

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 COLONIALIDADE DO ENSINO JURÍDICO NACIONAL: IMPLICAÇÕES DO MODELO LUSITANO NA FORMAÇÃO DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL

THE COLONITY OF NATIONAL LEGAL EDUCATION: IMPLICATIONS OF LUSITAN BACHELORING IN THE FORMATION OF LAW COURSES IN BRAZIL

**Luiz Gustavo Tiroli
Marcella da Costa Moreira de Paiva**

Resumo

O objetivo do presente artigo consiste em 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 foi hipotético-dedutivo e a técnica empregada foi a revisão bibliográfica. Nas considerações finais, tem-se 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.

Palavras-chave: Colonialidade, Bacharelismo, Ensino jurídico, Portugal, Brasil

Abstract/Resumen/Résumé

The objective of this article is to analyze the influences of the model of legal education practiced at the University of Coimbra during the colonial and imperial Brazilian period in current education and its repercussions. The method adopted was hypothetical-deductive and the technique employed was the literature review. In the final considerations, the coloniality of legal education is intertwined in the formation of the Brazilian state and intellectuals and its modification involves a reconstruction of the ideology, the curriculum and the relationship between teacher and student in teaching, which will have an impact on the country's power structure.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Colony, Bachelor's degree, Legal education, Portugal

1 INTRODUÇÃO

A Universidade de Coimbra foi, durante quase toda a duração do Império português, a única faculdade de direito, sendo essencial para a formação dos juristas e burocratas portugueses e de suas colônias. A instituição em questão, de influência da jesuítica e escolástica, possuía características próprias de ensino jurídico, centralizado na figura do docente, de caráter expositivo, de verbalismo exacerbado e de conteúdo controlado.

Somente após a Independência o Brasil passou a ter instituições de ensino próprias, no entanto, o vínculo com a Coroa e a intelectualidade portuguesa se mantiveram. Com a Proclamação da República, o liberal-conservadorismo imperial é repudiado, sendo introduzido desde a lógica estatal a positivismo, que reverbera no ensino jurídico.

Neste sentido, questiona-se: quais as principais implicações do modelo de ensino lusitano na criação e na finalidade dos cursos de direito brasileiros e suas repercussões na contemporaneidade na perspectiva da colonialidade do ensino jurídico brasileiro? O objetivo consiste em discorrer sobre as principais características do ensino jurídico português importado e suas implicações na criação dos cursos de direito no Brasil e na formação do bacharelismo brasileiro na consecução da decolonialidade do ensino jurídico nacional.

Como metodologia, trata-se de uma abordagem qualitativa, onde se adotou a pesquisa bibliográfica, tendo como parâmetro os estudos dos seguintes autores: José Murilo de Carvalho (2000; 2003); Gizlene Neder (1995; 1998); Enrique Dussel (1980; 1973); Alberto Venancio Filho (1982); Stuart Schwartz (1979); Anísio Teixeira (1968); Darcy Ribeiro (1982); Isaac Sabbá Guimarães (2010); Eduardo Carlos Bianca Bittar (2006); Horácio Wanderlei Rodrigues (1992; 1995).

Na consecução do objetivo acima delineado, o artigo está organizado em três seções. A primeira apresenta as características que marcam o ensino jurídico da Universidade de Coimbra durante o Brasil-Colônia e Império. A segunda seção busca compreender se e, como foram introduzidas as perspectivas coimbrãs nas faculdades de direito brasileiras e suas repercussões. Por fim, a terceira seção avalia a decolonialidade do ensino como uma possibilidade para o ensino jurídico, assim como os seus aspectos, considerando a influência do direito na composição da estrutura democrática do país, nos três poderes e na efetivação de direitos fundamentais.

2 O ESTILO COIMBRÃ: CARACTERÍSTICAS DO ENSINO JURÍDICO PORTUGUÊS IMPORTADOS PARA O BRASIL

A Universidade de Bolonha, fundamental no desenvolvimento do ensino jurídico no Medievo (séculos XII e XIII) e tida como umas das primeiras escolas de Direito do Ocidente (CHARLE; VERGER, 1996), tinha um método baseado na glosa, ou seja, “uma breve explicação de uma palavra ou de uma oração, ou mesmo, de um texto de Direito Romano, com base no Código de Justiniano (Digesto, Instituições, Codex, Novelas)” (OLIVO, 2012, p. 199). Em contraponto ao método glosador e com o advento de outras universidades, como por exemplo ocorreu com a Escola de Orleans, passou-se a adotar o método dialético, menos vinculado ao texto e mais a argumentação. Os primeiros professores dos cursos jurídicos europeus foram discípulos da Escola de Bolonha.

A Universidade de Coimbra foi fundada em 09 de agosto de 1290 sancionada pela bula papal e autorizada pelo rei Nicolau IV com o objetivo de formar mão de obra qualificada para ocupar os cargos públicos estratégicos a partir do ensino do Direito Romano e do Direito Canônico (HESPANHA, 1982). Segundo Schwartz (1979), mesmo as reformas do século XVIII não modificaram significativamente a natureza do curso de direito, assim, o ensino jurídico português permaneceu sendo alicerçado na “leitura e explicação dos códigos romanos e dos comentadores medievais” (OLIVO, 2012, p. 208).

