o curso de Direito. No entanto, aqui há um ponto temeroso, existe um desenvolvimento entre a sociedade e as necessidades sociais e cabe ao Direito acompanhá-las junto ao contexto histórico atual. Portanto, o que se entende, é que uma resolução homologada em 2004, já se tornou obsoleta, já não satisfaz as necessidades acadêmicas atuais. Explica Francisco José Carvalho (2011, p. 88) “o direito sempre teve uma função social. A norma jurídica é criada para reger relações jurídicas, e nisso, a disciplina da norma deve alcançar o fim para o qual foi criada.”

O que se espera é que com essa reestruturação, o método de ensino também faça parte dessa mudança, pois temos em sala de aula, o professor como facilitador de aprendizagem, ou seja, revogou-se a clássica concepção do professor como detentor do saber e poder, e que o aluno participe da sua formação como peça fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

José Garcez (2012, p. 96) explica:

Aqueles que estão em nossas salas de aula, por um curto período como alunos, serão por toda a vida cidadãos. O modo como aprenderem a pensar o mundo em sala moldará o modo como o pensarão fora dela. Se forem sujeitos passivos no ambiente acadêmico, alheios às decisões sobre aquilo que os afeta, excluídos da responsabilidade de participar ativamente do próprio projeto de formação, dificilmente se tornarão cidadãos ativos, que se sintam responsáveis por participar decisivamente na construção do projeto de uma sociedade mais justa.

Portanto, é desejável que as faculdades que ofertem o curso de Direito contribuam nas dimensões de formação, ensinando a teoria com a prática, o saber com o fazer, o refletir com o olhar, habilitando profissionais com vocações diferentes, mas capazes de exercer com autonomia sua profissão. É incontestável o papel do professor como aliado do processo estratégico metodológico. Só assim

com os objetivos e métodos alinhados, o ensino jurídico contribuirá para minorar as desigualdades e injustiças do nosso país.

2. Mudar é preciso! Por onde começar?

A reestruturação curricular tanto almejada por muitos, poderia solucionar diversos problemas recorrentes do ensino jurídico no Brasil. Mas, seria um processo que demandaria outra série de questões a serem debatidas. Enquanto isso não ocorre, tem-se em mãos meios de acrescentar melhorias às metodologias aplicadas em sala de aula. Para tanto, será feita uma breve digressão ao passado, iniciando pelas práticas pedagógicas que dominaram a educação nesses últimos séculos.

O ensino tradicional que conhecemos bem e que ainda está amplamente presente no método de ensino atual, manteve-se inalterado até o fim do século XIX, sendo transmitido como um modelo inquestionável. Tornou-se tão impregnado, que sua influência ainda era bem abrangente no século XX.

Bomfim et al. (2009), afirmam que a concepção do ensino tradicional, traz a visão pedagógica centrada no educador e em seu conhecimento, com finalidade de transmitir os conteúdos aos seus alunos. No entanto, Rousseau, principal filósofo iluminista e precursor do romantismo, revolucionou os ideais da época ao desejar que os indivíduos fossem livres, iguais e sobretudo soberanos, ou seja, tivessem um papel ativo dentro do contexto geral. Ademais, propôs uma educação inovadora, contrapondo o ensino tradicional, incentivando a expressão das tendências naturais da criança, ao invés de reprimi-las ou discipliná-las, como era comum na época. O filósofo sugeria que a educação da criança fosse através de exemplos práticos, despertando a naturalidade, os bons sentimentos e em segundo plano, a racionalidade e o aspecto teórico.

A proposta feita por Rousseau nada mais é de que o centro de aprendizagem seja os interesses dos educandos. Ela apenas se solidificou a partir do surgimento do movimento escolanovista entre o fim do século XIX e início do século XX. (LIMA, 2016)

A Escola Nova surge com os ideais pedagógicos de John Dewey, o qual refletiu sobre os problemas educacionais nos Estados Unidos. Seus ideais tiveram forte influência no Brasil, em contraposição ao ensino tradicional, que buscava o resultado da aprendizagem, ao invés do processo de aprendizagem. Dewey defendia a prática e a experiência como fonte de conhecimento e acreditava que quanto menos escolástico maior a possibilidade de despertar a inteligência. (BONFIM et al., 2009)

A escola deveria preparar o aluno não só para viver experiências fora dela, mas dentro também. Segundo Dewey (1959, p. 256) o ideal “seria colocar o aluno a viver em dois mundos diversos: um, o mundo da experiência fora da escola; outro, o mundo dos livros e das lições”. Cunha (1998, p. 46) ensina que é necessário “colocar os educados diante de situações que possam exigir criatividade e iniciativa, uma vez que estas carregam em si mesmas, a possibilidade de libertação das potencialidades de cada aluno”.

