

## FRANCISCO JOSÉ GUIMARÃES PEIXOTO

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional da Universidade de Fortaleza – UNIFOR; Pós-Graduado em Administração Pública, em Direito e Processo do Trabalho e Direito Previdenciário pela Universidade Estácio do Ceará; e Pós-Graduado em Direito Penal e Processo Penal pela Faculdade de Tecnologia de Palmas; Advogado.

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a pesquisa como premissa do ensino no País, para tanto, utiliza-se do método de revisão da literatura disponível sobre o assunto. Os diversos mecanismos de ensino-aprendizagem aos quais as instituições de ensino estão atreladas, tendo como objeto o método tradicional, o método socrático, o método de caso, o método PBL, o método de sala de aula invertida e o método de análise de decisões. Como resultados, tem-se que nenhum método é plenamente eficaz em sua forma isolada, devido à complexidade e o amadurecimento do curso e da turma.

**Palavras-chave:** Pesquisa. Ensino. Métodos de ensino-aprendizagem.

---

## O PROBLEMA DAS DIVERSAS METODOLOGIAS APLICÁVEIS AO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

### 1. INTRODUÇÃO

A necessidade constante em promover um ensino de qualidade em face do pouco desenvolvimento intelectual, artístico, industrial, entre outros, que teve nos primórdios da existência do Brasil, tem levado os intelectuais a pensarem em diversos mecanismos de ensino.

A educação básica brasileira se deu de forma lenta e precária, não diferentemente do ensino superior, mais especificamente, o ensino das “elites”, cuja existência dos primeiros cursos datam anos após o descobrimento do país, além de serem dedicados exclusivamente às elites (SANTOS; GONÇALVES, 2013).

No atual estágio da educação superior encontram-se os problemas de sempre, como baixos salários, pouca estrutura, falta de capacitação dos profissionais do ensino, saber se a pesquisa é peça fundamental do ensino ou mero mecanismo paralelo e autônomo, e a principal, qual método de ensino-aprendizagem deve ser adotado quando da transmissão do conhecimento (MELO FILHO, 1977).

Aprioristicamente, o método científico ao qual é utilizado no ensino superior, refere-se a um conjunto de regras e procedimentos que produzem o conhecimento científico, seja ele um novo

conhecimento, quer uma correção ou até mesmo um incremento na zona de incidência de conhecimentos anteriormente existentes (MASSETTO, 1998).

Na busca do método que possa resolver o problema da apreensão do saber, selecionou-se seis: método tradicional; método socrático; método de caso; método PBL; método de sala de aula invertida e método de análise de decisões. Associa-se atualmente a crise do Ensino a maneira pela qual o conhecimento é transmitido e absorvido, através da relação educador e educando.

Assim, suje as indagações: Qual método deve ser utilizado? Todos os métodos possuem os mesmos custos para a instituição de ensino? Pode-se utilizar mais de um método? O método a ser aplicado independe da relação educando, educador e instituição de ensino? São estes os problemas aos quais pretende-se responder ao longo do trabalho.

## 2. PESQUISA COMO PREMISSA DO ENSINO SUPERIOR

O Estado brasileiro, não diferentemente de outros, mantém sua mão invisível em todos os segmentos da sociedade, não contrariamente ocorre na educação. Nessa diretiva, promulgou-se a lei 9.394/96, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Em seu artigo 43, inciso III, retrata a educação superior, que tem por finalidade:

*“Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive”.*

Nota-se a importância que tem a instituição de ensino e o educador junto ao educando, pois cabe a estes incentivarem o trabalho de pesquisa e a investigação científica. Além de mediar à transição do educando do ensino médio para o ensino superior, tendo em vista a discrepância entre tais níveis de ensino.

