

III ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

CARLOS ANDRÉ BIRNFELD

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Diretora Executiva - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Representante Discente:

Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

Comunicação:

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

Eventos:

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

Membro Nato - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

P472

Pesquisa e educação jurídica [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Carlos André Birnfeld; Horácio Wanderlei Rodrigues – Florianópolis: CONPEDI, 2021.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-302-3

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Saúde: segurança humana para a democracia

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Pesquisa. 3. Jurídica. III Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2021 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



III ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Apresentação

O Grupo de Trabalho Pesquisa e Educação Jurídica teve seus trabalhos apresentados à distância, de forma síncrona, por meio de plataforma virtual específica, que reuniu, ao vivo, seus integrantes na tarde do dia 25 de junho de 2021, durante o III ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI, realizado entre os dias 23 a 28 de junho de 2021.

As apresentações foram divididas em quatro blocos, sendo que em cada um dos mesmos houve a exposição dos respectivos artigos aprovados, em sequência, sendo, ao final de cada bloco, aberto espaço para o respectivo debate.

Segue abaixo a descrição dos artigos apresentados, ressaltando-se que não fazem parte dos Anais aqueles direcionados diretamente à Revista de Pesquisa e Educação Jurídica do CONPEDI, em função de sua seleção especial para publicação na mesma.

No primeiro bloco foram apresentados e debatidos sete artigos, a seguir descritos:

O artigo **METODOLOGIAS EMPÍRICAS NA PESQUISA DO DIREITO: A ANÁLISE DE CONTEÚDO**, de autoria de Emerson Wendt , Ignácio Nunes Fernandes e Valquiria Palmira Cirolini Wendt, TRATA analisa os contornos da Pesquisa Empírica em Direito no Brasil, especialmente técnicas de análise dos dados e informações alcançados durante o trabalho científico. Questiona o quanto de pesquisa empírica e o quanto, dentro dela, comporta de metodologias específicas, como a análise de conteúdo, objeto do estudo, focado no evento *Sociology of Law* (de 2015 a 2019), um dos maiores eventos de sociologia jurídica no Brasil. Adota, dedutivamente, um misto metodológico de revisão bibliográfica e de análise documental dos anais do referido evento, com abordagem temática crítica sobre a técnica de análise de conteúdo no Direito.

O artigo **ÉTICA NA PESQUISA: A NECESSIDADE DE PARÂMETROS PARA O REAPROVEITAMENTO DE IDEIAS E TEXTOS COMO MEIO DE SE EVITAR O AUTOPLÁGIO**, de autoria de Stéfani Clara da Silva Bezerra , Alexandre Antonio Bruno da Silva e Amanda Ingrid Cavalcante de Moraes parte da perspectiva de que o autoplágio virou pauta de discussão nas instituições de pesquisa após a ocorrência de casos que afetaram diretamente a comunidade científica. Ressalta que a fraude não acontece simplesmente na reutilização de ideias já publicadas, mas no modo como se faz, e que o que caracteriza o

autoplágio é a divulgação parcial ou integral de obra já publicada sem a devida individualização. Postula que tal prática pode ser evitada pela adoção de diretrizes éticas e de integridade, trazidas pelo CNPq por meio da Portaria n. 085/2011.

O artigo O BOM E VERDADEIRO ESTUDO DE DIREITO COMPARADO, de autoria de Maria Gabriela Staut, tendo por premissa que num mundo cada vez mais complexo e globalizado, o direito comparado assume papel primordial na busca por soluções de outros países, parte de uma breve evolução histórica do direito comparado em busca de sua relevância para os dias atuais e seus principais objetivos, enfrentando a problemática que assumem os conceitos nos diferentes países e a importância dos variados métodos que podem ser utilizados no estudo comparativo de acordo com o objetivo pretendido. Ao final, sugere um roteiro geral a partir do qual o estudioso pode se utilizar para desenvolver um bom e verdadeiro estudo de direito comparado.

O artigo A FUNÇÃO POLÍTICO-ACADÊMICA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR SOB A ÓTICA DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, de autoria de Franco Pereira Silva e Helena Beatriz de Moura Belle, tendo por pano de fundo a perspectiva de que a Constituição Federal de 1988 legisla sobre educação e, não raramente, o Supremo Tribunal Federal, seu intérprete máximo, é requerido a manifestar sobre este direito fundamental, tem por objetivo investigar decisões desta Corte concernentes ao papel político de instituições, como a garantia do funcionamento de Centros Acadêmicos, do Programa Universidade para Todos e o “Escola sem Partido”. Adotou método dialético, metodologia qualitativa, técnica de pesquisa em fontes primárias do direito e bibliografias especializadas. Concluiu que o Tribunal tem se posicionado pela universidade como instituição autônoma, plural e essencial no combate às desigualdades.

O artigo CINEMA E DIREITO: NOVOS DESAFIOS, de autoria de Leatrice Faraco Daros e Letícia Albuquerque, trata da problemática do ensino jurídico e aborda a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica que poderá auxiliar na formação de um profissional do direito mais adequado aos desafios que a contemporaneidade propõe. Dessa forma, contextualiza o ensino jurídico no Brasil de perfil tradicional e, na sequência aborda a questão da utilização da arte no ensino do Direito, especificamente do Direito e do Cinema, apontando o Cinema como uma ferramenta didático-pedagógica capaz de trazer qualidade para o ensino jurídico. O método utilizado foi dedutivo com a técnica de pesquisa bibliográfica e documental.

O artigo O SUJEITO-CIDADÃO COMO PROTAGONISTA DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL POR INTERMÉDIO DA EDUCAÇÃO: A CONTRIBUIÇÃO DE

EDGAR MORIN, de autoria de Elouise Mileni Stecanella e Giovanni Olsson, tem como objetivo compreender como a educação contribui para que o cidadão desenvolva práticas de desenvolvimento sustentável, sob um viés de Edgar Morin. Por meio de um estudo teórico, a pesquisa utiliza a técnica bibliográfica, com emprego de obras específicas sobre a temática, além do uso de documentos de organizações internacionais direcionados ao assunto. Aduz que, por meio de ideais dispostos por Edgar Morin em “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, a educação é essencial para que o sujeito-cidadão promova ações para um desenvolvimento sustentável.

O artigo DESAFIOS DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL NO SÉCULO XXI: METODOLOGIA TRADICIONAL VERSUS METODOLOGIA PARTICIPATIVA, de autoria de Laís Sales Biermann e Denise Almeida De Andrade, busca analisar os métodos de ensino participativo, a partir de uma análise comparativa com o modelo tradicional-expositivo de ensino. Nessa perspectiva, estuda o modelo de aprendizagem ativa, e posteriormente, a sua influência no alcance de uma estrutura educacional mais democrática. As novas exigências sociais e educacionais são contextualizadas ante a Globalização e a Pandemia atual, ponderando as contribuições e os desajustes encontrados nesse contexto. Por fim, elenca cinco métodos de ensino participativo, refletindo, após, a respeito do modelo pedagógico ideal para o século XXI. Utiliza pesquisa teórico-bibliográfica e documental, sendo a abordagem qualitativa.

No segundo bloco foram apresentados e debatidos oito artigos, a seguir descritos:

O artigo A PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM DIREITO NO BRASIL COMO EXPRESSÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL REGIONAL, de autoria de Maria Lírida Calou de Araújo e Mendonça, Francisco Alysson Da Silva Frota e Aurineide Monteiro Castelo Branco, afirma que as desigualdades sociais entre as regiões acabam por se refletirem nos programas de pós-graduação stricto sensu em direito no Brasil. A pesquisa analisa até que ponto os programas de pós-graduação stricto sensu em Direito no Brasil reproduzem as desigualdades sociais regional. A metodologia utilizada foi uma pesquisa bibliográfica documental, de caráter exploratória, mediante análise de artigos e livros doutrinários, com uma abordagem qualitativa, de natureza teórica e empírica. Conclui que alguns programas de pós-graduação, ecoam a desigualdade regional, especialmente quando se faz o recorte de quantitativo de programas, de docentes, aqueles com titulações no exterior, por consequência na produção intelectual.