Neste sentido, destaca-se o modelo coimbrã de ensino jurídico que é caracterizado por “um docente monopolizador e um alunado passivo, envolvidos com a reprodução de um arcaísmo” (ARRUDA JUNIOR, 2012, p. 212). Conforme Gilsilene Passon Picoretti Francischetto (2018, p. 08), hodiernamente, mesmo próximo do bicentenário da fundação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil, persiste o modelo de ensino jurídico alicerçado no denominado “estilo coimbrã”, ou seja, um ensino com “foco no mero estudo das normas, nas aulas-conferência (onde há a prevalência do monólogo do professor) e com distanciamento das questões sociais que afligem a sociedade e que estão ligadas ao direito (ou à negação dele).

Assim, além do objetivo de formar um corpo burocrático fiel à Coroa portuguesa, haja vista que mesmo durante os trezentos anos em que o Brasil foi colônia de Portugal a única faculdade de direito era Coimbra, o ensino coimbrã possui características que podem ser destacadas tanto em relação ao ensino praticado no além-mar, quanto no período da implementação dos primeiros cursos nas terras brasileiras.

O ensino jurídico brasileiro está alicerçado na pedagogia tradicional dogmática e expositiva que permeia a prática de ensino no âmbito dos cursos de direito, a qual têm raízes na importação de estratégias da metrópole portuguesa quando da instalação dos primeiros cursos em território nacional. Ou seja, tem-se uma ação docente baseada em aulas expositivas, em que

o discente não tem espaço para interagir, e no dogmatismo, que impossibilita a reflexão crítica em torno do instituto, cabendo ao aluno apenas a assimilação do conteúdo.

A primeira característica do estilo coimbrã a ser destacada é o verbalismo bacharelesco. 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 ensinagem, reduzindo-o a mero receptor e assimilador de informações.

No período imperial, havia forte influência da segunda escolástica, mais especificamente dos ensinamentos de São Tomás de Aquino e de Aristóteles na Universidade de Coimbra (CARVALHO, 2000, p. 131). O controle educacional do discurso era verificado, de forma que não podiam discordar dos autores em questão, sob pena de censura. Depois, ocorreu uma reforma antijesuítica, liderada por Marquês de Pombal, contrária à retórica e ao verbalismo escolástico, que não persistiu (CARVALHO, 2000). Neste passo, seguem tais características do domínio da oralidade e da centralidade do discente na educação.

Em 1955, San Tiago Dantas (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*¹”. Mais tarde, Álvaro de Melo Filho (1979, p. 89) denunciava o verbalismo 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”. Hodiernamente, a discussão sobre o uso da aula expositiva como recurso exclusivo ou majoritário para o ensino jurídico persiste. 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”.

O uso da técnica expositiva de maneira exclusiva é problemática à medida em que parte-se 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 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.

¹ Modelo de ensino baseado na sistematicidade e exposição do conhecimento, sobretudo a partir da leitura e a feitura de comentários ao texto.

Neste sentido, a partir das reflexões sobre a relação educador-educando, tem-se destaque uma segunda característica do modelo coimbrã implementado no Brasil, a denominada educação bancária, ou modelo bancário de ensino. Paulo Freire (2020, p. 79) denomina de bancária a perspectiva educacional que subjuga o discente como sujeito passivo da relação, em que a atribuição do docente consiste em depositar o conteúdo, deixando a cargo do aluno a retenção, cabendo a este, ainda, devolver o conhecimento tal como fora transmitido por intermédio do processo avaliativo, que privilegia a memorização e a repetição dos conteúdos ministrados pelos professores.

A narração e a dissertação são técnicas fundamentais e recorrentes na prática de ensino brasileira, de modo que os conteúdos são retalhados da realidade e desconectados da totalidade do conhecimento, sendo o aluno transformado em “vasilhas”, “em recipientes a serem “enchidos” pelo educador” (FREIRE, 2020, p. 88). Quanto mais se permite encher, melhor educando é, quanto mais consegue encher, melhor educador se torna.

Na perspectiva da educação bancária, a prática de ensino prescinde da contextualização do conteúdo ministrado, ou seja, o docente não explica o objetivo, a origem ou o motivo de se estar dedicando tempo e recursos no estudo de determinado conteúdo, de modo que o processo de “ensinagem” se reduz a repetição e memorização de fórmulas e enunciados, mitigando a possibilidade de reflexão (OLIVEIRA; CARVALHO, 2010).

Uma terceira característica do estilo coimbrã é o liberalismo ideológico que leva ao mito da neutralidade epistemológica. 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 e sem rosto (GROSFUGUEL, 2008, p. 65). Esta corrente não considera a pluralidade da sociedade e tampouco se preocupa com a materialização da equidade e com a efetivação de direitos fundamentais para categorias minoritárias. Assim, é fundamental ter uma vigilância epistemológica para desvelar e oferecer contraleituras à ideologia da norma e da doutrina jurídica (FARIA, 1987, p. 51).

A base desta pressuposta universalidade está na própria escolástica e nas intenções da Coroa portuguesa sobre o ensino de Coimbra. No tocante ao primeiro, a corrente filosófica parte de razões neutras, mas pautadas em um universalismo religioso. A outra origem desta neutralidade está no controle educacional do ensino de Coimbra em suas bases históricas e o intuito do Império português de uniformização de um discurso do estado.

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-legal, 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.

O ensino dogmático e acrítico pode ser destacado como uma quarta característica do ensino jurídico português quando da implementação dos cursos jurídicos no Brasil. Esta tem por objeto o ordenamento jurídico vigente em um determinado período histórico e a tarefa consiste em construir “um “sistema” de conceitos elaborados a partir da “interpretação” do material normativo, segundo procedimentos intelectuais (lógico-formais) de coerência interna, tem por finalidade ser útil à vida, isto é, à aplicação do direito” (ANDRADE, 2003, p. 18).