No Brasil, a crítica deweyana está fortemente presente nas obras de Paulo Freire. Primeiramente, Freire critica a educação comumente vista em salas de aula, denominando-a como educação bancária, isto é, o educador como o principal sujeito em sala de aula, o que tudo sabe, o que tudo pensa, enquanto o educando é aquele que nada sabe, é o pensado, mero objeto do processo. (FREIRE, 1988, p. 35)

Além disso, aproveita-se das obras de Dewey a importância do experimentar, o aprender fazendo, a vivência do aprendizado. Paulo Freire aponta que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1998, p. 68). Isso só reforça a tese de que o ensino tradicional não traz tantos resultados como esperado no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda complementa Freire (1998, p. 68):

(...) o educado já não é mais o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para-ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.

Partindo disso, Paulo Freire revoluciona a pedagogia com um novo jeito de educar, para ele educar é a práxis e não o “depósito”, é ação-reflexão sobre a sociedade, sobre o mundo, deste modo, ampliando a capacidade de transformá-lo. Porquanto, o homem é ser reflexivo, criador e transformador da realidade e não um ser vazio a ser “enchido”. A realidade na educação libertadora é justamente a mutabilidade, dinamicidade, provocada pelo ser humano, o que nos leva a entender que há realidade social, cultural, política, etc.

No contexto escolar, a aula ganha novo conceito quando o horizontalismo pedagógico toma a frente do verticalismo. Neste viés, inexistente relação de cima para baixo, o conhecimento se torna produzido coletivamente, por educador e educando. Paulo Freire (1988, p. 78) ensina que “a aula é uma situação gnosiológica (o conhecimento acontecendo) onde o objeto cognoscível é mediatizador de sujeitos gnoscíveis.” Este ciclo gnosiológico é “o que se ensina e se aprende o conhecimento existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente.” (FREIRE, 2000, p. 31)

A educação libertadora proposta por Paulo Freire nos leva a excelentes resultados, como uma melhora na formação política, social e educacional de forma não passiva e submissa. Ademais, o educador enquanto educa, também é educado. E o educando enquanto é educado, também educa. Por fim, e não menos importante, o educando através do educador, terá um nível de conhecimento em que a teoria, a pesquisa e ciência tomarão lugar sobre o achismo e a mera opinião.

Diante dos pressupostos acima, pode-se afirmar que as metodologias ativas estiveram presentes ao longo dos séculos XX, nas práticas pedagógicas de diversos filósofos e professores, como forma de represar o autoritarismo em sala de aula. Embora muitos defendam que as metodologias ativas sejam assunto novo,

estas apenas se intensificaram, sendo propagadas em virtude dos benefícios na prática pedagógica.

Metodologia vem do latim “methodus”, entendendo-se como um caminho a ser percorrido ou a realização de algo. Portanto, é o estudo do melhor método dentro de um determinado contexto. Já a palavra ativa é uma expressão sobre a maneira de agir. Assim, a ideia de metodologia ativa na área educacional, visa estabelecer que o educando seja protagonista do processo de ensino-aprendizagem. Para Moya (2017), as metodologias ativas procuram oferecer ao aluno um papel mais central, tendo como cerne o trabalho colaborativo, priorizando o conhecimento, o desenvolvimento de competências e estimulando a aprendizagem e a autonomia.

Importante lembrar que o processo de aprendizagem ocorre de forma única e individual, por isso a importância do contato do educando com aquilo que faça o mesmo descobrir, indagar, realizar, construir.

Explicam-nos Bacich e Moran (2018, p. 2), que as pesquisas atuais da neurociência comprovam que o processo de aprendizagem é único e diferente para cada ser humano, e que cada pessoa aprende o que é mais relevante e o que faz sentido para si, o que gera conexões cognitivas e emocionais.