O artigo A DIDÁTICA E O FUTURO DA DOCÊNCIA JURÍDICA DIANTE DAS NOVAS TECNOLOGIAS, de autoria de Ana Carolina Neiva Gondim Ferreira Gomes e Emilia

Aguiar Fonseca Da Mota, tem por objetivo discutir o uso das TICs empregadas no processo de ensino-aprendizagem no ensino jurídico e o papel dos “novos” professores e alunos frente aos desafios relativos ao uso dessas tecnologias. Emprega o método hipotético-dedutivo de abordagem, a partir de uma investigação teórica. O trabalho analisa as características do ensino no Brasil, e didática dos cursos jurídicos, e as novas tecnologias em relação ao futuro da docência. Concluiu que o processo de mudança esbarra em obstáculos, entre os quais se destacam a ausência de conhecimentos didático-pedagógicos dos docentes e a elaboração dos currículos jurídicos pelas IES.

O artigo (RE)PENSANDO O ENSINO JURÍDICO NO CONTEXTO DE PANDEMIA, de autoria de Maria Vital Da Rocha e Larissa de Alencar Pinheiro Macedo, propõe-se a estudar a legislação para o ensino jurídico remoto, no cenário pandêmico, e a adoção de metodologias ativas nos cursos de Direito. Na primeira seção, fala das normas editadas pelo Ministério da Educação para o período pandêmico, em confronto com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais, cuja implantação foi adiada em razão da COVID-19. Na última, aborda os reflexos do ensino remoto emergencial nos cursos de Direito. Conclui que a mudança na forma de ensinar repercute na formação humana do discente, indo além da transmissão do conteúdo. A metodologia é qualitativa, de natureza pura e com objetivo exploratório.

O artigo A BAIXA QUALIDADE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E O POTENCIAL DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA ALTERAÇÃO DESTE CENÁRIO, de autoria de Andryelle Vanessa Camilo Pomin, tem por objetivo analisar as metodologias ativas que surgiram no contexto de ineficiência do método tradicional de lecionar, que colocam o aluno como protagonista de sua aprendizagem. Neste contexto, destaca que o papel do professor é de capital importância, posto que assumirá a função de mediador para que seus alunos alcancem os objetivos profissionais almejados. Afirma que a educação e o ensino jurídico de qualidade estão intimamente relacionados à promoção dos direitos da personalidade. A pesquisa é descritiva, desenvolvida pelo método bibliográfico, consistindo no levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos.

O artigo O ENSINO JURÍDICO NOS CURSOS DE DIREITO E A INTERDISCIPLINARIDADE: DEMANDA ADVINDA DA RESOLUÇÃO MEC 05/2018, de autoria de Carina Deolinda Da Silva Lopes e Franceli Bianquin Grigoletto Papalia, traz uma análise da implementação da interdisciplinaridade nos Cursos de Direito, frente a alterações trazidas pelo Conselho Nacional da Educação pela Resolução n. 5/2018. O artigo analisa a forma como a interdisciplinaridade é concretizada junto aos cursos de direito, e como deve estar descrita no projeto pedagógico do curso, no currículo, para além dos

documentos. Para tanto, utiliza o método descritivo e a técnica é a teórica conceitual, envolvendo abordagem de alguns conceitos, tais como interdisciplinaridade, projeto pedagógico e currículo.

O artigo **A COLONIALIDADE DO ENSINO JURÍDICO NACIONAL: IMPLICAÇÕES DO MODELO LUSITANO NA FORMAÇÃO DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL**, de autoria de Luiz Gustavo Tiroli , Marcella da Costa Moreira de Paiva, tem como objetivo analisar as influências do modelo de ensino jurídico praticado na Universidade de Coimbra durante o período imperial brasileiro no ensino atual e as suas repercussões. O método adotado é o hipotético-dedutivo e a técnica empregada a revisão bibliográfica. Conclui que a colonialidade do ensino jurídico está imbricada na formação do estado e da intelectualidade brasileira e a sua modificação envolve uma des(re)construção da ideologia, do currículo e da relação docente-discente no ensino, que repercutirá na estrutura de poder do país, na democracia e na aplicação das políticas públicas.

O artigo **A RAZÃO COMUNICATIVA E A CRISE DO ENSINO JURÍDICO NACIONAL: SUPERAÇÃO DO VERBALISMO BACHARELESCO PELO PRÁTICA DE ENSINO DINÂMICA-COMUNICATIVA**, de autoria de Luiz Gustavo Tiroli , Natalia Maria Ventura da Silva Alfaya e Marcella da Costa Moreira de Paiva, tem como objetivo avaliar o verbalismo predominante na prática de ensino nos cursos de Direito e propor uma alternativa dinâmica-comunicativa como estratégia para superação dessa realidade a partir das premissas da teoria do agir comunicativo. O método adotado é o hipotético-dedutivo e a técnica empregada a revisão bibliográfica. Conclui que a prática comunicativa extraída dos pressupostos teóricos de Jürgen Habermas pode contribuir para a superação do verbalismo na formação crítica e reflexiva dos discentes, ressaltando a importância da postura do docente na reformulação do ensino jurídico nacional.

O artigo **APRENDIZAGEM ATIVA E O ENGAJAMENTO DE ESTUDANTES DE DIREITO: EXPERIÊNCIAS DE UMA DISCIPLINA HÍBRIDA NO ENSINO REMOTO INTENCIONAL**, de autoria de Jeciane Golinhaki, partindo da perspectiva de que a pandemia da Covid-19 exigiu dos cursos de Direito adequações do ensino presencial para o remoto, busca, através de estudo de caso, avaliar o impacto de um planejamento com metodologias ativas no engajamento de estudantes de Direito, em uma disciplina híbrida realizada no modelo de ensino remoto intencional. A investigação que serviu de base compreendeu três turmas de uma instituição privada e foi constituída pela aplicação de estratégias ativas de aprendizado e análise de dados quantitativos de engajamento dos acadêmicos. Como resultado, conclui que estratégias ativas de aprendizado geram um aumento no engajamento dos estudantes no modelo de ensino remoto intencional.

No terceiro bloco foram apresentados e debatidos oito artigos, a seguir descritos:

O artigo **METODOLOGIA DE ENSINO PARTICIPATIVO DE DIREITO AMBIENTAL POR MEIO DA ANÁLISE DA DECISÃO DA CORTE CONSTITUCIONAL DA COLÔMBIA DE ELEVAR O RIO ATRATO À CONDIÇÃO DE SUJEITO DE DIREITOS.**, de autoria de Gina Vidal Marcilio Pompeu e Patrícia Albuquerque Vieira vem de encontro à demanda bibliográfica sobre a importância da utilização das técnicas de metodologias ativas para o ensino na graduação universitária em Direito, especificamente na disciplina de Direito Ambiental, muitas vezes, subestimada pelos alunos. A metodologia envolve pesquisa interdisciplinar, com orientação epistemológica na teoria crítica, a congregar teoria e práxis na articulação do direito ambiental, do direito à educação e da didática do ensino jurídico. Diante da relevância do giro ecocêntrico, entende que a utilização da metodologia participativa de ensino insere o acadêmico na visão multifacetada composta pelos direitos da natureza, ordem social e ordem econômica.

O artigo **O ENSINO JURÍDICO DA MEDIAÇÃO: UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR**, de autoria de Keila Andrade Alves Rubiano e Frederico de Andrade Gabrich, utilizando método dedutivo e referenciais teóricos do CPC (Lei n. 13.105/2015), da Resolução CNJ n. 125/2010 e da Resolução MEC n. 5/2018, analisa o direcionamento do ensino jurídico brasileiro para a melhor compreensão dos métodos consensuais de solução de conflitos, como a mediação, e a necessidade de buscar uma abordagem transdisciplinar da mesma. Também aborda a transdisciplinaridade como possível caminho para a adequação do ensino jurídico aos novos tempos e suas rápidas transformações, bem como o respaldo jurídico normativo para essa alteração de perspectiva.

O artigo **MEDIAÇÃO DE CONFLITOS E O PROFISSIONAL DO SÉCULO XXI: UMA ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS SOFT SKILLS NO ENSINO JURÍDICO**, de autoria de Lilia Maia de Moraes Sales e Tais Tavares Vieira Pessoa e Gabriela Vasconcelos Lima, ressalta que o mercado de trabalho, durante muito tempo, priorizou o conhecimento técnico e a formação acadêmica ao avaliar os trabalhadores, o que não mais condiz com a necessidade atual. Nesta perspectiva, tem por objetivo analisar o potencial do treinamento em mediação de conflitos para o alinhamento do ensino jurídico às necessidades do século XXI. Utiliza pesquisa documental e bibliográfica, e conclui que é necessária uma reformulação do ensino jurídico, visando formação profissional não só com conteúdos técnicos, mas com o desenvolvimento das habilidades que o mercado de trabalho exige e o sistema de justiça vem estimulando.