Desta forma, torna-se possível verificar uma correlação entre as diferentes características do ensino jurídico português que, de certo modo, foi aplicado no território brasileiro de maneira acrítica quando da fundação dos primeiros cursos jurídicos e que permanece hodiernamente. Ou seja, o estilo expositivo corrobora com a perspectiva bancária e visa esconder a ideologia liberal da neutralidade epistemológica, soma-se a isto o ensino dogmático e fragmentado que impede a consciência crítica e reflexiva necessária para o jurista que se pretende repensar o direito e não torna-se mero operador do sistema posto.

3 O ENSINO JURÍDICO NACIONAL AO LONGO DAS QUADRAS HISTÓRICAS: TENTATIVA DE EMANCIPAÇÃO POR MEIO DA REPETIÇÃO DE MODELOS

No período colonial, por determinação da Coroa portuguesa, não foram instalados cursos jurídicos nas terras brasileiras, de modo que a elite buscava na Europa, sobretudo em Coimbra, a formação de bacharéis para a prática do direito que era pensado e construído a partir de princípios e diretrizes estrangeiras, sem comprometimento com os povos nativos (WOLKMER, 2003, p. 48). Conforme Stuart Schwartz (1979, p. 60), “em Coimbra, a formação em direito era um processo de socialização destinado a criar um senso de lealdade e obediência ao rei”.

Diante de tal perspectiva, o Império português mantinha, na metrópole e em suas colônias, burocratas treinados e com ideologias semelhantes (CARVALHO, 2003), evitando, assim, revoltas. A Coroa, desta forma, fazia o controle educacional, em prol de uma uniformidade de pensamento.

Os primeiros cursos de bacharelado em direito foram instituídos em 1827 por Dom Pedro I, em São Paulo e Olinda (posteriormente transferido para Recife em 1854) por intermédio da Lei de 11 de agosto de 1827 (BITTAR, 2006, p. 105). Em que pese terem sido fundadas simultaneamente, a Academia de Olinda era voltada ao pensamento e ao desenvolvimento intelectual do conhecimento, enquanto a Academia de São Paulo voltava-se para a militância política e a reflexão literária (WOLKMER, 2003, p. 82-83). A intenção era formar quadros que pudessem compor o estamento burocrático no intuito de consolidar o processo de independência do país, formando magistrados, deputados, senadores, diplomatas e administradores.

Entretanto, a autonomia que se esperava não se concretizou, uma vez que os professores, os conteúdos, o currículo e as práticas pedagógicas foram importadas da metrópole portuguesa, da Universidade de Coimbra (SCHWARCZ, 1993, p. 106). Desta forma, não se poderia esperar um processo de emancipação do país à medida que se pensa o direito e o ensino jurídico a partir de matrizes europeias, desconsiderando o contexto político, econômico, histórico e social do país, importado acriticamente e repetindo modelos pré-concebidos como sendo universais.

Para Isaac Sabbá Guimarães (2010, p. 72), “não permitiram que desenvolvêssemos uma experiência universitária própria e adequada para nossa sociedade. Apenas importamos o modelo de universidade da alta Idade Média, que sofria severas críticas na Europa e passava por uma renovação de conceitos”. Assim, a academia jurídica brasileira tornou-se um laboratório para o desenvolvimento de “aprendizes do poder”, ou seja, “local de reprodução das diferenças sociais e de fermentação das elites jurídicas e administrativas do Estado brasileiro” (BITTAR, 2006, p. 108).

Os manuais jurídicos no início do Império eram importados, depois de 1850, os juristas brasileiros começaram com este gênero literário e com guias para o ensino jurídico, como o caso do livro "Direito Público e análise da Constituição do Império" de Pimenta Bueno (LOPES, 2010, p. 107). Iniciou-se nesse período do Segundo Reinado uma cultura jurídica nacional, que buscavam a construção de uma Ciência do Direito brasileira e de uma aplicação do direito nacional (LOPES, 2010, pp. 110-111).

Embora houvesse um movimento de desenvolvimento de uma cultura jurídica nacional, ela reproduzia a retórica de Coimbra, pois o Império foi caracterizado pela alta concentração de poderes pelo Imperador que chefiava o Poder Executivo e o Poder Moderador. Deste modo, a atuação no contencioso administrativo e judiciário servia para consolidar a homogeneização da intelectualidade brasileira.

Nesse contexto histórico, a preocupação principal consistia em garantir, por meio dos currículos, a conservação do modelo estatal vigente, impossibilitando o desenvolvimento de posições críticas ao Império brasileiro. Durante 1828 e 1870, os cursos jurídicos eram os responsáveis pela formação dos intelectuais brasileiros que ocupavam os cargos centrais no governo (ABREU, 1988). Para tanto, os currículos e os conteúdos eram fixados de acordo com os interesses do Estado e com o intuito de formar profissionais que pudessem cumprir tal finalidade.

Ademais, os professores nas faculdades de direito eram mal remunerados, tendo a profissão como uma segunda via (VENANCIO FILHO, 1982). Com efeito, a maioria atuava no âmbito estatal, como político, magistrado ou advogado, o que reforçava ainda mais este ensino voltado para a burocracia imperial.

