

DOSSIÊ

História da Política e do Direito Internacional

Sandoval Alves da Silva¹

João Renato Rodrigues Siqueira²

Dhennifer Nunes da Silva³

ENSINO E INCLUSÃO ACADÊMICA

EDUCATION AND ACADEMIC INCLUSION



RESUMO:

O presente artigo é fruto de uma pesquisa sobre a educação superior e as práticas de ensino dos professores realizada em uma turma de Direito Processual Civil do curso de Direito da Universidade Federal do Pará, no âmbito do programa de iniciação à docência denominado monitoria. Essa pesquisa tem como objetivo geral demonstrar a necessidade, ainda nos dias de hoje, de vencer a chamada “educação bancária”, por meio da aplicação da educação libertadora iniciada por Paulo Freire e complementada por José Carlos Libâneo. Ao longo do artigo, mostra-se que é necessário modificar a metodologia da narração, da transferência e da padronização do conhecimento adotada pelo professor em sala de aula, levando-o a olhar para os alunos com uma atenção maior e a tomar ciência de que o seu papel não se limita a transferir o conhecimento, sendo mais importante motivar a construção do conhecimento, para que os alunos deixem de ser meros receptores sem voz e tornem-se integrantes do processo de ensino. O método de pesquisa utilizado foi bibliográfico, estudo de caso e qualitativo. A aplicação direta em sala de aula das obras *Pedagogia do oprimido* e *Pedagogia da indignação*, de Paulo Freire, e da obra *Didática*, de José Carlos Libâneo, teve como resultados positivos a motivação, o rendimento educacional e a criação de consciências próprias nos alunos. Confirma-se, na conclusão, que ainda hoje há a necessidade de substituição da metodologia bancária utilizada pelo docente em sala de aula.

Palavras-chave: Atlântico Sul; Política Externa; Política Nacional de Defesa; Amazônia Azul.

ABSTRACT:

This article is the result of a research on higher education and teachers' teaching practices carried out in a Civil Procedural Law class of the Law course at the Federal University of Pará, within the scope of the teaching initiation program called monitoring. The general objective of this research is to demonstrate the need, even today, to overcome the so-called “banking education”, through the application of liberating education initiated by Paulo Freire and complemented by José Carlos Libâneo. Throughout the article, it is shown that it is necessary to modify the methodology of narration, transfer and standardization of knowledge adopted by the teacher in the classroom, leading him to look at students with greater attention and to become aware that its role is not limited to transferring knowledge, being more important to motivate the construction of knowledge, so that students stop being mere receivers without a voice and become part of the teaching process. The research method used was bibliographic, study case and qualitative. The direct application in the classroom of the works *Pedagogia do oprimido* and *Pedagogia da indignação*, by Paulo Freire, and *Didática*, by José Carlos Libâneo, had positive results in terms of motivation, educational performance and the creation of their own consciences in the students. It is confirmed, in the conclusion, that even today there is a need to replace the banking methodology used by the teacher in the classroom.

Keywords: Banking education; Education; Construction; Sensitive look; Protagonism.

¹ Doutor e mestre em Direito pela Universidade Federal do Pará (UFPA), na linha de pesquisa sobre constitucionalismo, democracia e direitos humanos, Procurador do trabalho lotado na Procuradoria Regional do Trabalho da 8.ª Região, Professor da Universidade Federal do Pará (UFPA), na Pós-Graduação de Direito - PPGD. Líder do Grupo de Pesquisa “Comunidade, Conflitos e a Paz” (CNPq). Membro do IIDP (Instituto Ibero Americano de Direito Processual). sandovalsilva4@yahoo.com.br

 <https://orcid.org/0000-0002->

² Mestrando em Direito pelo PPGD/UFPA; Chefe de Gabinete da PRT 8ª Região; Graduado em Direito-UFPA; ex-bolsista de iniciação científica PIBIC 2019-2020; voluntário PIBEX 2019-2021; Membro do grupo de Pesquisa “Tradição da Lei Natural” (CNPq) e do Grupo de Pesquisa “Comunidade, Conflitos e a Paz” (CNPq). joao.renato.rs@gmail.com.  <https://orcid.org/0000-0002-5411-7322>. <http://lattes.cnpq.br/0696701101651511>.

1795-2281

³ Discente do curso de Direito da Universidade Federal do Pará (UFPA), ex-membro do Projeto de Monitoria em Direito Processual Civil, voluntária no projeto de extensão “Escrevendo e Reescrevendo a Nossa História (Pernoh)” e ex-estagiária do Ministério Público do Estado do Pará (MPPA). dhenniferununes@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-1331-5314>

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, a educação foi marcadamente “bancária”⁴, caracterizada por aulas expositivas e sem espaço para questionamentos. Mais recentemente, professores adotaram um novo modelo de educar – o modelo da educação libertadora –, que se abre para o ingresso das críticas e das manifestações de pensamento nas salas de aula. Entretanto, como evidenciado por Libâneo (2006, p. 81), isso não foi suficiente, pois o educador precisava intervir na maneira de ensinar para possibilitar que a educação chegasse a todos, sem distinção. Por isso, surge a necessidade de acrescentar, ao modelo da educação libertadora, um olhar sensível à realidade de cada aluno; em outras palavras, um olhar para a realidade em que cada aluno vive e a qual pertence. A educação libertadora tem de ser uma educação construtiva, que parte do conhecimento inicial dos alunos.