A necessidade de profissionais cada vez mais capacitados é uma exigência atual do mercado educacional, não mais comportando aquele docente que tem o ensino como uma segunda profissão, relegando-a a um segundo plano de profissionalismo, senão vejamos:

*“A docência no ensino superior exige não apenas domínio de conhecimento a serem transmitidos por um professor como também um profissionalismo semelhante aquele exigido para o exercício de qualquer profissão. A docência nas universidades e faculdades isoladas precisa ser encarada de forma profissional, e não amadoristicamente.” (MASSETTO, 1998, p.13)*

Os primeiros passos na pesquisa do ensino superior é a adaptação do educando ao plexo de métodos e regras que detém a ciência da pesquisa, que por sua vez tem como primado a leitura de qualidade.

Não há ensino sem pesquisa, a ausência desta faz com que haja uma degradação do ensino que chega aos níveis de uma reprodução imitativa, pois a pesquisa é a razão do ensino, transmitir conhecimento deve fazer parte do pesquisar, seja dando aulas ou socializando o saber (DEMO, 2011).

Contrariando esta premissa retratada acima, alguns autores propalam que o ato de ensinar é diferente do pesquisar, sendo competências distintas uma da outra, tendo em vista a grande produção de trabalhos cujos resultados não possuem relevância prática na docência, assim transcrevemos:

*Existe um grupo que advoga a ideia de que a atividade de ensinar exige habilidades distintas da atividade de pesquisar. Nesse sentido, o professor e o pesquisador têm trajetórias profissionais distintas e, portanto, a formação desses profissionais deve estar voltado para o desenvolvimento de competências compatíveis como o exercício de cada uma dessas funções.*

*“De certa forma, o estudo de Foster (1999), realizado a Inglaterra, serve para corroborar esta posição. Esse autor inicia seu trabalho colocando que a pesquisa educacional tem sido criticada, tanto por produzir trabalhos cujos resultados não têm relevância para a prática docente, como também por não ter acumulado um corpo estruturado de conhecimento.” (SANTOS, 2001, p.14)*

O que realmente a literatura demonstra é que a grande maioria dissemina a ideia de que educador e pesquisa é algo indissociável, não podendo imaginar um sem o outro, faz parte de tal mister a associabilidade de tais atividades (LÜDKE, 2001).

Assim, as relações desencadeadas junto à instituição de ensino superior, através do ensino e pesquisa, a qual por sua vez, tem como atores o educador e educando, é de fundamental importância na busca de grandes produções intelectuais de qualidade, produções estas que possam vir a beneficiar a sociedade como um todo.

### **3. DAS VÁRIAS OPÇÕES METODOLÓGICAS**

O grande problema que surge na atualidade é em saber qual ou quais os métodos de ensino utilizados em sala de aula são realmente eficazes para o aprendizado do educando, tendo em vista que cada educando tem sua própria forma de apreender o conhecimento.

Na busca do conhecimento defrontam-se consciência e objeto, sujeito e objeto. Este aparece como uma relação entre esses dois elementos, nessa relação, sujeito e objeto permanecem eternamente separados. O dualismo do sujeito e do objeto pertence à essência do próprio conhecimento (HESSEN, 2000).

A escolha da metodologia tem grande relevância para a apreensão do conhecimento pelo educando, vejamos:

*“Assim, o método é o caminho, e a técnica é ‘como fazer’, ‘como percorrer’ esse caminho. A metodologia didática refere-se então, ao conjunto de métodos e técnicas de ensino para a aprendizagem.*

*A escolha da metodologia de ensino e aprendizagem é feita de acordo com o aluno, suas características cognitivas e escolares, com o conteúdo, sua natureza, sua lógica, e com o contexto, ou seja, as circunstâncias e condições do aluno, professor, da escola, da comunidade.” (RANGEL, 2005, p.9)*

Desta feita, selecionou-se seis métodos, os quais se entende como os mais utilizados, são eles: método tradicional; método socrático; método de caso; método PBL; método de sala de aula invertida; e método de análise de decisões.