Neste período, os lente catedráticos estabeleciam uma relação formal e autoritária com os alunos, de modo que a aula expositiva consistia na leitura de trechos da legislação com pausas para comentários realizados pelos docentes que, conforme Eduardo Bittar (2001, p. 87), eram “escolhidos para serem os portadores da palavra jurídica”, mas que “não eram necessariamente didatas”. As características do ensino jurídico desta época eram o predomínio do direito natural até meados de 1870; aulas ao estilo conferência; controle dos cursos pelo governo central e formação de elites desconectadas da realidade política e social do país (RODRIGUES, 1995).

Nesta direção, tem-se que o direito foi fundamental para a construção do Estado brasileiro, primeiro pela inserção dos juristas nas transformações históricas e, segundo, pelo envolvimento dos bacharéis nos diversos campos da intelectualidade, tais como no jornalismo, na literatura, na história, na sociologia e outros. Além disso, “o discurso jurídico promove o processo de ideologização que acompanha a constituição do mercado de trabalho no Brasil” (NEDER, 1995, p. 26-27).

Deste modo, o direito foi um elemento de destaque na formação do estado brasileiro, sustentando sua ideologia por meio da atuação dos juristas educados para a defesa do liberal-conservadorismo e por meio do ensino jurídico. Mediante a uniformidade do discurso e formação jurídica, assegurava-se, em sua maioria, a reprodução de uma intelectualidade brasileira uníssona. Pode-se ainda dizer que o bacharelismo era um instrumento de dominação estatal e elitista sobre a própria elite, garantindo a uniformidade e a reprodução do discurso liberal-conservador que era necessário para a manutenção do status quo (NEVES, 2008).

Com o advento da República, o positivismo passou a nortear o ensino jurídico nacional, uma filosofia que “expressa confiança nos benefícios da industrialização, no otimismo em relação ao progresso capitalista, no culto à ciência e a valorização do método científico,

voltados a uma reforma intelectual da sociedade” (OLIVEIRA, 2010, p. 09). O positivismo jurídico pressupõe a norma como uma única fonte jurídica, com nenhuma ou pouquíssima relação com outros campos do conhecimento. A discussão limitada ao mundo jurídico servia muito bem a um Estado também de ares positivistas.

No que se refere ao currículo das faculdades, a matriz curricular republicana não destoava muito da imperial. O Decreto nº 1.386, de 28 de abril de 1854 trazia características de um ensino pautado em uma doutrina jusnaturalista e com Direito Eclesiástico, sendo as demais disciplinas de direito as mesmas que as previstas na Lei nº 314, de 30 de outubro de 1895. A mudança presente estava na ideologia positivista que ali se instaurava, em conformidade com o próprio ideário republicano.

O ensino jurídico era, não muito diferente de alguns aspectos da realidade atual, marcado pelo dogmatismo, currículo extremamente conservador e aulas expositivas baseadas em códigos comentados (OLIVEIRA; GEBRAN, 2018, p. 316). Anísio Teixeira (1968) reconhece que o ensino jurídico contribuiu para a realização do “modo de pensar teórico-dedutivo, que muito concorreu para marcar a inteligência brasileira com um traço especulativo e, de certo modo, dogmático”.

Tampouco se modificou o caráter bacharelista² e verbalista do ensino jurídico, ao longo da República (HOLANDA, 1984, p. 50-51). O destaque para a retórica se mantém presente no ensino jurídico com enfoque no discente e na prática jurídica (CARVALHO, 2000, p. 130). A retórica vazia e repleta de palavras difíceis resultou, no início do período republicano, em uma má reputação para os bacharéis em direito, crítica esta que se ampliava conforme havia a disputa de poder entre militares e juristas (VENANCIO FILHO, 1982). Este verbalismo se apresenta ainda nos manuais jurídicos, na escrita acadêmica e nas petições com o uso de verbetes em latim, expressões rebuscadas e verborragias.

Neste período, os egressos dos cursos jurídicos passam a ocupar outros espaços, atuando de forma autônoma (MACHADO, 2009), gerando ampla demanda social pela abertura de novos cursos de direito no contexto das transformações econômicas e da “industrialização tardia”, rompendo, assim, o monopólio dos dois cursos primordiais (MARTÍNEZ, 2008, p. 29). Assim, a promessa do liberalismo econômico como motor de modernização e progresso impeliu o advento dos cursos livres de direito, alicerçado no decreto de Benjamin Constant em 1891.

² Sérgio Buarque de Holanda (1984) destaca que bacharelismo, ou seja, a valorização extremada do diploma jurídico e da profissão jurídica que ocupa, desde os tempos coloniais, os cargos mais altos do governo. Para o autor (1984), esta característica não termina neste ponto, sendo elemento formador do Estado brasileiro e da intelectualidade brasileira.

Neste sentido, a formação de operadores do direito voltou-se para a qualificação de profissionais liberais para as lides particulares (CARLINI; CERQUEIRA; ALMEIDA FILHO, 2007, p. 64) e a influência religiosa sobre o ensino jurídico foi mitigada, dando vazão ao positivismo.

A partir da década de 1930 ocorre um processo de institucionalização do Ensino Superior a partir das reformas de Francisco Campos. Entretanto, não houve avanços significativos durante o período compreendido entre as décadas de 1930 e 1940 no campo do ensino jurídico, haja vista que a formação profissional do bacharel se manteve como o norte para os cursos de direito, de modo a atender as demandas da sociedade (MARCHESE, 2006).