Com base nessa concepção de educação libertadora, foi realizada uma pesquisa no contexto acadêmico de uma turma de Processo Civil do curso de Direito da Universidade Federal do Pará (UFPA), contabilizando um total de 47 (quarenta e sete) participantes, dentre os quais estavam 44 (quarenta e quatro) alunos, 2 (duas) monitoras bolsistas e 1 (um) professor, para examinar se a educação bancária deveria dar lugar ao modelo pedagógico da educação libertadora, no qual o professor atuaria como protagonista na luta por um ensino de qualidade e, sobretudo, por uma boa aprendizagem. No novo modelo de educação, o aluno seria o foco do processo de ensino-aprendizagem, o ponto de partida para toda iniciativa de ensinar.

Este trabalho visa demonstrar a necessidade, ainda atual, de abandonar a educação bancária, de olhar para os alunos com uma atenção maior e de ter ciência de que o papel do professor não é apenas transmitir

conhecimentos, é principalmente incentivar o surgimento de novos. É preciso criar oportunidades para a manifestação dos pensamentos e, sobretudo, abrir espaço para a expressão de diferentes realidades vivenciadas, seja por um aluno sem condições financeiras para adquirir um livro, seja por aquele que não dispõe do tempo necessário para aprender. A figura do aluno ocupa, assim, o centro do processo de ensino-aprendizagem. Tudo isso ficou evidente na universidade pública pesquisada.

HISTÓRIA DO MODELO EDUCACIONAL NA VISÃO DE PAULO FREIRE: DO MODELO BANCÁRIO À EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Na Idade Média, entre os séculos V e XV, a leitura era reservada aos membros da nobreza e do clero, visto que a sociedade era marcada pelo feudalismo, um sistema político, econômico e social caracterizado por relações de subordinação entre as camadas sociais. Não havia, portanto, uma educação regular e igualitária para toda a população. Cabia aos vilões e servos – camadas mais baixas da sociedade feudal conforme a organização política e econômica da época – a interpretação oral e desenfreada das leis e tradições da época.

Por analogia com essa desigualdade, Paulo Freire (2000, p. 101) denuncia a chamada educação bancária, uma educação caracterizada pelo “depósito” de conhecimentos na mente dos educandos, que não são instigados a suscitar críticas ou questionamentos sobre o conteúdo transmitido, o que tem como consequência a reprodução perene da ideologia das massas dominantes. Essa educação bancária é um reflexo do caminho percorrido pela educação ao longo dos séculos, passando por tempos difíceis, como a era medieval.

A metodologia de Paulo Freire ganhou

⁴ O termo “educação bancária” foi introduzido por Freire (1987, p. 33) em seu livro *Pedagogia do oprimido*. Seu uso disseminou-se por todo o mundo, não tendo ficado restrito ao Brasil. Tendo circulado de maneira clandestina no período de exílio de Paulo Freire, durante a ditadura militar, depois se universalizou, aplicando-se aos diversos segmentos sociais de opressão nos países do mundo (OLIVEIRA, 2019, p. 418).

destaque na pesquisa realizada pelo *site Open Syllabus*, plataforma utilizada pela Universidade de Columbia, por meio da organização *The American Assembly*, segundo a qual o livro *Pedagogia dos oprimidos* estaria entre os títulos mais lidos no mundo (ILHÉU, 2019). A abrangência de sua metodologia foi tão grande que há marcas de sua passagem por diversos lugares, na Europa, na África, na Ásia (Coreia do Sul) e na América. Há estátuas e até institutos acadêmicos com o nome do autor, o que demonstra a importância que os seus ensinamentos tiveram para as políticas públicas no mundo (COSTA, 2015).

No Brasil, a notoriedade do autor foi confirmada pelo seu reconhecimento como patrono da educação brasileira, por meio da Lei n.º 12.612, de 13 de abril de 2012. Esse reconhecimento deve-se à sua dedicação à população pobre no processo de alfabetização, registrada sobretudo no livro *Pedagogia do oprimido*, que critica a educação vigente e propõe uma educação menos vertical entre professor e aluno (ROCHA, 2012).

Nesse livro, Freire (1987, p. 34) conceitua e critica a educação vigente em sua época como bancária, ou seja, uma educação baseada na narração, no depósito e na transmissão de conhecimentos e de valores, sem espaço para criação de pensamento próprio, os alunos sendo coisificados para reproduzirem a narração do professor.

O conhecimento era transmitido como se os oprimidos fossem meros hospedeiros: o parasita depositava todas as informações desejadas e não permitia que os receptores agissem sozinhos, com consciências próprias. Assim, o indivíduo passava a estar ligado à opressora realidade, sempre imerso no que lhe era imposto, sem ter consciência da maneira como estava vivendo. Não se transformando, mas reproduzindo a vida de dominação que lhes apresentavam os opressores, os indivíduos tornavam-se não novos homens, mas novos opressores na sociedade, fazendo com que a antiga educação fosse cada vez mais reproduzida pelas gerações futuras (FREIRE, 1987, p. 18).

Freire (1987, p. 17) examina a questão dos oprimidos que lutavam pela reforma agrária, não para se libertarem, mas para terem “sua” terra e serem novos proprietários e, com isso, terem empregados. Tal ideal era fruto da educação perpetuada, segundo a qual o indivíduo só teria sucesso se reproduzisse a cultura dominante.

Freire (1987, p. 17) questiona-se por que os ensinamentos são transmitidos sem atingir as consciências dos educandos. A resposta está no receio de que as massas populares, se inseridas criticamente na realidade, não mais sustentam as regalias que os dominadores detinham por meio do controle de pensamentos. Exemplos marcantes podem ser tirados da Revolução Francesa, quando a burguesia, por meio da identificação da sua realidade de oprimida, desencadeou uma luta contra a nobreza, não mais aceitando a subjugação aos ideais da nobreza.