### **3.1 Método tradicional**

Método conhecido também como expositivo, o qual foca a aprendizagem no educador, agente ativo da relação, enquanto o educando figura tão somente como agente passivo, que recebe todas as informações do agente ativo, detendo esporádica participação na relação. Chamada de educação bancária, pois o educador é sujeito (ativo), o qual conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado (FREIRE, 2001).

A aula expositiva possui limitações como pouca participação do educando em função da comunicação unilateral característica desta técnica de ensino, onde considera a classe como um grupo uniforme, não levando em conta o fato de que os educandos possuem estilos de aprendizagem diferenciados. Além de não considerar o fato de que muitos ou alguns educandos não possuem os conhecimentos prévios necessários (GODOY, 1997).

Assim, não favorece o desenvolvimento das habilidades intelectuais mais complexas (aplicação, análise, síntese e julgamento) que levem o educando a pensar sobre o que aprendeu, bem como não possibilita que o educador realize a função de avaliação acompanhando o aprendizado (ou não) do educando, levando os mesmos ao hábito de estudarem através de suas anotações não recorrendo à bibliografia indicada pelo educador.

Tal método tem como vantagens ensinar grande quantidade de pessoas ao mesmo tempo, a economia de materiais, e fornecer o maior número de conteúdo em um pequeno espaço de tempo. No entanto, o mesmo não satisfaz mais o processo de ensino e aprendizagem do ensino atual, devendo o mesmo ser aplicado junto a outros métodos para uma completa apreensão do conhecimento.

### **3.2 Método socrático**

Também chamado de diálogo socrático, nesta técnica o educador passa a ser um mediador de diálogos entre os educandos, saímos da metodologia passiva para uma ativa, onde os mesmos são os atores da aprendizagem.

Existem três formas do método socrático, sendo a primeira o método socrático puro, o qual o educador seleciona perguntas às quais os educandos terão de responder, a segunda o método de casos jurisprudenciais, baseia-se no estudo de decisões de casos concretos (método que será estudado oportunamente), e por fim, o terceiro, é o método de problemas, onde o educador criara um problema e debatera com os educandos (MELO FILHO, 1977).

O diálogo socrático que hoje é utilizado não corresponde ao mesmo aplicado por Sócrates na Antiga Grécia, pois derivam outros tipos de diálogos, do método socrático originário, no entanto, todos esses diálogos possuem uma característica em comum, que é a multidimensionalidade. Assim, o diálogo socrático é uma conversa entre o educador e o educando, na forma de perguntas e respostas, em que o educador, ao fazer algumas perguntas, orienta não apenas o educando com quem ele dialoga, mas também os demais educandos que participam da aula (LIMA, 2010).

Este método é a melhor forma de se colocar em prática uma metodologia ativa, pois os educandos tornam-se verdadeiros protagonistas da função docente, entretanto, não é fácil a sua adoção, por necessitar de uma infraestrutura material mínima, bem como a elaboração de textos para distribuição prévia, textos esses que devem ser adequados, atualizados e em permanente renovação (MELO FILHO, 1977).

Aparentemente este seria o método a ser utilizado, no entanto, nem todo educando detém capacidade para apreensão de conhecimento através deste método, como retratado outrora, cada educando possui restrições às quais nem todo método surtira bons resultados. Cada educando necessita encontrar o método ao qual lhe conduza a uma melhor aprendizagem.

### **3.3 Método de caso**

Trata-se de um método amplamente aplicado ao campo das ciências sociais como mecanismo de pesquisa, onde uma dada realidade é transportada para a sala de aula e amplamente trabalhada pelo educador e educando. Tem a ideia de conduzir o educando a realidade a qual o mesmo irá se deparar quando sair dos bancos acadêmicos.

Não se deve confundir método de estudo de caso com método de caso, o primeiro é instrumento de pesquisa científica, uma estratégia para se conduzir uma pesquisa empírica, exigindo uma preparação prévia por parte do pesquisador e a organização de um planejamento. Já o segundo é uma estratégia do processo de ensino-aprendizagem, é uma ferramenta pedagógica que constitui em uma maneira de conduzir a educação dos cursos de direito e administração (MENEZES, 2009).