É sabido que as pessoas tendem a aprender mais efetivamente quando buscam resolver problemas sejam sociais ou intelectuais que considerem intrigantes, importantes, dentro de um contexto de desafios, quando trabalham de forma coletiva e quando recebem *feedbacks* de pessoas com mais experiências (BAIN, 2007, p. 124). Assim, a aprendizagem significativa ocorre quando o educando é posto de frente com emoções e sentimentos que o permitam concretizar o estudo. Segundo Bacich e Moran (2018, p. 9) “a metodologia se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem.”

Logo, reinventar a metodologia é uma forma ética de oferecer ao aluno uma oportunidade de construção do seu próprio caminho. Isto porque, as metodologias ativas permitem que o educando ressalte suas competências durante o processo de ensino-aprendizagem, vez que este diálogo é aberto, ativo e participativo. Sem contar, que elas possibilitam a relação teórica/prática e a utilização das TIC's (tecnologias de informação e comunicação), resolução de problemas e situações, simulação de fatos com autonomia, momento este que o educando autogerencia seu aprendizado.

Sendo assim, as metodologias ativas possuem condições para alcançar as competências e não somente atingir alguns de seus componentes, como conhecimentos, habilidades, práticas e posturas do tipo emocional. Algumas metodologias permitem que os estudantes assimilem o conhecimento não de forma mecânica, mas que sejam capazes de aplicá-los em alguma tarefa, como solução de problemas, análise de casos, elaboração de produtos e organização de esquemas (ZABALZA; CERDEIRIÑA, 2010).

Fica claro o papel do aluno dentro de sala de aula, enquanto as metodologias ativas estão sendo utilizadas. Mas, e o papel do professor? Como este atua? Nas metodologias ativas, o professor deixa de transmitir conteúdos e informações e passa a mediar o processo de ensinagem³. Se torna um parceiro dos educandos, responsável por guiá-los e participar coletivamente. É visto como corresponsável junto aos alunos, planejando o curso juntos e utilizando técnicas que favoreçam a participação (MASETTO, 2003).

O professor atua como orientador, supervisor e facilitador do processo de aprendizagem, não apenas como a fonte única de informações e conhecimentos (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 48-67). Torna-se ainda, o responsável por promover uma interação entre os estudantes, proporcionando o momento do saber movimento do saber atual para o saber a ser alcançado (AJELLO, 2005). Por isso, sua importância dentro de sala, visto caber a ele a decisão da melhor técnica em relação ao conteúdo a ser trabalhado.

Leal, Miranda e Nova complementam (2017, p. 55-56):

As características pessoais e habilidades profissionais do docente influenciam na escolha da técnica de ensino. Além disso, as condições físicas da sala de aula, o conteúdo a ser trabalho, o tempo disponível e, principalmente, as características do grupo de alunos são aspectos que devem ser considerados ao se optar por uma determinada técnica.

Por fim, é preciso deixar claro que não se pretende abolir as aulas expositivas, tendo em vista sua importância pedagógica. O que se propõe é que ela seja reelaborada, passando ao aluno a responsabilidade em pesquisar, socorrer-se aos livros, preparar-se com a devida antecedência, para participação da exposição de conteúdo em sala de aula.

3 – Por que o júri simulado?

Diante de tantas metodologias ativas e o que resultam em sala de aula, é no mínimo dificultoso optar por apenas uma. Dentre suas peculiaridades, o júri simulado nos traz aspectos importantes para a formação do discente. A priori, sabe-se da importância do poder argumentativo, do raciocínio lógico, da solucionabilidade de conflitos e da oralidade. Basicamente, são fatores muito considerados para um profissional do curso de Direito. É por meio disso, que o profissional terá êxito em sua formação profissional, podendo encarar com segurança audiências, atendimento com clientes, movimentação de processos, fases de concursos, ingresso em cargos públicos. Enfim, todas as atividades pertinentes ao meio jurídico.