Diante disso, nota-se que a pedagogia, a chamada “educação bancária”, é fruto das ideias egoístas dos opressores, que recorrem a um discurso de falsa generosidade para garantir a manutenção do seu poder na sociedade, controlando tudo e todos os que estão a sua volta, como a supracitada nobreza na França do século XIX (FREIRE, 1987, p. 13).

Dessa forma, essa educação arquiva os próprios indivíduos, transformando-os em meros recipientes para o depósito da narração dos dominadores, não possibilitando qualquer margem de ação: somente recebem o conteúdo e nada mais. A memorização mecânica é o resultado dessa metodologia, que impede os indivíduos de refletirem sobre os ensinamentos a partir da realidade existencial vivida, tornando-os objetos pacientes (FREIRE, 1987, p. 33).

A educação passa a ser um processo estático, em que o professor detém o conhecimento e o aluno fica alienado, reproduzindo mecanicamente o conteúdo narrado, não sendo motivado a sair dessa obscuridade do pensamento. Não se possibilita a interação entre professor e aluno para a construção do conhecimento de ambos, levantando-se uma barreira entre os indivíduos

integrantes do processo de ensino-aprendizagem.

Os alunos eram vistos como “corpos”, não como sujeitos capazes de possuir consciência crítica. Portanto, o conhecimento era transmitido como mero preenchimento do corpo, sem que houvesse a instigação ao pensar ou ao refletir sobre o assunto. O bom aluno era aquele que representava o indivíduo fiel ao conteúdo recebido, que não pensava “sozinho”; quando tentava sair dessa “caverna” – como diria Platão –, era castigado, por meio de suspensão das atividades escolares ou de sanções na nota avaliativa. A educação era um puro treino, uma pura transferência de conteúdo, quase um adestramento para o mundo. Logo, havia a reprodução desenfreada da ideologia, da cultura e das opiniões da massa dominante e, por conseguinte, a opressão dos discentes em uma escala relevante de padronização do ensino imposto (FREIRE, 2002, p. 119 *apud* BRIGHENTE; MESQUIDA, 2016, p. 162).

Portanto, o objetivo central da educação bancária era dificultar o pensar autêntico, não estimular a capacidade de criação dos educandos, toda a sua capacidade de atuação, para fazê-los imitar a realidade, acomodar-se na opressão e perpetuar a situação de dominação exercida pelos opressores, tão beneficiados.

Na verdade, o professor deve ser um agente ativo e real, responsável pela massificação do conteúdo. Ele deve desempenhar o papel principal e essencial de encaminhar os alunos a uma educação libertadora, fora dos preceitos da educação bancária, proporcionando a humanização dos alunos, que devem ser libertados da domesticação do corpo vivida em suas salas de aulas, da figura de receptores sem voz, de corpos a serem meramente preenchidos pelo saber. Deve haver uma transformação no cotidiano de sala de aula, para seguir a linha da dialética entre professor e aluno (TAVARES, 2014, p. 181).

Os alunos devem ser incentivados a pensar criticamente e, sobretudo, a não aceitarem ser exclusivamente o depósito de conhecimento, transformando-se em sujeitos conscientes e capazes de aceitar ou negar a educação

transmitida. Ademais, deve-se observar que a necessidade de participar de alguma forma da vida em sociedade é uma necessidade complementar e universal, como o são o alimento e o abrigo (TAVARES, 2014, p. 181).

O questionamento da postura do professor dentro da sala de aula, do ensino com base no modelo da educação bancária, na qual o professor mitigava as emoções questionadoras dos discentes, levou à proposta de uma educação libertadora, que encontrou espaço em uma sociedade democrática, onde o agir, o questionar e, sobretudo, a não aceitação de qualquer informação transmitida é o foco dos ensinamentos do professor.

Abriu-se, assim, um espaço amigável entre o emissor (professor) e o receptor (aluno), ambos se revezam nos seus papéis, adicionando novas informações ao seu saber. Deixa de haver lugar para o método autoritário de controle do conhecimento, representado pela educação bancária. Críticas, tanto para a figura do professor quanto para a figura do aluno, são aceitas. Isso torna o ambiente escolar mais humano e acessível às realidades que o abarcam, como os diferentes modos de pensar.

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM LIBÂNEO: UMA EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO LIBERTADORA DE PAULO FREIRE

No novo contexto da educação libertadora, o processo educativo passou a priorizar a dinâmica da relação entre o ensino e a aprendizagem, por outras palavras, a ligação entre a maneira de ensinar do professor e a capacidade de aprender de cada aluno dentro de suas limitações didáticas. Com isso, torna-se importante não somente instigar os alunos a ter um pensamento crítico sobre o conhecimento, mas também a considerar a realidade além dos “muros” da sala de aula. O professor deve então adaptar o seu processo de ensino, considerando a vida cotidiana de cada aluno como essencial para uma boa educação, de

forma que o aluno possa interferir diretamente na sua capacidade de aprender (LIBÂNEO, 2006, p. 79).

Disso se conclui que o processo de aprendizagem deve considerar pedagogicamente a realidade social, política, econômica, cultural na qual tanto o professor quanto os alunos estão inseridos. A vida social será então considerada como ponto de partida e como ponto de chegada do trabalho do docente (LIBÂNEO, 2006, p. 79).