O método de caso possui três espécies, a primeira em 'caso-ilustração', a qual constitui a modalidade mais simples, pois restringe-se à apresentação de uma situação verificada no contexto de uma determinada organização, não necessitando do educando a sua análise com vistas à tomada de uma decisão, pois esta já é apresentada na descrição. A segunda em 'caso-análise', onde propõe aos educandos a análise do caso, mediante sua decomposição em partes significativas e a identificação da relação entre as variáveis. E o terceiro em 'caso-problema', o qual constitui o tipo mais complexo e tem como objetivo desenvolver nos educandos muito mais do que a capacidade analítica, requer do educando a elaboração de uma síntese com base nos dados apresentados e apresentação da melhor solução possível para o problema (GIL, 2004).

Tem como vantagem o estabelecimento de vínculos entre o ambiente de ensino e o mundo real, bem como o desenvolvimento de habilidades cognitivas, no entanto, possui limitações, por se referirem a situações reais, que são fortemente afetadas por fatores econômicos, políticos e sociais, têm vida útil muito curta, além de exigir que os educandos expressem publicamente suas ideias e submetam-nas à crítica.

### **3.4 Método PBL**

Método cuja sigla em inglês PBL – *Problem-Based Learning*, possui a tradução de APB – Aprendizagem Baseada em Problemas, tal método ingressa no Brasil através das Faculdades de Medicina, tendo como pioneira a Universidade de Fortaleza – UNIFOR, a qual também estruturou a prática jurídica do curso de direito a esta técnica.

A característica do método é o problema, cuja pesquisa se dá no campo bibliográfico, onde o educando conduz seus estudos através de pequenos grupos de estudos orientados pelo educador, que funcionará como um tutor.

A Aprendizagem Baseada em Problemas se encontra com determinadas etapas amplamente aceitas, como sendo o esclarecimento dos termos não compreendidos; definição dos problemas a serem conhecidos e explicados; análise dos problemas e possíveis explicações; resumo; formulação dos objetivos do aprendizado; estudo autodirigido, com base nas formulações dos objetivos; e relatório ao grupo e discussão (SEBASTIANY, 2011).

Mas não basta possuir etapas pré-fixadas, tanto o educando, o educador e a instituição de ensino devem possuir alguns requisitos prévios para que o método venha a ter o sucesso esperado, senão vejamos:

*“No entanto, o sucesso da utilização da metodologia PBL depende de uma série de pré-requisitos: os estudantes devem ter características de personalidade adequadas (independência, determinação, senso de responsabilidade, capacidade de comunicação, desinibição, capacidade de organização); o corpo docente deve ser treinado e familiarizado com o método; na organização da estrutura curricular, deve ser previsto tempo adequado para o estudo autodirigido; a instituição deve dispor da infraestrutura necessária para o auto aprendizado do aluno (material instrucional adequado e adaptado para o método, salas para reuniões de pequenos grupos, bibliotecas, laboratórios, recursos audiovisuais).” (FIGUEIREDO; RODRIGUES, 1996, p. 397)*

O método em apressa possui suas qualidades, no entanto, a sua aplicação de forma isolada é que a torna inviável devido ao seu custo-benefício, pois necessita como vimos, de que os grupos sejam formados com pequenas quantidades de educandos, que os profissionais sejam treinados constantemente, além da estrutura da instituição, que deve proporcionar mecanismos adequados ao método.

### **3.5 Método de sala de aula invertida**

Neste método, ao contrário da técnica tradicional de ensino, determina a autoaprendizagem do educando, onde o educador, quando em sala de aula se encontra apenas para tirar dúvidas e resolver exercícios, pois todo o material de estudo é previamente disponibilizado ao educando antes das aulas.