Conforme Venancio Filho (1982, p. 310), “no setor educacional nenhum sério esforço se realizava; inclusive em matéria de ensino superior, os cursos jurídicos mantinham-se na mesma linha estacionária”. Assim, não havia preocupação com a formação crítica e holística dos operadores do direito, o foco persistiu sendo a preparação de mão-de-obra qualificada.

Os currículos de 1962 insistiram na fórmula de garantir um ensino jurídico que inviabilizasse uma formação acadêmica capaz de ser motor da mudança social, “exprimindo-se, apenas, como articulação didática do conhecimento oficializado” (BASTOS, 2000, p. 284).

Mais adiante, a Lei da Reforma Universitária (1968) e a Resolução 03/1972 objetivaram estabelecer o currículo mínimo do curso de direito com intuito de aproximar o ensino jurídico da realidade social, entretanto, a consolidação do objetivo foi prejudicada pelas circunstâncias histórica e políticas da época (BASTOS, 2000). Durante a ditadura militar, o ensino tecnicista predominou nas diversas esferas educacionais, de modo que o intuito era formar profissionais para cumprir as demandas da sociedade diante do milagre econômico pela qual o país atravessava. Deste modo, o caráter de formação apenas de operador do direito e de atuação conforme os interesses do Estado também estiveram nas bases do ensino jurídico na República brasileiro, desprovido de críticas e alheio ao contexto social.

Com o processo de transição democrática, a sociedade passou a exigir a formação de “profissionais do direito com qualificação muito superior, capazes de enfrentar e resolver os conflitos até então contidos pelo autoritarismo” (MARTÍNEZ, 2003, p. 08).

Neste sentido, a edição da Portaria nº. 1.886, de 30 de dezembro de 1994, que instituiu, como obrigatória, a realização de monografia de conclusão de curso, como obrigatória também, a implementação dos núcleos de prática jurídica, as atividades complementares e os estágios obrigatórios trouxeram medidas importantes para o aprimoramento do ensino jurídico. Entretanto, a instituição das práticas não surtiu efeito tão significativo, visto que persistem desafios e entraves como: a) valorização da herança positivista da especialização; b) apego ao

tradicionalismo presente na opção pedagógica da Instituição de Ensino Superior (MARTINS, 2005); c) o ensino exclusivamente expositivo e pouco participativo; d) a colonidade do saber jurídico; e) o paradigma legal-liberal de subsunção da aplicação do texto da lei no caso concreto que inviabiliza uma compreensão ampla do fenômeno jurídico e outros.

Para Jorge Abikair Neto (2018, p. 31), “talvez em função de o direito e, por consequência o seu curso, ser historicamente envolto de uma aura formal e dogmática, o processo de mudança de pensamento e de atitude dos atores envolvidos seja tão difícil e demorado.

Em que pese os avanços de reformas curriculares e institucionais, tais como a Portaria 1886/1994 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em direito (2018), persiste no cenário do ensino jurídico nacional marcas profundas do modelo coimbrã, ou seja, aulas alicerçadas na revisão bibliográfica, doutrinária e jurisprudencial, técnica expositiva e pouco dialogada, sistemas de avaliação que privilegiam a memorização e a aplicação da lei ao caso concreto, utilização de resumos e manuais que visam mitigar a possibilidade de aprofundamento da ciência jurídica, a pouca ou nula formação didático-pedagógica dos docentes dos cursos jurídicos e o pouco comprometimento dos alunos na consecução de um conhecimento crítico, reflexivo e profundo.

A finalidade de formar quadros para ocupar os cargos centrais no Estado recém-emancipado foi secundarizada, sobretudo pelas mudanças advindas no mercado profissional no contexto do neoliberalismo, entretanto, persiste o modelo de ensino tal como era. A promulgação da Constituição Federal de 1988 e a sua carga axiológica, a tutela dos direitos fundamentais e a dinamicidade das relações sociais exige uma formação crítica, contextualizada social, política e economicamente, ou seja, a nova ordem constitucional reivindica um jurista capaz de compreender e atuar no sistema jurídico para além das discussões sobre a subsunção das normas.

Para tanto, torna-se fundamental repensar a formação dos juristas e o próprio ensino jurídico a partir de matrizes brasileiras, a partir do contexto político, econômico e social, considerando a natureza colonial que perdurou durante a maior parte da história do país. A decolonidade do ensino jurídico nacional se constitui a partir de problematizações a respeito das implicações do modelo lusitano na formação de bacharéis no Brasil e torna-se fundamental na contemporaneidade, na consecução de um ensino crítico, reflexivo e contextualizado.

4 A DECOLONIDADE DO ENSINO JURÍDICO NACIONAL: PROBLEMATIZANDO AS IMPLICAÇÕES DO MODELO LUSITANO NA FORMAÇÃO DOS BACHARÉIS BRASILEIROS NA CONTEMPORANEIDADE

A lógica de ensino lusitana envolve os seguintes aspectos principais: a centralização na figura do docente; o verbalismo; o bacharelismo; a preparação para a reprodução da retórica autorizada; a ausência de postura crítica. Posteriormente, houve o ingresso do positivismo jurídico no ensino nas faculdades de direito brasileiro, cuja dogmática ainda persiste.

Como visto anteriormente, o ensino jurídico, seja por meio da formação de agentes para o Estado ou para a reprodução de um discurso uniforme, foi utilizado ao longo da história do Brasil como instrumento estatal para a manutenção de uma intelectualidade conivente com o *status quo*. E, com o contexto da República, a intenção se manteve, mas pensado em formar bacharéis para o mercado. Deste modo, falar em modificação da formação de bacharéis no Brasil implica uma possível modificação de toda uma estrutura social, já que interfere no próprio desenvolvimento educacional da intelectualidade brasileira.