Libâneo (2006, p. 79) salienta a importância de atentar para os alunos oprimidos, ou seja, para aqueles que não possuem condições financeiras e psicológicas para enfrentar uma jornada de aulas. Essas dificuldades devem ser tomadas como ponto central em qualquer planejamento de ensino, o qual deve partir da consideração da vida extramuros, em outras palavras, da realidade fora do ambiente escolar. Com isso, o docente deve fazer o conhecimento chegar, da melhor maneira, a esses alunos, não os subjugando como iguais, visto que a realidade de uma sala de aula vai além da situação de um aluno isolado de tudo e disposto somente a estudar.

Por outro lado, concomitantemente com a atenção dada à realidade vivenciada pelos alunos, na visão de Libâneo (2006, p. 80), é essencial observar que o ensino é um processo, em que o docente deve ter uma ação gradativa, buscando observar e alcançar as diferentes formas de assimilação de conteúdo por cada indivíduo dentro de uma sala de aula. Nesse processo, a idade influi – o sujeito pode ainda estar em desenvolvimento mental –, mas também o preparo escolar que o professor teve ao longo da vida, sua formação acadêmica, nem sempre de qualidade. Logo, como cada indivíduo possui uma capacidade única de raciocinar, devem ser levadas em consideração algumas particularidades no processo de ensino e de aprendizagem.

Por isso, o docente deve diagnosticar as dificuldades de cada discente, descobrir as habilidades de cada aluno que podem contribuir para a melhoria da assimilação do conhecimento, a fim de modificar, diariamente, a sua maneira de ensinar e, até mesmo, o seu plano de ensino –

como mero recurso auxiliar – para poder atender a graduada necessidade de cada indivíduo, permitindo que os alunos integrem o conhecimento atual ao futuro (LIBÂNEO, 2006, p. 78).

É essencial que o docente desempenhe o seu papel de educador, incentivando, gradativamente, na medida certa de cada capacidade mental, o desenvolvimento dos conhecimentos próprios de cada aluno e, sobretudo, estimulando-os a ter uma consciência crítica, como a educação libertadora ensinou, a fim de que a prática seja diretamente ligada ao saber e vice-versa. O livro didático por si só não tem vida, sendo apenas um recurso auxiliar, cujo uso depende da iniciativa e da imaginação do professor, o qual é o protagonista que dá vida ao material, motivando os alunos a ligar o assunto a seus próprios conhecimentos e experiências, aprendendo a pensar com a própria cabeça (LIBÂNEO, 2006, p. 78).

Da educação libertadora, defensora da instigação, ou melhor, da maiêutica – método socrático que mais adiante será explicado –, chega-se aos setes saberes necessários, segundo Morin (1921, p. 12), à educação futura: (1) conhecimento capaz de criticar o próprio conhecimento; (2) conhecimento pertinente; (3) ensinar a condição humana; (4) desenvolver a compreensão humana; (5) ensinar a enfrentar a incerteza; (6) ter consciência planetária; (7) o saber antropológico.

O conhecimento capaz de criticar o próprio conhecimento diz respeito à necessidade de fazer todos, e não somente os filósofos, criticarem as ideias transmitidas, visto que o conhecimento é falho, passível de erro por ser fruto de traduções históricas que são transferidas de acordo com convicções próprias, que, como o próprio caminho que a imagem faz no órgão ocular, comportam erros de tradução ou reprodução. E o maior erro é pensar que a ideia é a realidade (MORIN, 1921, p. 19-31).

Como segundo saber, há a necessidade de ensinar o conhecimento pertinente, o conhecimento gerado pela interligação disciplinar, o qual possibilita que a sociedade interligue e

saiba decifrar os fatos vivenciados. Assim, para entender a gravidade que tem uma pandemia para o mundo, é necessário ligá-la à área da economia, da geografia e da história. Logo, é evidente que o ensino é interdisciplinar (MORIN, 1921, p. 35-39).

Diante disso, faz-se necessário considerar o conhecimento em contexto, não basta levar em conta a quantidade de informação, porque o ensino fragmentado inibe a capacidade de contextualizar, sendo necessário estimular a ligação das partes ao todo, e não somente do todo à parte (MORIN, 1921, p. 40-43).

O terceiro saber é o ensinar (o reaprender) a condição humana, valorizar o indivíduo não como integrante de uma cultura ou sociedade, mas como detentor de peculiaridades que não servem para distinguir, servem para igualar, pois as pessoas são ao mesmo tempo seres físicos, biológicos, psíquicos, culturais, sociais e históricos – sujeitos com singularidades que permitem apreender uma realidade a que todos pertencem, o mesmo universo (MORIN, 1921, p. 55-59).

O quarto saber – a compreensão humana – comporta um elemento imprescindível: ensinar a colocar-se no lugar do outro, a entender o outro a partir da empatia e da identificação, pois é essa compreensão humana que permite a comunicação entre as pessoas, é a partir da análise de todos os elementos, e não somente do negativo, que se chega à verdade. Todavia, tal premissa encontra-se cada vez mais afastada da metodologia de ensino utilizada, influenciada por uma sociedade marcada pelo individualismo, pelo egoísmo, pelo sentimento de rejeição e exclusão que bloqueia a compreensão entre os indivíduos (MORIN, 1921, p. 95).

O quinto saber resulta do ensinar a enfrentar a incerteza, pois o mundo é dinâmico e não estático, não há como prever o destino. Por isso, faz-se necessário ter consciência de que as futuras decisões devem ser tomadas contando com o risco do erro e estabelecer estratégias que possam ser corrigidas no processo da ação. Logo, os sujeitos devem ser fortes, preparados para

enfrentarem essa incerteza e para não se desencorajar (MORIN, 1921, p. 79-83).