*“Na Sala de Aula Invertida, o professor está disponível para tirar dúvidas e realizar atividades de compreensão; educadores passaram a gravar vídeos com o material expositivo, dinamizando a aprendizagem e disponibilizando ao educando, que segue seu próprio ritmo, atenção individualizada. Os estudantes acessam ferramentas e recursos online a qualquer momento que eles precisarem, havendo então, maior tempo de interação. Esse método torna a aula mais atraente e produtiva, favorece ao professor melhor aproveitamento de seu tempo.” (OLIVEIRA, 2016, p.70).*

Parte-se do pressuposto que os educandos detenham um mínimo de disciplina quanto aos estudos, tendo em vista que são eles os protagonistas da relação ensino-aprendizagem.

Hoje o método de Sala de Aula Invertida é amplamente difundido nos cursos de graduação, como exemplo, temos as disciplinas à distância, *on-line*, no entanto, a mesma recebe diversas críticas, entre elas a de que a aprendizagem não se realiza, pois somente com a presença do educador poderia haver uma avaliação individualizada e pormenorizada.

### 3.6 Método de análise de decisões

É uma técnica que permite ordenar determinadas informações sobre uma dada decisão dentro de um dado contexto social, bem como analisar a coerência da mesma, além de possibilitar a produção de interpretações sobre o processo decisório, a forma das decisões e sobre os argumentos produzidos.

*“Embora tenham caráter prático, os textos apresentam a preocupação dos autores com a qualidade do recorte metodológico adequado do tema, com a identificação do problema e com o estabelecimento de um marco teórico pertinente, mas, principalmente, com os nexos internos do argumento, colocando em relevo o problema da coerência interna da narrativa construída. São, portanto, preocupações metodológicas que dizem respeito ao nível mais sofisticado da confecção de um trabalho acadêmico em Direito, a saber, a qualidade do argumento, dependente diretamente da capacidade do autor de demarcar um campo objetivo com precisão e apresentar os conceitos e teorias com os quais trabalhará de forma consistente.” (FILHO; LIMA, 2010, p.6).*

Trata-se de excelente mecanismo de conhecimento e aprendizagem, no entanto, deve-se adotar tal técnica em concomitância com outras, tendo em vista esta não poder abranger todo o mínimo de conhecimento necessário ao educando.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como demonstrado, à pesquisa é premissa do ensino, não se pode falar de ensino sem falar de pesquisa. O primeiro percalço da pesquisa no ensino superior é a adaptação do educando ao complexo de métodos e regras que há quando da pesquisa, a qual reclama um mínimo de leitura e dedicação.

O ensino superior no Brasil passa por um processo de melhoramento em sua qualidade, o Estado busca incessantemente mecanismos de avaliações, os quais são desenvolvidos pelo Ministério da Educação (MEC) e Organizações Independentes, tendo em vista o objetivo único, que é um ensino superior de qualidade.

A diversidade de métodos de ensino-aprendizagem põe em cheque, ou melhor, surge à pergunta “qual método é capaz de satisfazer todas as necessidades do apreender”, é justamente aí que surge o problema, qual método ou métodos a serem adotados.

Com base no que fora apresentado, nenhum método é plenamente eficaz em sua forma única, o que se necessita é a aplicação simultânea de dois ou mais métodos pela instituição de ensino, que fica a depender do grau de complexidade e amadurecimento do curso e da turma.

Desta forma, a instituição de ensino formata o curso ou a turma de acordo com o método ou métodos, em seguida realiza-se as avaliações de ingresso de acordo com a técnica a ser adotada durante curso, devendo tais métodos serem previamente informados aos futuros educandos que optem entre uma ou outra técnica, a qual melhor lhe proporcione um grau maior de conhecimento.