O artigo DIDÁTICA DA DISCIPLINA “FORMAS CONSENSUAIS DE SOLUÇÃO DE CONFLITOS” E A ADOÇÃO DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL, de autoria de Barbara Miqueline Peixoto de Freitas e Raquel A. Marra da Madeira Freitas, ressalta que na disciplina “Formas Consensuais de Mediação de Conflitos” estão presentes, além do conceito mediação de conflitos, mediações de outra natureza. Nesta perspectiva, tem como objetivo abordar estas mediações e derivar algumas reflexões para o ensino nesta disciplina. Utiliza pesquisa bibliográfica, não sendo especificado um período temporal. Identifica que, além da mediação como prática característica do ser humano e suas implicações para a mediação de conflitos, a mediação cognitiva e a mediação didática são processos importantes para o ensino. Conclui argumentando a favor da necessária articulação didática das várias mediações presentes na disciplina “Formas Consensuais de Mediação de Conflitos”.

O artigo A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DE PRÁTICAS COLABORATIVAS NO ENSINO JURÍDICO – A NECESSIDADE DE EDUCAR PARA A DESJUDICIALIZAÇÃO, de autoria de Maini Dornelles e Fabiana Marion Spengler, tem por objetivo responder o seguinte problema de pesquisa: em que medida a inserção de práticas colaborativas no ensino jurídico poderá educar o futuro jurista para a desjudicialização do acesso à justiça? Utiliza o método de abordagem dedutivo e de procedimento bibliográfico. Nesta perspectiva, o texto objetiva verificar se incluir práticas colaborativas no ensino jurídico poderá educar juristas para a desjudicialização do acesso à justiça.

O artigo AS DIFICULDADES DO ENSINO NA INTERSECÇÃO ENTRE A MEDICINA E O DIREITO, de autoria de Ermelino Franco Becker, ressalta que o ensino da medicina legal e pericial aos alunos de medicina e direito possui características complexas por ser uma área de interseção entre as duas ciências. Destaca que a compreensão da diferença entre o aprendizado e treinamento epistemológico de cada um dos cursos é essencial para o bom desempenho da perícia e sua interpretação, postulando que mudanças no ensino podem aproximar os profissionais e desenvolver uma prática jurídica mais homogênea e com resultados mais justos.

O artigo METODOLOGIAS ATIVAS NOS CURSOS DE DIREITO: NOTAS ACERCA DA UTILIZAÇÃO DO MÉTODO DO CASO, de autoria de Manoel Monteiro Neto e Horácio Wanderlei Rodrigues, tem como objeto as possibilidades de aplicação do método do caso no ensino do Direito por meio de abordagem qualitativa e procedimento bibliográfico. A pesquisa busca apresentar uma alternativa viável, já testada, como forma de resolver o problema identificado, qual seja o distanciamento entre a realidade e a educação jurídica atualmente praticada. Afirma que estabelecer metodologias ativas é o caminho já identificado no campo da pedagogia e que na área do Direito o método do caso é uma alternativa já

devidamente corroborada. Conclui que a aplicação desse método deve trazer significativos resultados na aprendizagem e na compreensão do Direito, se adequadamente utilizada.

O artigo **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA ALTERNATIVA À CRISE DO ENSINO JURÍDICO SOB A ÓTICA DO PENSAMENTO DECOLONIAL**, de autoria de Priscila Tinelli Pinheiro, **TRATA** As marcas da colonialidade assolam os cursos jurídicos, sendo um traço dessa herança a estrutura da aula jurídica, em que o espaço é exclusivo do professor e, ao aluno, conferido um papel secundário. Para superar a crise do ensino jurídico e cumprir a Resolução 09/2004, a qual prevê a implementação, pelos cursos de Direito, de uma sólida formação humanística, objetiva-se uma análise decolonial sobre o processo de ensino. Para tanto, será analisada uma produção dialógica de conhecimento, que privilegie a concepção decolonial no pensamento pedagógico em Paulo Freire, por meio de uma pedagogia da decolonialidade como expressão emancipadora e libertadora

No quarto bloco foram apresentados e debatidos quatro artigos, a seguir descritos:

O artigo **A NECESSIDADE DE UMA AVALIAÇÃO MULTIDIRECIONAL NO ENSINO JURÍDICO CONTEMPORÂNEO**, de autoria de Leticia Prazeres Falcão e Denise Almeida de Andrade, ressalta que a avaliação dialoga com desafiadora atividade do ensino: aferir o que e em que medida mudou na compreensão do discente sobre determinado assunto, destacando que, recentemente, se intensificaram discussões sobre a necessidade do ensino jurídico ser próximo da realidade. Postula que não se avalia para obtenção de status de aprovação ou reprovação, mas para a construção de conhecimento crítico. Afirma que permitir essa movimentação é tornar o ensino jurídico algo que alcance além daqueles alunos, é fazer com que edificações cheguem aos docentes, discentes e coordenações pedagógicas. O artigo utiliza da revisão bibliográfica, onde busca demonstrar que a avaliação multidirecional no ensino jurídico é ferramenta útil.

O artigo **A METODOLOGIA DO INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTUDOS TRIBUTÁRIOS COMO MODELO PARA O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL**, de autoria de Henrique Ribeiro Cardoso e Mateus Levi Fontes Santos, examina a metodologia de ensino jurídico no Brasil a partir de comentários de estudiosos que se dedicaram à temática no país, a fim de identificar suas principais fragilidades e refletir possibilidades de solução. Sistematizadas as principais críticas de natureza metodológica, discorre sobre métodos de participação ativa que endereçam problemas dos métodos tradicionais. Por fim, apresenta a metodologia do Instituto Brasileiro de Estudos Tributários como um exemplo brasileiro exitoso e modelo viável a ser replicado por outras faculdades de Direito no país, que revela potencial de superar fragilidades e adensar a qualidade do ensino jurídico pátrio.

O artigo O ENSINO JURÍDICO REVISITADO: A EXPERIÊNCIA DO LABORATÓRIO DE DIREITO E ONTOPSICOLOGIA NA PROMOÇÃO DO DIÁLOGO HUMANISTA E INTERDISCIPLINAR., de autoria de Rosane Leal Da Silva e Simone Stabel Daudt, tem o objetivo de discutir os desafios do ensino jurídico atual, com apresentação de experiência interdisciplinar desenvolvida em um Curso de Direito da região Central do Rio Grande do Sul. Parte da constatação das insuficiências do modelo de ensino jurídico e questiona se as experiências interdisciplinares entre Direito e Ontopsicologia promovem melhoras no modelo atual. A partir da metodologia de estudo de caso foram apresentados e discutidos os resultados obtidos no Laboratório de Direito e Ontopsicologia, experiência pedagógica que analisa decisões emitidas pelos Tribunais Superiores, concluindo pelo seu potencial positivo no desenvolvimento de reflexão crítica.

O artigo O USO DA MÚSICA NO ENSINO JURÍDICO, de autoria de Larissa Mylena De Paiva Silveira, afirma que a música pode ser usada no ensino como efeito sonoro, criando um ambiente agradável aos estudos, bem como ferramenta para transmitir conteúdo jurídico. Assim, busca demonstrar como a música influencia o corpo e a mente e pode ser utilizada como ferramenta transdisciplinar para transformar a aprendizagem em algo motivador e criativo. Para isso, vale-se do método lógico dedutivo, e do referencial teórico estabelecido pela Resolução CNE/CES nº5, de 17 de dezembro de 2018, que institui as diretrizes curriculares para o curso de graduação em Direito e trata das formas de realização e desenvolvimento da interdisciplinaridade.

Após cinco horas de apresentações e debates profícuos, foram encerrados os trabalhos do grupo, com congratulações recíprocas.