Como sexto saber, a consciência planetária suscita a necessidade de criar consciência dos problemas enfrentados ou previsíveis para o planeta, como a poluição, a escassez de recursos e as queimadas. Na realidade, a consciência ainda é tímida em relação às ameaças que a Terra enfrenta ou enfrentará (MORIN, 1921, p. 65).

Por fim, o sétimo saber está ligado à ética do gênero humano. O ensino deve pregar a antropoética, baseada em três elementos: o indivíduo, a sociedade e a espécie. A ética deve ser ensinada por meio da tomada de consciência de que o ser humano é ao mesmo tempo indivíduo, parte da sociedade e parte da espécie. Portanto, o saber deve buscar estabelecer o equilíbrio entre a sociedade e o indivíduo em prol da democracia e entender a humanidade como uma comunidade planetária (MORIN, 1921, p. 107-109).

Considerando esses saberes, chega-se à base empírica do presente estudo. O arcabouço metodológico apresentado será aplicado a uma turma do curso de Direito. Os alunos dedicam-se à leitura de doutrinas, jurisprudências e códigos, e o professor deve incentivar seus alunos a não serem meros receptores, a serem sujeitos ativos, com consciência crítica própria. O professor deve lembrar que são sujeitos com necessidades diferentes de estudo; por isso, deve identificar as dificuldades de cada discente, aprofundar a realidade cotidiana de cada integrante e, sobretudo, ter essa realidade⁵ como ponto de partida para cada aula.

APLICAÇÃO DA EDUCAÇÃO LIBERTADORA, COM FOCO NO ALUNO, POR MEIO DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DENOMINADO MONITORIA

O projeto de monitoria, realizado por diversas instituições de ensino, é uma experiência

⁵ Conforme ensinado pelos filósofos da Antiguidade, essa realidade facilita a episteme – o saber teórico, o conhecimento científico, ou mesmo, a atividade contemplativa –, a technê – ligada à ação, à realidade ou à prática – e a phronésis – em outras palavras, a sabedoria.

de docência oferecida aos alunos da graduação. Assim, durante o período noturno dos dois semestres de 2019, por meio da participação na turma de Direito Processual Civil, do curso de Direito da UFPA, foi possível suscitar a construção de um olhar sensível para as necessidades humanas de cada aluno da turma, como ensinou Libâneo (2006, p. 78).

Agir dessa forma é contrapor-se à evidente fadiga que muitas vezes se percebe em professores que entram em sala de aula apenas expondo os conteúdos – como a educação bancária ensinava –, em vez de promoverem um processo de ensino-aprendizagem no qual a consciência crítica é instigada, considerando como ponto de partida a realidade “extramuros” e as peculiaridades de cada aluno, como as condições financeiras e mentais de aprendizagem.

Dessa maneira, ensinar não é só transferir conhecimento, mas é sobretudo criar as possibilidades para a produção ou a construção do conhecimento (CHIARELLA *et al.*, 2015, p. 424). A construção de um professor qualificado não se faz pela acumulação de conhecimento transmitido de maneira descompromissada, mas pela transmissão de conhecimento baseada na construção de um espaço democrático e político nas salas de aula, capaz de motivar os alunos a aprender e a ensinar.

Na turma monitorada, quando se seguiu o preceito de Libâneo (2006, p. 79), que pede um olhar para a realidade de cada aluno, constatou-se que a maioria dos alunos tem uma rotina de trabalho diário que envolve cuidar dos filhos, ajudar no sustento da casa e ainda ter tempo para estudar dentro e fora do contexto universitário. Essa é a realidade dos alunos da noite, que chegam cansados ou desanimados à sala de aula, o que interfere diretamente no rendimento educacional. Nesse contexto, o professor e os monitores são chamados a dinamizar a aula, para envolver os alunos em um modelo de ensino real e não meramente temporário para a realização de uma prova ou trabalho.

No que concerne à metodologia utilizada, trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico e de estudo de caso, com técnica qualitativa, as

quais servem de importantes instrumentos para a fundamentação real e teórica do trabalho.

Bibliográfico, pois a pesquisa adveio dos ensinamentos de Paulo Freire e de José Libâneo, autores fulcrais neste trabalho. O Estudo de caso, a seu turno, na definição de Gil (2002, p. 54), é estudo aprofundado de um dado objeto (caso), de modo a possibilitar seu amplo conhecimento e estudo.

Utilizou-se tal método, por compreender que o resultado obtido na pesquisa realizada junto às turmas, merecia análise detalhada dos elementos que a compõem. Para tanto, utilizou-se a técnica qualitativa para realizar uma análise numérica da realidade que se apresenta.

Assim, através da utilização dos ensinamentos dos autores já citados, ministrou-se as aulas colocando o aluno como centro do processo, buscando a dinamização das aulas, por parte do professor, através da filosofia socrática, a fim de integrar o discente no centro do processo e proporcionar o ensino inclusivo.

Nesse sentido, a metodologia socrática (maieutica) é essencial para a concretização do protagonismo docente. O grande filósofo Sócrates ensinava que é essencial afastar as falsas ideias para se chegar ao conhecimento real. Logo, com a discussão sobre os assuntos, o professor levava os alunos a dar à luz o conhecimento próprio, a abandonar as opiniões e a chegar ao conhecimento verdadeiro, como a maieutica ensinava.

Portanto, o fazer docente, mesmo por meio de aulas expositivas, deve instigar os alunos a não serem meros “corpos” receptores de conhecimento e sem capacidade crítica, deve motivá-los a serem sujeitos capazes de abandonar as crenças habituais para, assumindo sua ignorância, buscar o verdadeiro saber.