Por fim, com base no exposto, apesar de algumas divergências existentes sobre a matéria, procurou-se mostrar ao máximo a relação educando, educador, e instituição de ensino, que existe dentro dos vários mecanismos de ensino-aprendizagem jurídico no Brasil. Servindo tal artigo científico como material base ou parâmetro para novas pesquisas na área.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AGUIAR, Roberto A. R. de. **Habilidades**: ensino jurídico e contemporaneidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
2. CARVALHO, Nathalie de Paula. **UMA ANÁLISE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL**. Revista Jurídica da FA7: periódico científico e cultural anual do curso de direito da Faculdade 7 de Setembro / Faculdade 7 de Setembro – v. 1, no 1, (jan./dez. 2004) – Fortaleza: Bookmaker, 2004, págs. 249–260.
3. CNE. **RESOLUÇÃO CNE/CES 9/2004**. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17 - Alterada pela Resolução CNE/CES nº 3, de 14 de julho de 2017.
4. DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 8ªed. São Paulo, Cortez. 2001.
5. FIGUEIREDO, José Fernando de Castro; RODRIGUES, Maria de Lourdes Veronese. **APRENDIZADO CENTRADO EM PROBLEMAS**. Revista de Medicina – USP, Ribeirão Preto, Simpósio: ENSINO MÉDICO DE GRADUAÇÃO. v.29. págs. 396-402, out./dez. 1996;
6. FILHO, Roberto Freitas; LIMA, Thalita Moraes. **Metodologia de Análise de Decisões – MAD**. Univ. JUS, Brasília, n. 21, p. 1-17, jul./dez. 2010;
7. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 30.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001;
8. GIL, Antônio Carlos. Elaboração de casos para o ensino da Administração. Contextus: **Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p.06-17, dez. 2004. Disponível em: <[www.spell.org.br/documentos/download/21236](http://www.spell.org.br/documentos/download/21236)>. Acesso em 20 de maio de 2018;
9. GODOY, Arilda Schmidt. **Revendo a aula expositiva**. In: MOREIRA, Daniel A. (org). Didática do ensino superior: técnicas e tendências. São Paulo: Pioneira, 1997, p. 75-82;
10. HESSEN, Johannes. **Teoria do Conhecimento**. Traduzido por João Vergílio Gallerani Cuter. São Paulo, Martins Fontes. 2000;

11. LIMA, Ieda Miyuki Koshi Dias de. **Avaliação em diálogo socrático**. Cadernos Direito GV. Avaliações e métodos de ensino em direito. Coord. Jose Garsez Ghirardi. v.7 n.5: São Paulo, setembro 2010, págs. 29-41;
12. LÜDKE, Menga. **O PROFESSOR, SEU SABER E SUA PESQUISA**. Revista Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Abril/2001, págs. 77 –96;
13. MASSETTO, Marco. **Docência na Universidade**. São Paulo, Papyrus. 1998;
14. MELO FILHO, Álvaro. **Metodologia do ensino jurídico**. Fortaleza: Imprensa Universitária da Universidade Federal do Ceará, 1977;
15. RANGEL, Mary. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. 3ªed. Campinas - SP, Papyrus. 2005;
16. MENEZES, Maria Arlinda de Assis. **Do método do caso ao case: a trajetória de uma ferramenta pedagógica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 129-143. Jan./abr. 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n1/a09v35n1.pdf>>. Acesso em 20 de maio de 2018;
17. OLIVEIRA, Eliana Maria Pavan de. **Docência em Direito e a “Sala de aula invertida” como opção metodológica ativa**. Revista Evidência, Araxá, v. 12, n. 12, p. 59-77, 2016;
18. SANTO, Lucíola L. C. P. **DILEMAS E PERSPECTIVAS NA RELAÇÃO ENTRE ENSINO E PESQUISA**. O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. Marli André (Org.). Campinas, SP: Papyrus, 2001, págs. 11-25.
19. SANTOS, A. L. R. M.; GONÇALVES, P. A. **A influência da OAB no ensino jurídico no Brasil**. Ver. Curso Dir. UNIFOR, Formiga, v. 4, n. 2, p. 01-21, Fortaleza: jul./dez. 2013.
20. SEBASTIANY, Giana Diesel. **Curso de medicina da UNISC: a aprendizagem baseada em problemas (ABP)**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.