Dr. Carlos André Birnfeld

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG

Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG

**A RAZÃO COMUNICATIVA E A CRISE DO ENSINO JURÍDICO NACIONAL:
SUPERAÇÃO DO VERBALISMO BACHARELESCO PELO PRÁTICA DE ENSINO
DINÂMICA-COMUNICATIVA**

**THE COMMUNICATIVE REASON AND THE CRISIS OF NATIONAL LEGAL
EDUCATION: OVERCOMING BACHELOR'S VERBALISM BY DYNAMIC-
COMMUNICATIVE EDUCATION PRACTICE**

Luiz Gustavo Tiroli ¹
Natalia Maria Ventura da Silva Alfaya ²
Marcella da Costa Moreira de Paiva ³

Resumo

O objetivo do presente artigo consiste em avaliar o verbalismo predominante na prática de ensino nos cursos de Direito e propor uma alternativa dinâmica-comunicativa como estratégia para superação dessa realidade a partir das premissas da teoria do agir comunicativo. O método adotado foi hipotético-dedutivo e a técnica empregada foi a revisão bibliográfica. Nas considerações finais, tem-se que a prática comunicativa extraída dos pressupostos teóricos de Jürgen Habermas pode contribuir para a superação do verbalismo na formação crítica e reflexiva dos discentes, ressaltando a importância da postura do docente na reformulação do ensino jurídico nacional.

Palavras-chave: Crise do ensino jurídico, Agir comunicativo, Habermas, Verbalismo

Abstract/Resumen/Résumé

The objective of this article is to evaluate the predominant verbalism in the teaching practice in Law courses and to propose a dynamic-communicative alternative as a strategy to overcome this reality from the premises of the theory of communicative action. The method adopted was hypothetical-deductive and the technique employed was the literature review. In the final remarks, it is clear that the communicative practice extracted from the theoretical assumptions of Jürgen Habermas can contribute to overcoming verbalism in the critical and reflective training of students, emphasizing the importance of the teacher's posture in the reformulation of national legal education.

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Acadêmico do curso de Direito da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Endereço eletrônico: luiz.gustavo.tiroli@uel.br.

² Doutora em Sociologia e Direito pela Universidade Federal Fluminense. Pesquisadora do DeCIED e Instituto Gilvan Hansen. Docente em graduação e mestrado da Escola de Direito das Faculdades Londrina. E-mail: naty.alfaya@gmail.com.

³ Professora Universitária do Curso de Direito na Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO). Doutoranda em Direito, Instituições e Negócios (PPGDIN), na Universidade Federal Fluminense. Endereço eletrônico: marcellacmpaiva@hotmail.com.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Crisis of legal education, Communicative action, Habermas, Verbalism

1 INTRODUÇÃO

O ensino jurídico nacional têm inúmeros problemas, como se estivesse em um “estado permanente de crise”, cuja origem remota a fundação dos cursos em 1827 e que, ao longo da história nacional, solidificou algumas facetas e adquiriu outras. O ensino expositivo, dogmático e tradicional importado da metrópole portuguesa é uma das faces desse estado crítico que se originou com a criação dos cursos, se consolidou ao longo dos períodos históricos e persiste hodiernamente.

A superação desse modelo requer um outro, alicerçado na comunicação em detrimento da exposição e na reflexão crítica em detrimento do dogmatismo. Neste sentido, cumpre ressaltar que a comunicação ocupa espaço privilegiado na teoria habermasiana, autor que discorreu e analisou os procedimentos comunicativos na consecução de conclusões para os dilemas da comunidade.

Assim, questiona-se: de que maneira a teoria do agir comunicativo habermasiana pode contribuir para compreender a crise do ensino jurídico nacional e repensar a prática de ensino dos cursos de Direito tradicionalmente vinculadas ao verbalismo¹? O objetivo do presente estudo consiste em demonstrar, por meio dos conceitos operacionais da teoria habermasiana, o verbalismo predominante na prática de ensino nos cursos de Direito como faceta da crise do ensino jurídico nacional e propor uma prática de ensino dinâmica-comunicativa como estratégia para superação.

O método utilizado foi o hipotético-dedutivo, que corresponde a extração discursiva do conhecimento, através da demonstração da crise do ensino jurídico, interpretando tal fenômeno e propondo modificações à prática de ensino no âmbito dos cursos de Direito a partir das premissas da teoria do agir comunicativo habermasiana. A técnica empregada foi a pesquisa bibliográfica, a partir dos seguintes autores: Habermas (2003); Rodrigues (1992a; 1992b); Freire (2020); Bittar (2006); Arruda (1997); Boufleuer (2001); Filho (1979), entre outros.

Na consecução do objetivo acima delineado, o artigo está organizado em três seções. A primeira apresenta a teoria do agir comunicativo habermasiana, discorrendo sobre os principais conceitos operacionais a partir de três categorias: I) o plano lógico dos produtos; II) o plano dialético dos procedimentos; e III) o plano retórico dos processos. A segunda seção busca compreender as principais facetas da crise do ensino jurídico a partir da tese de Horácio

¹ Ensino ou transmissão de conhecimentos e tradições realizados apenas oralmente, sem contribuição da escrita. Tendência literária caracterizada pela atribuição de importância maior às palavras e à eloquência do que as ideias transmitidas (OXFORD, 2021).

Wanderlei Rodrigues, ressaltando o aspecto didático-pedagógico e a importância da postura do professor do curso de Direito para o aprimoramento do ensino jurídico e a superação do verbalismo bacharelesco.

Por fim, a terceira seção avalia a aproximação entre a teoria do agir comunicativo e a prática do ensino jurídico, apresentando as principais características do ensino jurídico tradicional, expositivo e dogmático, constituindo, assim, o verbalismo bacharelesco e propondo a sua superação por intermédio do ensino dinâmico-comunicativo a partir de premissas que valorizam a participação do discente no processo de ensino e aprendizagem.

2 A TEORIA CRÍTICA EM JÜRGEN HABERMAS: O AGIR COMUNICATIVO

Antes de qualquer análise mais específica sobre o ensino jurídico no Brasil, é preciso atentar a um ponto essencial, qual seja, o ensino acontece através da comunicação.

Não é possível ensinar nem aprender senão dentro de um ambiente em que os envolvidos se comuniquem de forma eficiente, que todos compreendam seus pares e as informações e conhecimentos possam circular.

O processo de ensino e aprendizagem depende, portanto, de que as partes envolvidas se comuniquem de forma eficiente, clara e produtiva. A linguagem que se utiliza, os termos, as formas de expressão possuem um papel central em promover, ou não, essa comunicação clara e eficiente.

O autor alemão Jürgen Habermas (2003) dedica muito de suas pesquisas a compreender de que forma as pessoas envolvidas numa mesma questão podem se comunicar de forma eficiente para solucionar suas questões e chegar a conclusões. É claro que ele está trabalhando com a atenção voltada à democracia e outras questões de uma vida social mais ampla, ainda sim, a estrutura de discurso, enquanto meio essencial de exercício da racionalidade comunicativa, formulada por ele se mostra preciosa em outras esferas, como o do processo de ensino e aprendizagem.

Para que o discurso possa assumir este importante papel é necessário que seu exercício ocorra segundo determinadas regras, a fim de garantir que de fato ele seja livre, racional e, principalmente, eficiente, permitindo que todos os envolvidos se compreendam mutuamente.

Tais regras possuem como objetivo proporcionar argumentos e explicações coerentes, capazes de serem compreendidos e debatidos entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Afinal, o processo em questão é sempre dialético, onde todos aprendem e ensinam uns com os outros, não podendo ser visto apenas como uma “transferência” de mão

única de um conhecimento daquele na posição de professor para outro em posição de aluno. Essa dinâmica será melhor considerada no próximo tópico.

Estas regras para uma comunicação eficiente são apresentadas por Habermas na obra *Consciência moral e agir comunicativo* (2003), divididas em três planos argumentativos, quais sejam, o plano lógico dos produtos (correspondente ao item 1), o plano dialético dos procedimentos (representado pelo item 2) e o plano retórico dos processos (no item 3):

(1.1) A nenhum falante é lícito contradizer-se. (1.2) Todo falante que aplicar F a um objeto a tem que estar disposto a aplicar F a qualquer outro objeto que se assemelhe a sob todos os aspectos relevantes. (1.3) Não é lícito aos diferentes falantes usar a mesma expressão em sentidos diferentes. [...] (2.1) A todo falante só é lícito afirmar aquilo em que ele próprio acredita. (2.2) Quem atacar um enunciado ou norma que não for objeto da discussão tem que indicar uma razão pra isso. [...] (3.1) É lícito a todo sujeito capaz de falar e agir participar de Discursos. (3.2.) a. É lícito a qualquer um problematizar qualquer asserção. b. É lícito a qualquer um introduzir qualquer asserção no Discurso. c. É lícito a qualquer um manifestar suas atitudes, desejos e necessidades. (3.3) Não é lícito impedir falante algum, por uma coerção exercida dentro ou fora do Discurso, de valer-se de seus direitos estabelecidos em (3.1) e (3.2) (HABERMAS, 2003, p. 110-112).