Diante de tal cenário, a decolonialidade se faz imprescindível para o desenvolvimento da burocracia estatal e para a emancipação intelectual brasileiras. Portanto, o processo de decolonialidade do ensino jurídico brasileiro não consiste somente em repensar os currículos, mas de adotar uma postura crítica diante do sistema posto, e isto pode e deve ser realizado por cada docente em face da sua prática didático-pedagógica, chamando ao centro os que histórica, política e socialmente foram marginalizados dentro da sociedade.

A prática docente libertadora e decolonial tem como características a “dialogicidade, a criticidade, a criatividade e a participação democrática” (HICKERT, 2005, p. 68). Assim, torna-se fundamental o professor não se tornar um eterno repetidor do mesmo, mas que esteja aberto a manifestação da alteridade no relacionamento com os alunos, construindo uma prática pedagógica alicerçada no respeito as diferenças, centralizando o discente no processo de ensino e aprendizagem.

Não na perspectiva de abandono do aluno na hercúlea missão de reter o conteúdo ministrado, mas na valorização dos conhecimentos prévios e espontâneos, da contextualização da realidade política, econômica, cultural e social e ainda das necessidades específicas relativas as habilidades e dificuldades em compreender, assimilar, contextualizar e analisar criticamente o conteúdo. Na prática, a postura decolonial do professor pressupõe a escuta do aluno, pois “escutar o aluno é saber ser professor, é saber se curvar ao novo”³ (DUSSEL, 1980, p. 50).

³ No original: “Saber escuchar o discípulo es poder ser maestro; es saber inclinarse ante lo nuevo [...]”. (Tradução dos autores).

Os docentes dos cursos jurídicos são revestidos da crença equivocada de que necessariamente aquele que exerce a prática profissional também sabe ensinar (MASETTO, 2003). Tal posicionamento impele o professor a ocupar uma posição de altivez que inviabiliza a rediscussão do fazer pedagógico e da prática docente em sala de aula. A filáucia do docente corrobora com um projeto de ensino impregnando de caráter instrumental alienante (FACHIN, 2001) que forma “servos das arcaicas estruturas e valores do dogmatismo”, cujo cerne do processo de ensino está alicerçado na “mera repetição e memorização mecânica” (CAOVILLA, 2015, p. 227) que inviabiliza uma perspectiva de ensino jurídico decolonial, haja vista que afasta o pensamento crítico (BARBOSA, 2019).

Para tanto, Dussel (1973, p. 142) propõe que “todo professor deve ensinar mais do que simplesmente já foi dado anteriormente, deve ensinar de maneira crítica como se foi alcançado; não transmite o tradicional como tradicional, mas revive as condições que tornaram possível como novo, como único, como criação”⁴.

Em consequência, esta reforma, que deve abranger o macro e o micro, envolve a releitura da trajetória do ensino jurídico e do bacharelismo brasileiro. Além de exercitar o posicionamento crítico, demonstrando, na prática docente, a origem dos termos, dos conceitos, das teorias e de como elas se relacionam com a realidade política, econômica, social, cultural e moral dos povos colonizados na América Latina.

Para Edgar Morin (2000), a educação deve ser construída a partir da perspectiva social e cultural de cada sociedade, ou seja, torna-se fundamental a compreensão sobre o sistema político, econômico e histórico no qual se vive para que a sociedade possa distinguir os elementos fundamentais a sua manutenção e que devem ser considerados na elaboração dos currículos e das práticas didático-pedagógicas (GONÇALVES, 2017). Assim, na perspectiva curricular, a decolonialidade exige discussões em torno do racismo estrutural, da população indígena, dos imigrantes, das pessoas com deficiência, da população LGBTQIA+, ou seja, dos que historicamente foram marginalizados. Enquanto na perspectiva didático-pedagógica, requer uma postura crítica e reflexiva do professor ao abordar as temáticas a partir da contextualização histórico-cultural.

A título de exemplo, Lênio Streck (2007, p. 37) questiona “porque o professor (ou manual), para explicar a excludente do estado de necessidade, não usa um exemplo do tipo “menino pobre entra no Supermercado Carrefour e subtrai um pacote de bolacha a manda de

⁴ No original: “*Todo maestro debe enseñar más que lo simplemente ya dado con anterioridad; debe enseñar con modo crítico el cómo eso fue alcanzado; no transmite lo tradicional como tradicional, sino que revive las condiciones que hicieron posible como nuevo, como único, como creación*” (Tradução dos autores).

sua mãe, que não tem o que comer em casa?”. Prefere-se utilizar exemplos abstratos como a do naufrágio em alto-mar em que duas pessoas disputam uma única tábua e uma delas acaba sendo morta em decorrência da disputa. Essa opção didático-pedagógica (estratégica de ensino) exigiria “demais da dogmática tradicional”, mas poderia contribuir para um ensino jurídico decolonizado e contextualizado à realidade social, corroborando, inclusive, para a superação do paradigma da neutralidade epistemológica que impera nos cursos de Direito.

No contexto histórico de formação do direito no Brasil, cumpre ressaltar que não houve a formação de um novo ordenamento jurídico, ao contrário, aplicou-se no território um sistema ordenado, completo e estruturado importado sem atenção aos milhões de indígenas (MELLO, 2007, p. 58). Assim, o direito dogmático tornou-se instrumento de dominação, e aquilo que servia à inquisição foi utilizado como parâmetro para a colônia brasileira.