Na experiência de monitoria, o uso de recursos tecnológicos, como *slides* em *data show* e o aplicativo de mensagens *Whatsapp*, aumentou a interação entre professor e aluno, facilitando a comunicação e, sobretudo, a divulgação de matérias essenciais e viáveis para o estudo.

Na pesquisa realizada na turma, a obra

Teoria geral do processo, de Antônio Carlos de Araújo Cintra, Ada Pellegrini Grinover e Cândido Rangel Dinamarco (2015), e a obra *Novas linhas do processo civil*, de Luiz Guilherme Marinoni (2000), em formato PDF, foram transmitidas em *slides* pelo aplicativo de mensagens. Isso favoreceu aqueles que não tinham poder aquisitivo para comprar os livros ou condição física para se locomover a uma biblioteca.

Foram ainda utilizados questionários, conforme está descrito em anexo I, a serem preenchidos em casa, para instigar os alunos a uma maior agregação de conhecimento e, sobretudo, permitir que todos pudessem realizar a atividade em horários que lhes agradassem e em locais que lhes eram acessíveis, impedindo, assim, que a realidade de cada discente interferisse na realização da atividade. Logo, agregando conhecimento, tempo e facilidade de acesso.

A avaliação foi feita por meio dos citados questionários, a partir dos quais foram selecionadas questões avaliativas, com a finalidade de instigar os alunos a, mais uma vez, lembrarem o conteúdo estudado.

A correção das respostas avaliativas pelos próprios alunos permitiu-lhes elaborar uma concepção crítica sobre o assunto, sobre o tema ensinado. Houve ainda uma segunda atividade avaliativa: os alunos tinham de elaborar questões subjetivas e objetivas sobre a matéria ministrada e, conseqüentemente, elaborar as grades de respostas e de correções auxiliadas. Por fim, todos os alunos fizeram uma exposição oral, instrumento usado para dar a conhecer o desenvolvimento social e o pensamento de cada aluno: todos produziram uma resenha crítica depois defendida oralmente em sala, com um debate construtivo.

As metodologias citadas foram escolhidas por se tratar de uma universidade pública, onde os recursos tecnológicos são, por vezes, precários, e onde o professor está constantemente preso a uma grade pequena de aulas por ano e ao horário semanal pequeno para a quantidade de conteúdo que se deve transmitir. Desse modo, tais metodologias foram essenciais para facilitar o ensino e, principalmente, o entendimento dos

alunos.

Mesmo integrantes de uma universidade pública tiveram acesso a um ensino diferenciado, voltado para as peculiaridades e as necessidades de cada um, permitindo que a educação fosse igual para todos e sensível à realidade de cada discente. Conforme disciplina a Carta Magna (BRASIL, 1988), o ensino deverá ser ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola.

A mencionada metodologia foi essencial para os alunos com deficiência visual e física na turma, visto que, para proporcionar a integração desses alunos ao modelo evoluído da educação libertadora, ou seja, uma educação inclusiva, era necessário não somente facilitar o acesso desses indivíduos ao meio acadêmico, mas também fornecer os meios para a sua integração no meio educativo.

Assim, por via de *Whatsapp* ou de *e-mail*, foram fornecidos materiais de estudos, como os *slides* e artigos, o que evitou uma árdua procura em biblioteca e, sobretudo, permitiu que o material chegasse a todos os alunos, inclusive àquela pessoa com deficiência visual, que, por meio de um computador com *softwares* específicos disponibilizado pela Universidade, pode fazer a leitura na tela do computador por meio sonoro.

Além disso, com o apoio do setor de inclusão da Universidade, os materiais escritos, tais como a prova, foram transcritos para o sistema Braille, possibilitando que o aluno com deficiência visual fosse tratado de maneira semelhante aos demais não portadores de deficiência.

A experiência de monitoria inspirou-se na Declaração de Salamanca (COORDENADORIA NACIONAL PARA INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA, 1994): o ensino foi baseado no indivíduo, observando as suas diversidades, ou melhor, as suas necessidades educativas especiais, sem deixar de reconhecer a igualdade entre os alunos.

Cabe destacar que a igualdade entre os alunos não é uma igualdade formal, apenas

superficial; trata-se de uma igualdade material, em que o princípio da igualdade é vivenciado na prática e não somente no papel. A igualdade assim concebida refere-se à equidade, segundo a qual as peculiaridades de cada aluno são levadas em consideração antes de ensinar. Dessa forma, o ensino é transmitido a partir do respeito às necessidades especiais de cada aluno e em conformidade com o conhecimento e a capacidade de cada discente.

O ensino inclusivo foi ratificado pelo Parecer n.º 02/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2001), o qual afirmou que o ensino inclusivo, tanto na educação básica quanto em todas as etapas e modalidades de ensino, deve assegurar as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos, devendo, portanto, ser baseado em uma sociedade receptiva à diversidade humana e às diferenças individuais, que evidencie a necessidade e proporcione, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, o atendimento educacional especializado.

Assim, quando o docente esforça-se para ser o protagonista na educação de seus alunos, é possível ter a melhoria do aprendizado e, conseqüentemente, da maneira de ensinar. Por meio da atenção dada às realidades de cada aluno, o ensino vai sendo moldado e melhora a maneira de cultivar o conhecimento. Dessa forma, é fomentado o questionamento – um dos saberes necessários ao ensino do futuro, segundo Morin (1921, p. 12) – e, sobretudo, é suscitada a “sede” do saber, a persistência em buscar mais conhecimento de outras disciplinas para compreender ainda mais o conteúdo, não se acomodando com as incertezas que possam surgir. Enfrenta-se assim a obscuridade do não saber, fica-se forte para prosseguir na busca do conhecimento real, não meramente decorado.