Cumprir abordar cada um dos itens apresentados separadamente. Quanto ao primeiro item, o plano lógico dos produtos, ele apresenta regras puramente lógico-semânticas, sem qualquer conteúdo ético. Sendo o objetivo do discurso o entendimento mútuo, é essencial que as palavras sejam usadas por todos os envolvidos com o mesmo significado, a fim de que uns possam compreender os outros e avaliar cada posição.

Dentro do contexto do ensino superior jurídico, este item se mostra no uso de linguagem excessivamente rebuscada, com jargões jurídicos e brocados latinos muito além do que é realmente essencial, a fim, apenas, de demonstrar uma pretensa superioridade intelectual de um frente aos outros.

O uso de linguagem inacessível e distante do cotidiano dificulta a compreensão, normalmente por parte dos discentes, dos conteúdos, conceitos e estruturas que o docente pretende apresentar. Ao contrário, a simplificação da fala, o uso de palavras rotineiras e a “tradução” de conceitos complexos, típicos do universo jurídico, em linguagem simples e acessível, além de facilitar em muito a compreensão dos demais, ainda demonstra domínio daqueles conteúdos e aptidão à tarefa de ensinar.

O segundo item, plano dialético dos procedimentos, já possui algum conteúdo ético. Para que se alcance um entendimento é necessário que cada concernido se responsabilize pela sinceridade de suas posições e pelo compromisso de manter o foco dos debates, não apresentando injustificadamente questões diversas no andar dos debates de um ponto

determinado, uma vez que isso atrapalha o bom e coerente andamento dos conhecimentos que estão sendo compartilhados naquele momento.

Este tipo de ponto costuma se apresentar mais no comportamento de discentes do que de docentes, embora não exclusivamente. Discentes, tipicamente curiosos, podem apresentar no momento das aulas exemplos ou questões que, mesmo que muito interessantes, não estejam intimamente ligadas com o debate em curso. Tal atitude pode levar os docentes a interromperem uma linha de raciocínio, trocarem completamente de tema e terem dificuldade em retomar o objeto que deveria estar sendo compartilhado naquele momento.

Finalmente, o terceiro item, o plano retórico dos processos, tem como meta proteger a liberdade de participação de todos na atividade comunicativa. Esta liberdade é indispensável para que todos os envolvidos tenham possibilidades iguais de apresentar suas posições e argumentos, sendo ouvidos e considerados por todos os demais, sendo a única forma de coerção aceitável aquela exercida pelo melhor argumento, que tem o potencial de convencer todos os concernidos de que uma determinada leitura, interpretação ou entendimento é, ao menos naquele momento, a mais acertada.

Assim, um ambiente de ensino jurídico onde um ou alguns dos participantes sejam silenciados e não possam, ou não desejem, tomar parte como agentes ativos do processo - como docentes que não permitem questionamentos, debates ou interrupções ou mesmo discentes extremamente apáticos, que se restringem a apenas ouvir sem pensar ou elaborar a respeito - empobrece e pode até mesmo inviabilizar o processo dialético e dialógico de ensino e aprendizagem em todos os seus meios, especialmente no meio jurídico superior.

Especificamente em relação ao ensino superior jurídico, embora ele compartilhe com outras esferas os pontos acima apresentados, é possível identificar alguns pontos problemáticos específicos, especialmente tendo como base os estudos de Horácio Wanderlei Rodrigues.

2 A TRIDIMENSIONALIDADE DA CRISE DO ENSINO JURÍDICO NACIONAL SEGUNDO HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES E A METÁFORA DO VELÓRIO

Horácio Wanderlei Rodrigues é um dos expoentes nacionais nos estudos sobre o ensino jurídico, sendo sua dissertação de mestrado e a tese de doutorado, ambas defendidas na Universidade Federal de Santa Catarina, voltadas a essa temática, além de inúmeros artigos e obras coletivas e próprias lançadas com vistas a problematizar a denominada crise do ensino jurídico.

Em se tratando da crise da educação jurídica, torna-se fundamental ter consciência de três perspectivas: a) a crise é complexa e tem aspecto multifacetado, não admitindo explicações simplistas; b) a crise não é mero produto de uma crise político-econômica da sociedade ou fruto da crise da educação brasileira em nível macro, é fundamental ressaltar que no campo jurídico tem características próprias e internas (RODRIGUES, 1992b). Conforme afirma Roberto Aguiar (1991, p. 447) “é claro que não podemos desvincular a crise do direito da crise sócio-política-econômica que se abate no Brasil. Mas existem especificidades estruturais no âmbito jurídico”; e c) a discussão em torno da crise deve ser capaz de gerar uma consciência coletiva de superação, caso contrário as reflexões não têm sentido.

Feitos os destaques, parte-se para a análise da crise do ensino jurídico que, de acordo com Horácio Wanderlei Rodrigues (1992b), pode ser dividida em três dimensões: a) estrutural, relativa ao paradigma epistemológico e ao paradigma político-ideológico; b) funcional, que diz respeito a atuação pragmática e a identidade dos operadores do Direito dentro do mercado de trabalho; e c) operacional, vinculada à concepção administrativa e acadêmica da formação de juristas, sobretudo no âmbito didático-pedagógico e curricular².

A primeira manifestação é no aspecto estrutural enquanto crise de paradigmas axiológicos. Desde a sua criação, os cursos de Direito foram projetados para servirem de aparelho ideológico do Estado, ou seja, formando bacharéis que fossem capazes de ocupar os cargos centrais na administração e burocracia estatal, reproduzindo e divulgando a ideologia de sustentação do Estado nacional. Soma-se a isso o fato de que a ideologia dominante é a liberal-legal³, importada acriticamente dos países centrais, denotando o processo de colonialidade do ensino jurídico e do próprio Direito brasileiro.

O discurso pós-político e descomprometido cobre a ideologia dominante daqueles que política, econômica e historicamente ocuparam os espaços de poder e construíram o Direito para cumprir a finalidade de garantir a manutenção desse poder. Ou seja, os conteúdos e valores não são neutros, mas o Direito se esconde sobre o manto da neutralidade, inclusive, epistemológica que trata os sujeitos sem considerar a sexualidade, a etnia, a classe social, a língua, a espiritualidade, o gênero, etc. Uma perspectiva relacionada a um conhecimento surdo

² Ressalta-se que, na tese de doutorado de Horácio Wanderlei Rodrigues (1992b), a ordem apresentada é 1) crise funcional; 2) crise operacional; e 3) crise estrutural, haja vista que o professor estende sua reflexão em relação a esta última dimensão. No presente artigo, inverte-se a ordem a fim de discorrer mais profundamente acerca da perspectiva didático-pedagógica pertinente à dimensão operacional, por isto fora posta por último.

³ Exemplos citados pelo autor: “a) a ideia de contrato social como fato político fundamental que dá origem ao Estado e através do qual se delega a este uma série de direitos que ele passa a controlar ou tutelar; b) a aceitação do sujeito de Direito, individual, livre e capaz de exercer autonomamente a sua vontade, como protagonista do pacto social e de todas as relações jurídicas; e c) o Estado de Direito, oriundo dessa vontade livre, como realizador e garantidor da democracia, da justiça e da segurança” (RODRIGUES, 1992b, p. 290).

e sem rosto (GROSFOGUEL, 2008, p. 65). Assim, é fundamental ter uma vigilância epistemológica para desvelar e oferecer contraleituras à ideologia da norma e da doutrina jurídica (FARIA, 1987, p. 51).

Nesta primeira dimensão, denotada a crise epistemológica e a crise político-ideológica do paradigma liberal-legal, objetiva-se a sua superação por um outro modelo. Ou seja, torna-se fundamental a construção de “um novo imaginário axiológico comprometido com a democracia, a ética, a justiça social e a construção de uma sociedade solidária e não mais individualista” (RODRIGUES, 1992b, p. 292).