³ (...) usado então para indicar uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, professor e aluno, englobando tanto a ação de ensinar quanto a de aprender, em processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar, resultante de ações efetivadas dentro de sala de aula. (ANASTASIOU, 2005, p. 3)

Todo aquele teatro de advogados e promotores assistido em audiências e em júris populares, leva-se a entender que houve uma preparação prévia para que ocorresse de forma contundente. De fato, há sim um estudo antecedente do processo, mas acima de tudo, há horas de estudos, leituras, de estruturação de raciocínio que possa convencer o juiz ou os jurados.

Logo, a prática do júri simulado como metodologia ativa durante a graduação, permite um amadurecimento nos aspectos acima citados no perfil do discente, que brevemente tornar-se-á um profissional da área de direito.

O júri simulado trata-se de uma proposta didático-pedagógica, na qual os participantes simulam um tribunal judiciário, com objetivo de argüir sobre determinada situação. Possui como ideia principal, colocar dois conceitos em oposição entre si, como em júri real que há pessoas ligadas à defesa e à acusação. Assim, através da atividade são estimulados a defenderem suas opiniões, a refutarem opiniões contrárias ou até mesmo, a entrarem em consensos (BARBOSA, 2018). Permite ainda aos estudantes, defenderem seu grupo e acusarem o grupo oposto, que também tem direito à defesa. Desta forma, nessa relação entre acusar e defender, os grupos trabalharão a argumentação e por consequência, utilizarão a linguagem científica para construção de argumentos.

Segundo Anastasiou e Alves (2012, p. 99):

A estratégia de um júri simulado leva em consideração a possibilidade da realização de inúmeras operações de pensamentos, como: defesa de ideias, argumentação, julgamento, tomada de decisão etc. Sua preparação é de intensa mobilização, pois, além de ativar a busca do conteúdo em si, (...) oportunizam um envolvimento de todos para além da sala de aula. (...) Essa estratégia envolve todos os momentos de construção do conhecimento, da mobilização à síntese, pela sua característica de possibilitar o envolvimento de um número elevado de estudantes.

Normalmente, o júri simulado é composto da seguinte forma: juiz, promotor de acusação, advogado de defesa, réu, vítima, testemunhas de acusação e defesa, os 7 jurados que são responsáveis por analisar o fato exposto e no fim darem o veredicto e plateia. O tempo é relativo de acordo com a programação da atividade. Promotor e advogado de defesa possuem determinado tempo para realizarem a argumentação contra e a favor, em relação ao tema. Cada um, possui direito a réplica e tréplica. As testemunhas de acusação e defesa também possuem tempo para explanarem sobre o que testemunharam, mas não possuem tempo a réplica e tréplica. A partir disso, os 7 jurados decidem a respeito da posição favorável ou contra, ocasião em que o juiz prolata a decisão final. Cabe ressaltar, que os votos dos jurados serão decididos diante da argumentação mais convincente incitada pelas partes.

Menezes (2006, p. 87) explica:

(...) a partir do momento em que argumentamos acerca de um objeto do mundo, estamos agindo sobre alguém, buscando inseri-

lo em um quadro específico de crenças e convicções possíveis no interior de uma determinada comunidade de fala. Quer dizer, além do aspecto quantitativo das relações argumentativas no cotidiano, ressalta-se sua constitutividade como fator fundamental na formulação de convergências, na articulação e rearticulação de vínculos da vida social.

Tendo em vista, os benefícios do júri simulado enquanto ferramenta metodológica, é preciso ressaltar essa metodologia como aliada ao processo de autoaprendizagem do discente. Fica claro a ideia de que o estudante será autônomo no que tange à argumentação, à preparação prévia do raciocínio e oralidade e até mesmo, à leitura e pesquisa do contexto. De acordo com Vendramin (2008), o júri simulado propicia a autoaprendizagem, vez que é apropriado ao participante o gerenciamento do conhecimento através de temas propostos pelo professor.

Trata-se de uma atividade multidisciplinar, envolvendo pesquisa e análise de informações relacionadas ao tema. Leva os alunos à reflexão científica e filosófica pertinentes aos temas que demandam análise teórica mais crítica; além disso instiga a integração, senso crítico, argumentação e retórica (MITRE et al., 2008). Ademais, é um excelente momento para que o professor tenha a sensibilidade em ouvir os alunos, a mediar um debate de maneira horizontal, valorizando os conhecimentos espontâneos enquanto os conhecimentos específicos vão sendo construídos.