É evidente o rendimento educacional que se extrai do aluno quando ele é colocado no centro do processo de ensino-aprendizagem, pois é por meio dele que tudo se construirá, desde a maneira de ensinar a matéria até a maneira de avaliar o desempenho tanto docente quanto

discente, garantindo-se a igualdade material entre todos os alunos.

RESULTADOS DA MONITORIA E DO ENSINO LIBERTADOR

A partir do momento em que o professor aplicou a compreensão ao processo de ensino, valorizando a condição humana que torna todos os alunos iguais, ensinando-os a enfrentar as incertezas, a criticar e a interligar os conhecimentos transmitidos, a ter uma consciência planetária e, sobretudo, a ter consciência da condição humana, social e planetária, os discentes passaram a intervir rotineiramente nas aulas, questionando, complementando e inovando os temas tratados com informações contemporâneas e de outras disciplinas.

Os alunos com rotinas conflitantes passaram a chegar motivados pela dinamização das aulas, os discentes com problemas socioeconômicos passaram a buscar métodos acessíveis ao estudo, como a biblioteca universitária, os acervos existentes em *sites* jurídicos disponíveis gratuitamente na internet, e a participar de palestras gratuitas dadas pelo professor em colaboração com outros docentes.

Ademais, os alunos com necessidades educativas especiais sentiram-se abrangidos pela metodologia transmitida aos demais, o que facilitou a melhor utilização e o melhor aproveitamento de conteúdo educativo por todos os integrantes do processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, pode-se concluir, satisfatoriamente, que a Monitoria e os métodos aplicados por esta, auxiliou os 44 (quarenta e quatro) alunos na promoção de uma educação libertadora.

CONCLUSÃO

O trabalho em questão buscou evidenciar a necessidade de fazer os professores atuais darem mais atenção à maneira de ensinar, não excluindo,

do indivíduo, toda a realidade vivenciada. A pesquisa empírica na turma de Direito Processual Civil mostrou que a realidade particular de cada discente está diretamente relacionada ao seu rendimento educativo. Logo, o professor precisa moldar seu ensino para melhor atender cada aluno em particular.

Assim, concretizando os saberes necessários à educação do futuro a metodologia aplicada alcançou o objetivo de satisfazer as três necessidades abordadas. A primeira diz respeito à dificuldade de concentração nas aulas por parte de alguns discentes, em virtude do cansaço, da rotina que os deixa divididos entre trabalho, casa e filhos. A segunda está ligada à natureza da instituição em que se fez a pesquisa: uma universidade pública, cujos alunos têm dificuldades financeiras para adquirir os materiais didáticos essenciais à aula, alunos sujeitos à vulnerabilidade econômica, à mercê da escolha do método de ensino para ter uma educação igualitária. Somado a isso, a terceira refere-se à educação inclusiva para alunos com necessidades educativas especiais, como aqueles que têm deficiência visual.

Desse modo, pode-se constatar que a Monitoria e os métodos aplicados por esta, auxiliou os 44 (quarenta e quatro) alunos na promoção de uma educação libertadora, uma vez que os discentes passaram a intervir rotineiramente nas aulas, questionando, complementando e inovando os temas tratados com informações contemporâneas e de outras disciplinas.

Dessa forma, à medida que o professor foi superando os entraves de aprendizagem, os alunos foram apresentando um melhor rendimento, tendo pensamentos próprios e sentindo-se motivados a contar as suas experiências reais com a matéria. Portanto, ao lançar um olhar sensível para as dificuldades de uma educação boa, como a condição financeira, a retrógrada educação bancária é paulatinamente abandonada no contexto escolar, possibilitando um ambiente democrático e, sobretudo, igualitário para todos os alunos.

Entretanto, como evidenciado na pesquisa, esse ideal ainda encontra muitos obstáculos para ser concretizado, visto que não são todos os professores que aceitam a participação dos alunos nas aulas. Fica aqui demonstrado que o método adotado na pesquisa é uma possibilidade (solução) de melhoria do ensino e da aprendizagem em nosso modelo educacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de fevereiro de 2001**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf. Acesso em: 5 set. 2019.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Proposições**, Curitiba, v. 27, n. 1, p. 155-177, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v27n1/1980-6248-pp-27-01-00155.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2019.

CHIARELLA, Tatiana; BIVANCO-LIMA, Danielle; MOURA, Juliana de Carvalho; MARQUES, Maria Cristina da Costa; MARSIGLIA, Regina Maria Giffoni. A pedagogia de Paulo Freire e o processo ensino-aprendizagem na educação médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, p. 418-425, jul./set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v39n3/1981-5271-rbem-39-3-0418.pdf>. Acesso em: 29 out. 2019.

CINTRA, Antonio Carlos de Araújo; GRINOVER, Ada Pellegrini; DINAMARCO, Cândido Rangel. **Teoria geral do processo**. 31. ed., rev. e ampl. São Paulo: Malheiros, 2015.

COORDENADORIA NACIONAL PARA INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: Corde, 1994. Disponível em: <http://uniapae.apaebrasil.org.br/wp-content/uploads/2019/10/DECLARA%C3%87%C3%83O-DE-SALAMANCA-E-LINHA-DA-A%C3%87%C3%83O-SOBRE-NECESSIDADES-EDUCATIVAS-ESPECIAIS.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2020.