Em relação ao ensino jurídico, “deixamos de gerar uma *universitas litterarum* e escolas de ofícios para uma emancipação nacional ao longo de bons trezentos anos. Tudo o que foi permitido aos estudantes brasileiros foi a formação geral e teológica com os padres jesuítas e os estudos na Universidade de Coimbra (SABBÁ GUIMARÃES, 2010, p. 48). Para Anísio Teixeira (1968), a educação superior padecia de duas alienações, primeiro que o ensino era voltado ao passado desdenhando as questões presentes; segundo, é que a cultura transmitida nos ambientes e no ensino era unicamente a europeia.

Compreende-se colonialidade do saber latino-americano a racionalidade impregnada de eurocentrismo que desconsidera a epistemologia dos países periféricos que se submetem ao conhecimento europeu tido como universal e mundialmente hegemônico. Ou seja, mesmo após o processo histórico de emancipação dos países latino-americanos em relação às suas metrópoles, a mentalidade colonial persiste. A decolonialidade é um “projeto de “desprendimento” do conhecimento eurocêntrico na esfera social, assim como no âmbito acadêmico, que é uma dimensão do social (SANTOS, 2018).

A hierarquização de saberes nas estruturas curriculares dos cursos jurídicos denota a colonialidade, inclusive pelas disciplinas introdutórias serem ministradas a partir de uma lógica greco-romana, além dos raciocínios, teorias e métodos construídos em uma perspectiva europeia ou estadunidense, desconsiderando a realidade do país (PEREIRA; SILVA, 2019).

A linguagem é um instrumento de colonialidade, e no caso da linguagem jurídica excessivamente rebuscada o fenômeno se agrava, uma vez que as expressões em latim, os brocados jurídicos, os termos técnicos são instrumentos que corroboram para a manutenção do campo jurídico e servem para separar aqueles que pertencem e aqueles que não pertencem, estabelecendo, de maneira clara, os limites dessa divisão (BOURDIEU, 1989).

A decolonialidade do ensino jurídico se consolida à medida que abre espaço para a manifestação da vítima, do oprimido, permitindo que este ocupe o centro do processo de construção dos conhecimentos ministrados, possibilitando que fale e que seja ouvido, não como mero receptor, mas como agente pensante, como fonte de conhecimento histórico e político (LIMA; PERAMBUCO, 2018). Ou seja, requer a participação de grupos minoritários e vulneráveis no processo de ensino, evitando que o direito seja um instrumento de dominação e construindo-o como um elemento democrático para a viabilização de direitos humanos, de segurança humana e de políticas públicas.

Para Darcy Ribeiro (1982, p. 32), torna-se fundamental que a universidade rompa com o paradigma conservador, com a finalidade de tornar-se “uma estratégia de luta nacional contra todos os fatores conducentes à atualização histórica”, assim a universidade deve se figurar como “setor de combate, no qual devemos prever todas as transformações estruturais viáveis que contribuam para a renovação da sociedade global”.

Isto envolve uma rediscussão sobre a matriz curricular das faculdades de direito, sendo necessária a participação de minorias na discussão deste aspecto. A abordagem da decolonialidade do ensino jurídico não deve se limitar a apenas a um determinado grupo de magistrados, juristas, membros da Ordem dos Advogados do Brasil ou do Ministério da Educação. É imprescindível que seja plural e que haja a possibilidade de participação de pesquisadores de outros ramos do conhecimento, afinal, como analisado anteriormente, falar de ensino jurídico no Brasil, implica aspectos políticos, sociais e econômicos.

Com isto, permite-se, a partir do ensino jurídico decolonial plural, repensar o estado longe de uma lógica apenas burocrata ou tecnicista, mas pensado para o bem-estar social, a saúde, a justiça social, a inclusão social, os direitos fundamentais, que englobe os variados aspectos da segurança humana.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que o ensino jurídico brasileiro apresenta características que remetem ao período colonial e imperial, mais especificamente, ao modelo da Universidade de Coimbra praticado na época, tais como o estilo de educação bancária, o excessivo verbalismo, a formação dos bacharéis para a incorporação no estado, a colonialidade e a ausência de senso crítico. A tais aspectos foi reiterado com a República o afastamento do Direito com outros ramos do conhecimento e a preparação dos bacharéis para o mercado, a partir da Era Vargas. Isto implicou em um ensino destoado da realidade social e da prática jurídica apartada da sociedade em geral, servindo como instrumento de imposição de poder.

Ademais, se verificou que o Estado brasileiro constantemente utilizou o ensino jurídico para nortear a intelectualidade brasileira, assim como para uniformizar a lógica ali presente. No âmbito da República, esta característica continua marcante em face do bacharelismo e das fases antidemocráticas. A interdisciplinariedade é recente na matriz curricular, mas se constata ainda pouco diálogo da academia com a sociedade, ausência viés crítico e falta de espaço para discursos distintos do padrão dentro das faculdades de direito.

Ressalta-se que o direito não deve funcionar apenas para nutrir a cultura bacharelesca da sociedade brasileira, para formar burocratas estatais ou *players* do mercado. Tampouco, deve servir como instrumento de dominação e homogeneização do pensamento brasileiro.