Quanto à avaliação, a atividade admite que o professor observe os conhecimentos dos alunos, avaliando por exemplo: a oratória, a persuasão, raciocínio lógico, postura de toda equipe participante e até mesmo uma avaliação separada para o restante dos alunos que deverão ficar na plateia.

Não obstante a realização do júri simulado nas Instituições de Ensino Superior, verifica-se a realização desta metodologia limitada a eventos esporádicos. O ideal aqui, seria que essa ferramenta metodológica fosse agregada em várias disciplinas do curso de Direito, em vários períodos, permitindo que todos os alunos tenham contato com a proposta.

Prigol e Ramasco (2018, p. 112-127) explicam que:

Seria desejável que essas metodologias fossem consideradas como recursos efetivamente eficientes pelos educadores do direito lato senso e, desta forma, aplicadas nas faculdades e universidades que oferecem o curso, dada a sua importância para o desenvolvimento do aprendizado.

Portanto, é notória a contribuição da metodologia do júri simulado como ferramenta pedagógica do curso de Direito, tendo como efeitos, melhorias em diversos aspectos do discente, como o poder de arguição, postura, raciocínio lógico e sagacidade. O aperfeiçoamento destas características reflete consistentemente no profissional que ali é formado, que preparado para os desafios profissionais, contribui diretamente na sociedade onde está inserido.

Considerações finais

Diante do exposto, verifica-se que devido à crise que se estabelece no ensino jurídico, como a mercantilização de ensino, número de faculdades aprovadas pelo MEC, professores sem formação pedagógica, ensino altamente tecnicista, se faz necessário uma mudança nos paradigmas metodológicos. Isto porque um declínio na qualidade de ensino, impacta negativamente não só o curso, mas também a formação profissional do discente e, conseqüentemente, a sociedade em que este atuará. Sabe-se que a função social do curso é muito mais do que o êxito em concursos e exames de ordem, é também a contribuição com a sociedade, a mediação de conflitos, é tornar-se instrumento de uma mudança social. Portanto, é de suma importância que a formação do discente durante a graduação seja voltada para este bem maior. Enquanto não há mudanças consistentes neste quadro, temos em mãos meios de acrescentar melhorias ao processo metodológico.

Não é de hoje que as metodologias ativas estão sendo utilizadas em sala de aula. Nos séculos XIX e XX o ensino tradicional estava fortemente difundido, como uma metodologia inquestionável. Tinha como objeto o professor como detentor do poder e saber em sala de aula, enquanto o aluno se mantinha como um receptáculo de conteúdo. Assim, contrariando todo o modelo da época, movimentos pedagógicos, como a Escola Nova, contrapuseram o modelo tradicional de ensino, de modo que tão somente, o centro do processo de aprendizagem atendessem os interesses dos educandos.

Por seu turno, Paulo Freire, influenciado pelas ideias pedagógicas de Dewey, criticou a educação bancária, na qual o aluno se torna um depósito de conteúdo, enquanto o professor possui o saber em sala. Propôs ainda, a educação libertadora, a qual a dinamicidade, a mutabilidade é provocada por ser humano. A educação é *práxis* e não “depósito”. O contexto escolar é tomado por uma educação horizontal, ao invés de vertical, portanto, a relação de educador e educando se torna de mão dupla, sendo o conhecimento produzido de forma coletiva.

Desde então, as metodologias ativas estiveram presentes, visando represar o autoritarismo em sala de aula. No contexto atual, estão em evidência, em razão dos benefícios já apontados por diversos autores. As metodologias ativas promovem autonomia em sala de aula, permitem que o educando se torne protagonista do processo de ensino-aprendizagem, propicia momentos de debate com o educador e coloca este numa posição de colaboração e parceria em relação ao educando.