A superação da crise do próprio sistema capitalista e da moral liberal não depende do ensino jurídico somente, pressupõe uma vontade maior e coletiva. Entretanto, não se pode esperar tal força para se modificar os cursos de Direito, é fundamental uma práxis que pressuponha o docente e o discente enquanto protagonistas, agentes políticos capazes de, no cotidiano acadêmico, construir uma perspectiva democrática e emancipadora de educação jurídica.

A segunda faceta da crise do ensino jurídico nacional está vinculada à perspectiva funcional, aspecto relativo à qualidade dos operadores formados pelos cursos de Direito para cumprirem tarefas profissionais. Neste sentido, tem-se a crise do mercado de trabalho, cujas características são: a) a realidade econômica e social do país; b) o excesso de mão-de-obra que não consegue ser absorvida pelo mercado; e c) a dificuldade de adaptação do profissional às novas demandas da sociedade. Além da crise de identidade e legitimidade dos operadores jurídicos. Neste sentido, a) existe uma ampla expectativa de ascensão social que não se materializa, haja vista que o sucesso econômico está, na maioria dos casos, vinculados a classe, ao nome da família e ao escritório dos ascendentes e b) um descolamento entre a prática forense e o ensino jurídico que gera frustrações e perda dos ideais dos tempos de discente. Portanto, a superação dessa faceta depende de um ensino jurídico voltado à realidade concreta da sociedade e das novas demandas do mercado de trabalho.

Por fim, a terceira dimensão da crise do ensino jurídico é a operacional, que diz respeito “ao conjunto dos problemas referentes à estrutura formal do ensino do Direito – composta pelos paradigmas curricular e didático-pedagógico –, acrescidos das questões pertinentes à administração dos cursos jurídicos” (RODRIGUES, 1992b, p. 283).

Em relação ao currículo, o autor destaca que: a) existe uma inadequação dos programas das disciplinas em relação às realidades regionais; b) a criação acrítica de novas disciplinas sem a qualificação do corpo docente não tem efeito prático; e c) não é suficiente criar novas disciplinas críticas e reflexivas se o ensino do direito positivo continuar dogmático.

Em relação a estratégias didático-pedagógicas, o autor ressalta que a única coisa que pode ser feita é a superação do código comentado, as demais transformações dependem de questões de viabilidade no aspecto administrativo⁴, e ressalta que neste âmbito, predominam o apadrinhamento em detrimento da competência como critério para contratação de docentes, além do corporativismo dos professores que implica na inviabilidade de transformações reais.

Como objeto da presente pesquisa, destaca-se o aspecto didático-pedagógico, que ocupa posição coadjuvante na tese de Horácio Wanderlei Rodrigues (1992b), uma vez que o autor foca no aspecto epistemológico e político-ideológico. Por isso, pretende-se discorrer sobre este aspecto secundarizado, acreditando-se que a mudança estrutural relativa à crise do ensino jurídico pode e deve ser iniciada pela formação docente e pela mudança da postura e da prática pedagógica do educador em sala de aula com os educandos.

Em suma, no aspecto didático-pedagógico da faceta operacional da crise do ensino jurídico, Rodrigues (1992a) vai utilizar a metáfora do velório para representar as aulas dos cursos de Direito.

Assim, no evento denominado de velório busca-se contemplar o passado e rememorar a lembrança de uma matéria inanimada que não se encontra mais presente no mundo dos vivos (conteúdo).

O professor, tido como o “viúvo”, cuida para que o “falecido” receba o “culto devido” (repetição acrítica), cabendo aos presentes (alunos), permanecer em silêncio, atentos e recolhidos em si, a fim de que sejam avaliados pelo “viúvo” (professor) de acordo com a passividade e o decoro que o ritual exige (ARRUDA, 1997). Não há espaço para invenção, para interação ou comunicação, apenas a repetição e rememoração de “orações” (institutos) e brocados em latim contidos nos “livros sagrados” (códigos comentados) e manuais técnicos.

Alia-se a isto o verbalismo característico das aulas expositivas alicerçadas em códigos e legislações comentadas. Ao invés de comunicar-se, o educador faz comunicações por intermédio do discurso, cabendo aos educandos o arquivamento desses comunicados. “Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, 2020, p. 33). Para Luckesi (2005), os alunos não são concebidos como sujeitos históricos inseridos em um contexto e, conseqüentemente, mais se classifica do que se ensina.

⁴ Exemplos citados pelo autor: “a) redução do número de alunos por sala de aula; b) existência de bibliotecas atualizadas à disposição dos estudantes; c) preparação didático-pedagógica adequada dos professores, através de cursos específicos; d) maior tempo de dedicação dos docentes e discentes às atividades acadêmicas de pesquisa e extensão” (RODRIGUES, 1992b).

Em face da multifacetada crise anunciada, Horácio Wanderlei Rodrigues (1992b), ao final do capítulo da tese de doutoramento sustenta que as mudanças estruturais e institucionais em relação ao curso de Direito, tais como a inserção de disciplinas introdutórias e a regulamentação dos currículos não foram suficientes para garantir a qualidade do ensino jurídico. Pois persistiram antigas práticas pedagógicas herdadas da Universidade de Coimbra, com foco em aulas expositivas alicerçadas em revisão bibliográfica e legal.

O autor destaca que as mudanças didático-pedagógicas não produziram resultados convincentes e que apenas uma revolução estrutural no pensamento jurídico, em seu paradigma epistemológico e político-ideológico seria capaz de reverter a crise do ensino jurídico nacional. Entretanto, cumpre ressaltar que muito pode ser feito pelo professor dentro da sala de aula, transformando, ao menos, seu próprio universo e de seus educandos. Conforme Álvaro Melo Filho (1979, p. 14) a transformação do ensino jurídico na contemporaneidade “depende muito mais da mudança de atitudes dos professores e alunos do que de qualquer outro fator que se queira atribuir”.

Em que pese Horácio Wanderlei Rodrigues (1992b, p. 283) sustentar que tal transformação depende substancialmente das modificações realizadas em nível epistemológico, tem-se que uma adaptação didático-pedagógica realizada pelo docente em sala de aula pode contribuir para um ensino jurídico alicerçado na realidade política, econômica, social e cultural dos alunos, destituída dos abstracionismos e vinculada à realidade material e concreta, aos dilemas da comunidade em uma perspectiva política e histórica, conclamando, mais uma vez, o professor como protagonista, ao lado do aluno, como agentes transformadores da realidade posta.

Para Roberto Lyra Filho (1980, p. 14) “a discussão da reforma didática há de se assentar, portanto, na revisão do conjunto”, sendo necessário uma discussão epistemológica, política-ideológica do próprio Direito em uma perspectiva global. Assim, não se desconsidera a necessidade de se refletir e transformar o paradigma geral, mas enquanto não advém o modelo que, para Horácio Wanderlei Rodrigues (1992b, p. 305), depende de uma luta utópica em detrimento das tentativas reformistas, muito pode e deve ser realizado no que diz respeito à formação e a prática docente.

Não se pode admitir o fatalismo, a crise como posta, contra a qual nada pode ser feito a não ser apenas uma única solução. Pois dessa forma, o professor assume papel coadjuvante, como aquele que contra a estrutura nada pode fazer no cotidiano. Dada a complexidade e as múltiplas facetas da crise da educação jurídica, torna-se fundamental a sua superação global mediante ações específicas capazes de fazer frente a cada uma das demandas. Aliás, as

revoluções têm-se demonstrado mais danosas do que vantajosas para a sociedade, ao menos, para aqueles que nela convivem⁵.

Desta forma, o docente em sala de aula pode mitigar o bancarismo dogmático tradicional na construção do ensino jurídico emancipador, uma vez que “em uma perspectiva de educação libertadora, deve-se procurar compreender criticamente as razões desse problema e assumir-se sujeito de sua transformação, ao invés de esperar que de fora venha a mudança” (COSTA, 2016, p. 99). Assim, o primeiro passo para a superação do paradigma dominante na direção de um ensino jurídico libertador e dialógico é a mudança de postura do professor em sala de aula, tornando-se mais orientador e menos expositivo (MARTÍNEZ, 2012, p. 34).

Uma vez que “o discurso docente, mais que um discurso de poder, é um lugar de poder” (WARAT et al, 1980, p. 149), não podendo reproduzir os discursos produzidos nas diferentes instituições jurídicas de maneira neutra, imparcial e acrítica, mas adotar uma perspectiva política e reflexiva, capaz de gerar mudança e transformação.