COSTA, Camilla. "Brasil nunca aplicou Paulo Freire, diz pesquisador". **BBC News Brasil**, São Paulo, 24 jul. 2015. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/07/150719_entrevista_romao_paul_ofreire_cc. Acesso em: 25 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de Pesquisa**. 4.ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ILHÉU, Taís. Os 15 livros mais usados em universidades pelo mundo. **Guia do Estudante**, 23 out. 2019. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/os-15-livros-mais-usados-em-universidades-pelo-mundo/>. Acesso em: 6 maio 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

MARINONI, Luiz Guilherme. **Novas linhas do processo civil**. 4. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1921.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. 50 anos da Pedagogia do Oprimido: o legado de Paulo Freire na educação de jovens e adultos. **Educação**, Porto

Alegre, v. 42, n. 3, p. 417-425, set.-dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.3.33610>. Acesso em: 03 maio 2021.

ROCHA, Diego. Paulo Freire é declarado o patrono da educação brasileira. **Ministério da Educação**, 16 abr. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17681-paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacaobrasileira#:~:text=O%20educador%20e%20fil%C3%B3sofo%20pernambucano%20Paulo%20Freire%202819211997%29,%C3%A0%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20%C3%A0%20educa%C3%A7%C3%A3o%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20pobre>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SILVA, Sandoval Alves da; ALVES, Camille de Azevedo; SIQUEIRA, João Renato Rodrigues. Análise crítica acerca da possibilidade de aplicação da justiça restaurativa pelo Ministério Público do Trabalho. **Revista Meritum**, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 280-301, 2020. DOI: <https://doi.org/10.46560/meritum.v15i1.7916>.

TAVARES, Rosana Carneiro. O sentimento de pertencimento social como um direito universal. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 15, n. 106, p. 179-201, jan./jun. 2014. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1984-8951.2014v15n106p179/pdf_7. Acesso em: 5 jan. 2021.

ANEXOS

ANEXO I - QUESTIONÁRIO DA TURMA ANALISADA

Questionário - Processo Civil

- 1) Comente a função do direito como ordenador da conduta social.
- 2) Fale sobre a sociedade, os conflitos, os problemas e as insatisfações sociais.
- 3) Fale sobre autodefesa ou autotutela, abordando

suas características, exceções e razões de sua existência na atualidade.

4) Disserte sobre as espécies de autocomposição.

5) Cite as espécies de autocomposição e de heterocomposição.

6) Disserte sobre as espécies de heterocomposição.

7) Fale sobre o escopo da jurisdição, nos seus aspectos: social, jurídico e político.

8) Comente os pontos sensíveis do sistema processual estatal.

9) Cite as denominações da disciplina teoria geral do processo.

10) Fale sobre a denominação conferida à disciplina teoria geral do processo.

11) Comente as formas “alternativas” de solução de conflitos, problemas e insatisfações sociais.

12) Cite as formas “alternativas” de solução de conflitos, problemas e insatisfações sociais.

13) Comente as críticas aos termos: “formas alternativas” e “formas adequadas” sob o viés das técnicas de solução de conflitos, problemas e insatisfações sociais.

14) Cite as fases do processo.

15) Comente as ondas do processo segundo Capelletti.

16) Fale sobre as categorias estruturais do processo.

17) Faça distinção entre os conceitos lógico-jurídico e jurídico-positivo.

18) Cite as funções dos princípios e das regras.

19) Cite o conteúdo do direito processual constitucional.

20) Comente as funções dos princípios e das regras.

21) Comente os princípios processuais informativos.

22) Comente o princípio do Devido Processo.

23) Cite as três máximas da proporcionalidade.

24) Disserte as diferenças entre os princípios da proporcionalidade e da razoabilidade.

25) Comente o princípio do Contraditório.

26) Cite os elementos do contraditório.

27) Fale sobre as dimensões da adequação jurídica ou legal do processo.

28) Comente o princípio da eficiência processual

29) Comente o princípio da Primazia do Mérito.

30) Fale sobre o princípio da efetividade do processo.

31) Disserte sobre o princípio do diálogo ou cooperação processual

32) Comente o princípio do Autorregramento da Vontade.

33) Comente o princípio do Juiz Natural.

34) Comente o princípio da Ação.

35) Comente o princípio da Disponibilidade e Indisponibilidade Processual.

36) Disserte sobre o Princípio dispositivo e da livre investigação das provas.

37) Comente os sistemas de aferição probatória.

38) Fale sobre o princípio da Lealdade Processual.

39) Fale sobre o princípio do Duplo Grau de Jurisdição.

40) Explique a diferença entre a teoria dualista e a teoria unitarista da jurisdição.

41) Comente a jurisdição estatal como poder, função e atividade.

42) Defina a finalidade da jurisdição segundo Chivenda e Carnelutti.

43) Cite os elementos da jurisdição.

44) Comente os elementos essenciais da jurisdição.

45) Comente os elementos acidentais da jurisdição.

46) Cite os princípios da jurisdição.

- 47) Comente os princípios da Indelegabilidade, Inevitabilidade e Inafastabilidade da jurisdição.
- 48) Comente a teoria clássica ou administrativista da jurisdição voluntária.
- 49) Comente a teoria revisionista ou jurisdicionalista da jurisdição voluntária.
- 50) Faça distinção entre a jurisdição voluntária e a jurisdição contenciosa.
- 51) Comente a distinção entre função legislativa e função jurisdicional.
- 52) Comente a distinção entre função administrativa e jurisdicional.
- 53) Comente a distinção entre jurisdição e tutela jurisdicional.