O júri simulado aponta para um novo paradigma. Os benefícios vão além da sala de aula. Traz aos educandos, não só a oportunidade de comporem um júri fictício, mas também de se tornarem autônomos em relação ao conhecimento. O processo pelo qual são decididos os votos pela banca de jurados, leva em conta os recursos que serão usados pelas partes para convencê-los. Isto se dará, em razão de um ótimo argumento, oralidade e raciocínio. Portanto, é uma excelente ferramenta metodológica para desenvolver a argumentação, a oralidade, a postura, o raciocínio lógico e o debate. Ademais, o educando estará em contato direto com a pesquisa, a leitura e os aspectos teóricos e científicos. É uma boa iniciativa para os educadores incluírem a prática em diversos períodos, disciplinas do curso, permi-

tindo que todos os educandos possuam contato com a ferramenta e não se limite apenas a eventos esporádicos.

Infelizmente, observou-se no estudo da presente pesquisa, um déficit por parte da literatura em estudos mais consistentes sobre a metodologia do júri simulado, principalmente no curso de Direito. Verificou-se em diversas pesquisas, uma constância na referência a ferramentas das metodologias ativas, como a sala de aula invertida, uso das TIC's (tecnologias de informação e comunicação), aprendizagem baseada em problemas, sem menção específica a essa técnica. Não que estas não tenham seu grau de importância. Ressalta-se ainda, que há bastante pesquisas publicadas na área de exatas, utilizando-se do júri simulado e com resultados palpáveis – Vejamos alguns trabalhos publicados nos últimos anos: Júri Simulado e tempestade cerebral: entendendo a implantação da Usina Hidrelétrica de Belo Monte (Autores: Marcos Marques Formigosa, Marli Terezinha Quartieri, José Cláudio Del Pino; Miriam Ines Marchi); O Júri Simulado como Recurso Didático para Promover Argumentações na Formação de Professores de Física: o problema do “gato” (Autores: Rodrigo Drumond Vieira, Viviane Florentino de Melo, José Roberto da Rocha Bernardo); Júri Simulado como Estratégia de Intervenção Pedagógica para o Ensino de Química (Autores: Paulo Vitor Teodoro de Souza, Elisabete Alerico Gonçalves, Denize Ramos Souza, Nicéa Quintino Amauro); Ludicidade, argumentação e linguagem científica: o uso do júri-simulado no ensino de condutividade térmica e elétrica (Autores: Alexandre Rodrigues Barbosa).

Contudo, existe uma lacuna a ser preenchida por parte da literatura na área de humanas e principalmente pelas Instituições de Ensino Superior, para que estas possam explorar ainda mais essa ferramenta, permitindo mudanças efetivas, não só no interior da sala de aula, mas também, na formação profissional do estudante, que se tornará capaz de transformar a sociedade em que se vive, através de boas práticas.

Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Processo de ensinagem na universidade**. Joinville: Univille, 2005.

_____; ALVES, L. P **Processo de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula**. 10 ed. Joinville: Univille, 2012.

AJELLO, A. M. Professores e Discussões: Formação e Prática Pedagógica. In: Pontecorvo, C., Ajello, A. M., & Zuccheromaglio, C. **Discutindo se aprende: Interação Social, Conhecimento e Escola**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BACICH, L.; MORAN, J. (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAIN, Ken. **Lo que hacen los mejores profesores universitarios**. Valencia: Universitat de Valencia, 2007.

BARBOSA, Alexandre Rodrigues. 2B036 Ludicidade, argumentação e linguagem científica: o uso do júri-simulado no ensino de condutividade térmica e elétrica. **Tecné Episteme Y Didaxis: TED**, (Extraordin - 2018). Disponível em: <<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/8926>> Acesso em: 21 jan. 2020.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, 2013.

BOBBIO, N. **Dicionário de política**. 11 ed. Brasília: Editora UNB, 1998.

BONFIM, M. I. D. R. M.; NETO, F. J. S. L.; TORREZ, M. N. F. B.; RUMMERT, S. M. **Formação docente em educação profissional técnica na área da saúde: a organização pedagógica do trabalho docente em saúde**. Livro: Educação a distância. Fiocruz, 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CES n.º 9, de 29 de setembro de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 17, 1º out. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf> Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 20 out. 2019.

CARVALHO, Francisco José. **A função social do Direito e a efetividade das Normas Jurídicas**. [S.J.], 17 nov. 2011.

CONJUR. Consultor Jurídico. **Ordem recomenda apenas 139 dos 1,3 mil cursos de Direito no Brasil**. [S. l.], 8 jan. 2016. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2016-jan-08/oab-recomenda-apenas-139-13-mil-cursos-direito-brasil>. Acesso em: 10 out. 2019.