Neste aspecto, considerando o protagonismo docente e discente na transformação do ensino jurídico e na superação da crise histórica e institucional que assola os cursos de Direito, discute-se a necessidade de uma atuação docente permeada pela lógica dinâmica-comunicativa em detrimento do verbalismo que predomina nas salas de aula dos cursos jurídicos, a fim de contribuir para a consolidação de um novo modelo didático-pedagógico, um modelo comunicativo.

3 A SUPERAÇÃO DO VERBALISMO PELA PRÁTICA DE ENSINO DINÂMICA-COMUNICATIVA NOS CURSOS DE DIREITO

O verbalismo bacharelesco pode ser identificado como a tendência didática predominante nos cursos jurídicos que visa transmitir os conhecimentos mediante discursos e exposições orais que privilegiam a eloquência em detrimento do conteúdo, mitigando o papel do discente no processo de ensinagem⁶, reduzindo-o a mero receptor e assimilador de informações.

⁵ Não se trata de posicionamento conservador. Mas ao contrário, a manutenção da realidade atual agrava a crise do ensino jurídico garantindo a persistência de problemas históricos, políticos e institucionais que fundaram os cursos de Direito e que persistem na realidade hodierna. Todavia, compreende-se que enquanto luta-se pelo advento de uma mudança estrutural, muito pode ser realizado no cotidiano docente. Enquanto a mudança macrocósmica depende de inúmeros fatores, vontades maiores e superiores, o professor, em sala de aula, pode agir com responsabilidade política na transformação do microcosmos dos alunos.

⁶ Termo criado por Léa das Graças Camargo Anastasiou em 1994 para demonstrar a prática crítica e complexa existente na relação professor-aluno, “englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender” (ANASTASIOU; ALVES, 2005, p. 15).

San Tiago Dantas (1955), na aula inaugural dos cursos da Faculdade Nacional de Direito, anunciava que aquele que sondasse as aulas proferidas nas escolas de Direito perceberia a velha aula-douta coimbrã, de modo que o objeto de conhecimento fosse transmitido de maneira descritiva. Em 1955, afirmava que “o ensino é hoje quase cem por cento sistemático e expositivo sob a forma do que os ingleses denominam de *text system*⁷”.

Mais adiante, Álvaro de Melo Filho (1979, p. 89) denunciava a sua existência ao dizer que muitos professores trazem para dentro da sala de aula “a mesma técnica de trabalho utilizada no exercício profissional normal, transmitida, unicamente, de modo verbal”. Os problemas relacionados a utilização predominante, quase que exclusiva, desse recurso metodológico de ensino consiste: a) a mitigação do papel do aluno no processo de ensinagem; b) o professor é tido como único detentor de todo o conhecimento; c) a técnica expositiva estimula apenas a audição e a visão; e d) as ideias, embora apresentadas em maior quantidade, tem maior dificuldade de serem assimiladas e contextualizadas.

Hodiernamente, a discussão sobre o uso da aula expositiva como recurso exclusivo ou majoritário para o ensino jurídico persiste. Para Bittar (2006, p. 157), dentre as facetas da crise do ensino jurídico, destacam-se: I) a falta de didática dos professores que compromete o processo de aprendizagem dos discentes; II) a falta de preparo metodológico que se revela a partir de aulas expositivas alicerçadas na leitura de manuais e códigos; III) o escasso compromisso com os planos de aula, sobretudo pela possibilidade de repetir aulas já ministradas; IV) a inabilidade para formulação de projetos, dada a precária ou nula formação pedagógica, e outros.

Corroboram Clarindo Epaminondas de Sá Neto e Caroline Rodrigues Meneses (2019) de que um dos problemas centrais do ensino jurídico consiste na pouca qualificação do corpo docente, que utiliza técnicas didáticas predominantemente expositivas e pouco reflexivas. Para Jorge Abikair Neto (2018, p. 91), tal estratégia é “símbolo de uma educação arcaica e um entrave ao processo de ensinagem que tem como preceito a constante interação entre professor e aluno”.

Outro aspecto fundamental é de que a aula magistral alicerçada no verbalismo parte do pressuposto de que todos os alunos têm iguais condições de acompanhar a preleção do docente, sem considerar as diversidades e pluralidades manifestas na sala de aula com alunos de origens culturais, sociais, econômicas e geracionais, por vezes, totalmente distintas. Nos primórdios, as cadeiras dos cursos de Direito eram ocupadas por uma elite econômica. Com a

⁷ Modelo de ensino baseado na sistematicidade e exposição do conhecimento, sobretudo a partir da leitura e a feitura de comentários ao texto.

democratização do acesso ao ensino, em que pese os problemas atrelados à qualidade desse processo, os alunos se apresentam de formas distintas que demandam estratégias diversas para seu atendimento e aprendizagem.

Em detrimento dessa prática coimbrã historicamente consolidada no país apresenta-se a perspectiva comunicativa dialógica. Para Freire (2020), o diálogo é o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo. Neste sentido, o diálogo é concebido como experiência existencial, capaz de transformar as relações sociais e suplantando as hierarquias rígidas e frias que afastam docentes e discentes na relação ensino e aprendizagem.

A dialogicidade do ensino jurídico se materializa a partir da permissão que o docente dá aos discentes para agirem e refletirem sobre a ação realizada, em uma práxis que viabiliza o diálogo e a comunicação recíproca em torno do objeto cognoscente na busca do entendimento. Assim, dialogar “é permitir-se errar em público, combater a alienação e ajustar coletivamente a compreensão dialética do conhecimento problematizado” (MARTÍNEZ, 2012, p. 27).

Para Freire (2020), a dialogicidade não suprime a fala ou a exposição do objeto cognoscente, mas situa docentes e discentes como sujeitos abertos ao diálogo e a curiosidade. Portanto, a aula expositiva pode ser acolhida como recurso legítimo, mas a sua utilização acrítica, descontextualizada e absoluta, sem considerar a intersecção de estratégias, pode comprometer o desenvolvimento do discente, reforçando o aspecto verbalístico do ensino jurídico tradicional.

Essa prática de ensino dinâmica-comunicativa pode ser balizada na teoria do agir comunicativo habermasiano. A razão comunicativa deve permear o ensino jurídico na superação do paradigma em que o educando é treinado para pensar e agir sem o outro e apesar do outro para uma lógica interativa com o outro, capaz de construir identidades e práticas comuns por intermédio de “mecanismos de compartilhamento do poder locucionário e ilocucionário” (BITTAR, 2006, p. 35).

A razão instrumental⁸, de outra forma, numa relação sujeito-objeto, permeia a eloquência dos acadêmicos que são treinados para o uso estratégico da linguagem com vistas a sedução e a indução, e não para uma ação comunicativa. Assim, almeja-se uma pedagogia da ação comunicativa que apregoa uma aproximação entre a dinâmica da vida e a sala de aula,

⁸ Em poucas palavras, aquela racionalidade voltada aos fins, numa relação sujeito-objeto, sem qualquer consideração com os meios ou os sujeitos envolvidos. Dentro desta racionalidade basta que um objetivo determinado seja alcançado, não tendo tanta importância as implicações morais e éticas a respeito do caminho percorrido para tal. É a racionalidade presente na área econômica, por exemplo, onde os resultados positivos são o centro das preocupações. Habermas, assim como seus colegas da Escola de Frankfurt criticam justamente o fato de esta racionalidade instrumental ter se ampliado de tal forma que passou a colonizar outros sistemas, como o político, o social, o jurídico, onde haveria a necessidade de formas diferentes de racionalidade.

uma ação-reflexão-ação voltada ao entendimento, e a superação da distância entre docentes-discentes, na consecução de uma relação “solidária que implica o reconhecimento mútuo dos sujeitos”, criando uma relação sujeito-sujeito. Para tanto, a lógica comunicativa possibilita a superação necessária “de toda e qualquer forma de opressão que negue o homem” (BOUFLEUER, 2001, p. 86).

Portanto, torna-se fundamental convocar os alunos e professores a um verdadeiro compromisso para a superação do ensino e o conhecimento compartimentalizado em blocos fragmentados, dissociados do todo e unilateral, além de afastar a prática pouco provocativa ou negadora da intersubjetividade e propor uma ação docente com vistas a formação humanística integral, capaz de retomar o entendimento por meio da razão emancipatória (BITTAR, 2006, p. 36).