CUNHA, Marcus Vinícius da. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

DEWEY, John. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo**: uma reposição. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1959.

FRANCO, M. A. S. **Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos**: possibilidades de transformação no processo ensino-aprendizagem. Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Evidência, Araxá, v. 16, n. 17, p. 39-54, 2020

GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012. Disponível em: <<http://www.cartaforense.com.br/conteudo/artigos/a-funcao-social-do-direito-e-a-efetividade-das-normas-juridicas/7940>> Acesso em: 15 out. 2019>.

LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. (orgs.). **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, Danilo Pereira; NEVES, Isadora. **Ensino Jurídico deve assumir compromisso com a defesa do Estado de Direito**. [S.J], 26 mai. 2018. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2018-mai-26/diario-classe-compromisso-ensino-juridico-defesa-estado-direito>>. Acesso em: 17 out. 2019.

LIMA, V. V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. Interface – Comunicação, Saúde Educação, v. 21, n. 61, 06/2017 2016. ISSN 1414-3283.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MENEZES, William Augusto. Estratégias discursivas e argumentação. In: LARA, Gláucia Proença (org.). **Língua(gem), texto, discurso**: entre a reflexão e a prática, v. 1. Rio de Janeiro: Lucena: Belo Horizonte: FALE/UFGM, 2006.

MITRE, S. M. et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde**: debates atuais. Ciência & Saúde Coletiva, 13 (sup 2): 2133-2144, 2008.

MOYA, Emilio C. Using Active Methodologies: The StudentsView. **Procedia – Social and Behavioral Sciences**. v. 237, fev. 2017.

OLIVEIRA, Henderson Fürst de. **Os inacreditáveis números do livro jurídico – parte 1**. [S. l.], 2 ago. 2019. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2019/08/02/os-inacreditaveis-numeros-do-livro-juridico-parte-1?fbclid=IwAR2uCxsJCC6VxBwA6wcJIwaj494L9s9-YWeSNn7RCtbCw6AhCqWKYk_g1vo> Acesso em: 25 out. 2019.

PEREIRA, Gustavo Leonardo Maia. **A crise do ensino jurídico e de seu poder de transformação**. [S.J], 17 fev. 2019. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2019-fev-17/gustavo-maia-crise-ensino-juridico-poder-transformacao>> Acesso em: 10 out. 2019.

PIMENTA, S. G; Anastasiou, L. G. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PRIGOL, Natalia; RAMASCO, Thiago Werner. Dinâmicas de grupo aplicadas aos alunos do curso de Direito. **Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho**.

5.1 (2018) Disponível em: <<https://revistas.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/50409/52981>> Acesso em: 22 jan. 2020.

STRECK, Lênio Luis. E que o Texto Constitucional não se transforme em um latifúndio improdutivo: uma crítica à ineficácia do Direito. In: SARLET, Ingo Wolfgang (org.). *O Direito Público em Tempos de Crise: estudos em homenagem a Ruy Ruben Ruschel*. Livraria do Advogado: Porto Alegre, 1999.

_____. **Resumocracia, concursocracia e a “pedagogia da prosperidade.”** [S.I], 11 mai. 2017. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2017-mai-11/senso-incomum-resumocracia-concursocracia-pedagogia-prosperidade>> Acesso em: 10 out. 2019.

UNGER, Roberto Mangabeira. *Uma nova faculdade de Direito no Brasil*. **Cadernos FGV Direito Rio**, n. 1, p. 16-38, 2005.

VENDRAMIN, J. M. **Sexualidade na Escola: amor, esperança e vida**. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/SEED, Londrina, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1649-8.pdf?>> Acesso em: 21 jan. 2020.

ZABALZA, Miguel A.; CERDEIRIÑA, Maria Ainocha. **Planificación de la docência en la universidad**: elaboración de las guías docentes de las materias. Madrid: Narcea, 2010.

- Bárbara Melo Veras – CV: <http://lattes.cnpq.br/2877304160320403>

- Maria Celeste de Moura Andrade – CV: <http://lattes.cnpq.br/5569891803553823>