Destarte, aproximando a realidade do ensino jurídico aos conceitos operacionais da teoria do agir comunicativo habermasiano pode-se destacar duas práticas docentes distintas: a) o professor que age em busca de “popularidade”, que privilegia determinados discentes em detrimento de outros, que faz da sala de aula um espaço para sua argumentação recheada de ironia e que guia a sua atuação pela exigência de uma quantidade excessiva de tarefas pode ser considerado um docente que age estrategicamente (agir estratégico); b) o docente que busca compreender a razão do baixo rendimento dos discentes, que não monopoliza o discurso e nem elege preferidos, que utiliza a comunicação expositiva de maneira crítica, contextualizada e nunca como estratégia absoluta, e que relaciona as unidades temáticas com as vivências dos estudantes, valorizando as experiências prévias dos alunos pode ser considerado como um professor que age comunicativamente (agir comunicativo) (ARRUDA, 1997, p. 147).

Cumprido ressaltar que o ensino nos cursos jurídicos, enquanto campo do conhecimento ligado às ciências sociais aplicadas, proporciona a construção, de maneira singular em relação aos outros cursos, da prática docente comunicativa, crítica, reflexiva e propositiva.

Desta forma, a aplicação prática da argumentação discorrida pode ser encontrada em estratégias de ensino, tais como a possibilidade do docente proporcionar a discussão de teses doutrinárias, uma vez que teóricos e doutrinadores divergem acerca de determinados temas, institutos e interpretações, por meio da denominada doutrina majoritária e minoritária, possibilitando que os alunos possam participar ativamente, tomando posição e refletindo.

Na prática, é possível ainda discutir jurisprudências conflitantes, até mesmo súmulas vinculantes e entendimentos dominantes, de modo a conduzir o discente a perceber que o Direito não é um dado posto, mas um construto histórico elaborado e interpretado por agentes detentores de capital jurídico, político, econômico, cultural e social. Ainda é fundamental o

questionamento de leis e atos normativos baseado em princípios constitucionais na valorização de uma percepção do ordenamento jurídico como sistema uno e integralizado em torno da Constituição Federal, e outras estratégias didático-pedagógicas que estão ao alcance do docente na prática cotidiana.

Sérgio Rodrigo Martínez (2012, p. 28) afirma que “dialogar no ensino jurídico é muito viável. Discutir teses doutrinárias, enfrentar jurisprudências conflitantes, questionar leis com base em princípios constitucionais, sugerir e investigar novas abordagens é algo acessível a qualquer professor aplicado”.

A postura do professor na consolidação da prática de ensino dinâmica-comunicativa é fundamental. Desse modo, sem demagogias e abusos, o primeiro dia de aula poderá ser utilizado como momento propício para a conversação e o estabelecimento de regimentos de conduta, estratégias de ensino, processos de avaliação e outros assuntos pertinentes ao desenvolvimento dos trabalhos durante o período letivo. O professor deverá estar munido do programa da disciplina, que poderá ser discutido coletivamente na busca do consenso e na adaptação da realidade da turma, haja vista que condições geracionais, socioeconômicas, culturais, regionais, o turno e outras condicionantes devem ser levadas em consideração na construção do planejamento da prática docente no processo de ensinagem que diz respeito ao professor, mas também ao aluno (FLEURI, 1990).

Desta forma, muito pode ser realizado pelo docente em sala de aula para superar o verbalismo bacharelesco na consecução de um ensino jurídico comunicativo, uma vez que “em uma perspectiva de educação libertadora, deve-se procurar compreender criticamente as razões desse problema e assumir-se sujeito de sua transformação, ao invés de esperar que de fora venha a mudança” (COSTA, 2016, p. 99).

A postura e a prática docente pode modificar significativamente as estruturas arcaicas e tradicionais do ensino jurídico nacional na busca de uma ação que valorize a comunicação e não os comunicados, que tenha o discente como centro do processo de ensinagem e que valorize a prática democrática e participativa na busca do desenvolvimento humano dos sujeitos no contexto da sala de aula, rompendo os paradigmas expositivos, autoritários e alienantes na consolidação de uma prática docente dinâmica-comunicativa a partir do instrumental habermasiano com foco na mitigação da crise do ensino jurídico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação e a linguagem são fundamentais na perspectiva comunicativa habermasiana que visa a construção de entendimentos. Assim, utilizar uma linguagem acessível, garantir a coerência do discurso e permitir que todos exerçam o direito de falar são etapas da construção do conhecimento a partir da teoria do agir comunicativo.

Na perspectiva de “estado permanente de crise” que se extrai a partir das considerações tecidas por Horácio Wanderlei Rodrigues, o verbalismo dogmático tradicional, irrigado na prática docente desde a fundação dos cursos jurídicos, inviabiliza a reformulação do ensino jurídico na consecução de uma formação crítica, propositiva e reflexiva do discente.

Assim, a teoria do agir comunicativo desenvolvida por Jürgen Habermas contribui ao delimitar os procedimentos universais a serem adotados pelos agentes na consecução da resolução dos conflitos, valorizando a comunicação como fonte de entendimento. Quando aplicado à realidade do ensino jurídico, as práticas comunicativas valorizam a participação do discente na construção do conhecimento crítico e reflexivo e na superação de estratégias antidialógicas que visam suprimir o outro e que não encontram espaço em sociedades democráticas.

Desta forma, refletir sobre o ensino jurídico a partir do instrumental habermasiano permite problematizar uma prática de acordo com o Estado Democrático de Direito fundado na Constituição Federal de 1988, admitindo a pluralidade, a diversidade, a participação democrática em detrimento do autoritarismo, da narração, da imposição e da hierarquização dos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ABIKAIR NETO, Jorge. **Educação jurídica e formação de professores**. Curitiba: Juruá, 2018.

AGUIAR, Roberto. A crise da advocacia no Brasil. In: **Conferência Nacional da OAB**, XIII, 1990, Belo Horizonte. Anais... Brasília: OAB, 1991.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 5. ed. Joinville: Univillie, 2005.

ARRUDA, Ney Alves de. **Educação jurídica e razão comunicativa: em busca de uma teorização para a sala de aula**. Dissertação apresentada no curso de pós-graduação em Direito da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas – Especialidade Direito. Florianópolis, UFSC, 1997.

BITTAR, Eduardo C. B. **Estudos sobre ensino jurídico**: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BOUFLEUER, José Pedro. **Pedagogia da ação comunicativa**: uma leitura de Habermas. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

COSTA, Bruno Botelho. Paulo Freire: educador-pensador da libertação. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1 (79). P. 93-110. Jan./abr. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8645900>. Acesso em: 14 jan. 2021.

DANTAS, San Tiago. **A educação jurídica e a crise brasileira**: aula inaugural dos cursos da Faculdade Nacional de Direito. 1955. Disponível em: <https://www.santiagodantas.com.br/wp-content/uploads/A-Educa%C3%A7%C3%A3o-Jur%C3%ADdica-e-a-Crise-Brasileira.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2021.

FARIA, José Eduardo. **A reforma do ensino jurídico**. Porto Alegre: Fabris, 1987.

FILHO, Álvaro Melo. **Metodologia do ensino jurídico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1979.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educar para quê?** Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola. São Paulo: Cortez, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 80, p. 115-147, mar. 2008. Doi: <https://doi.org/10.4000/rccs.697>. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/697>. Acesso em: 12 jan. 2021.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LYRA FILHO, Roberto. **O direito que se ensina errado**. Brasília: Centro Acadêmico UnB, 1980.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Ensino jurídico para que(m)? Tópicos para análise e reflexão. In: **OAB**: Ensino jurídico – diagnóstico, perspectiva e propostas. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1992a.

RODRIGUES, Horário Wanderlei. **A crise do ensino jurídico de graduação no Brasil contemporâneo: indo além do senso comum**. Tese apresentada ao curso de pós-graduação em Direito da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do título de Doutor em Direito. Florianópolis, CPGD/UFSC, 1992b.

SÁ NETO, Clarindo Epaminondas de; MENEZES, Caroline Rodrigues. Ensino e prática jurídica no Brasil contemporâneo: diagnósticos críticos. **REJUR – Revista Jurídica da UFERSA**. v. 3. n. 6, jul./dez. 2019.

WARAT, Luís Alberto et al. O poder do discurso docente das escolas de Direito. **Sequência**. n. 2, p. 146-52. Florianópolis: UFSC, 1980.