Deste modo, propõe-se uma reforma da ideologia do ensino jurídico nacional dentro de uma abordagem decolonial. Consiste em repensar a matriz curricular, a ideologia, a relação professor-estudante e a pedagogia originadas no período colonial e imperial, principalmente. A decolonialidade possibilita aproximação da teoria e da prática jurídica da realidade brasileira, assim como viabiliza a formação de uma Ciência Jurídica pátria. Tal abordagem é capaz de retomar a participação do docente, a democratização e a pluralidade do ensino jurídico, bem como abandonar a dependência epistemológica da doutrina, do legislador e dos tribunais brasileiros do Direito Comparado. Portanto, falar em decolonialidade do ensino do direito no Brasil é falar em modificação de toda uma estrutura de poder social, político e jurídico que se consolidou no curso dos 521 anos de história do nosso país. É pensar em democracia, pluralidade, em segurança humana.

REFERÊNCIAS

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

ABREU, Sérgio França Adorno de. **Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

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.

ANDRADE, Vera Regina Pereira de. **Dogmática jurídica: esboço de sua configuração e identidade**. 2. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.

ARRUDA JUNIOR, Edmundo Lima de. Educação jurídica e universidade pública. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de. (Orgs.) **Educação jurídica**. 2. ed. Florianópolis: FUNJAB, 2012.

BARBOSA, Victor Hugo de Araujo. Pedagógica de Enrique Dussel e o ensino jurídico: alteridade e crítica ao sistema pedagógico dos cursos de graduação em direito. **Revista DUC In Altum Cadernos de Direito**, vol. 11, nº 24, mai-ago. 2019.

BASTOS, Aurélio Wander. **O ensino jurídico no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2000.

BITTAR, Eduardo C. B. **Direito e ensino jurídico**: legislação educacional. São Paulo: Atlas, 2001.

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

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; São Paulo: Difel, 1989.

BRASIL. **Decreto nº 1.386, de 28 de Abril de 1854**. Dá novos Estatutos aos Cursos Jurídicos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1386-28-abril-1854-590269-publicacaooriginal-115435-pe.html>. Acesso em: 17 mar. 2021.

BRASIL. **Lei de 11 de agosto de 1827**. Crêa dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm. Acesso em: 17 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 314, de 30 de outubro de 1895**. Reorganisa o ensino das Faculdades de Direito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-314-30-outubro-1895-540752-publicacaooriginal-41651-pl.html>. Acesso em: 17 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 17 mar. 2021.

BRASIL. **Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994**. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Disponível em: <https://zumbidospalmars.edu.br/pdf/legislacao-ensino-juridico.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2018**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640393/do1-2018-12-18-resolucao-n-5-de-17-de-dezembro-de-2018-55640113. Acesso em: 16 mar. 2021.

CAOVILLA, Maria A. L. **A descolonização do ensino jurídico na América Latina sob a perspectiva do bem viver**. Tese (Doutorado em Direito). Florianópolis: UFSC, 2015.

CARLINI, Angélica Lucia; CERQUEIRA, Daniel Torres de; ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo. **180 anos do ensino jurídico no Brasil**. São Paulo: Millennium, 2007.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem**: a elite política imperial.

Teatro das sombras: a política imperial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, José Murilo de. **História intelectual no Brasil**: a retórica como chave de leitura. **Topoi** (Rio J.), Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 123-152, Dec. 2000.

CHARLE, C.; VERGER, Jacques. **História das universidades**. São Paulo: Unesp, 1996.

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: 17 mar. 2021.

DUSSEL, Enrique. **Para una ética de la liberación latinoamericana I**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1973.

DUSSEL, Enrique. **Pedagógica latinoamericana**. Bogotá: Nueva America, 1980.

FACHIN, Luiz Edson. Limites e possibilidades do ensino e da pesquisa jurídica: repensando paradigmas. **Argumenta Journal Law**, Jacarezinho, n. 1, p. 25-34, jan. 2001. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/2/2>. Acesso em: 12 mar. 2021.

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

FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon Picoretti. Apresentação. In: **ABIKAIR NETO**, Jorge. **Educação jurídica e formação de professores**. Curitiba: Juruá, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 74. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GONÇALVES, Juliana A. F. Decolonidade do conhecimento no âmbito jurídico: a possibilidade das teorias jurídicas feministas na perspectiva do ensino do direito no Brasil. **Captura Crítica**. v. 6, n. 1 (2017). Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/capturacritica/issue/view/207/showToc>. Acesso em: 17 mar. 2021.

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: 14 mar. 2021.

HESPANHA, A. M. **História das instituições**: épocas medieval e moderna. Coimbra: Almedina, 1982.

HICKER, Carmen. **Enrique Dussel**: o professor à luz do conceito de mestre em uma práxis pedagógica libertadora. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2005.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1984.

LIMA, José Glauco Smith Avelino de; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. Horizontes pós-coloniais da Pedagogia do Oprimido e suas contribuições para os estudos curriculares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-24, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782018000100250&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11 mar. 2021.

LOPES, José Reinaldo de Lima Lopes. **O oráculo de Delfos**. O Conselho de Estado no Brasil-Império. São Paulo: Saraiva, 2010.

MARCHESE, Fabrizio. **A crise do ensino jurídico no Brasil e as possíveis contribuições da educação geral**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas: UNICAMP, 2006.

MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. **A evolução do ensino jurídico no Brasil**. 2003. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

MARTÍNEZ, Sergio Rodrigo. **Manual da educação jurídica: um contra arquétipo na proposta de criação de um núcleo transdisciplinar**. 1. ed. 4. tir. Curitiba: Juruá, 2008.

MARTINS, F. P. O positivismo como obstáculo à interdisciplinaridade no ensino jurídico. **DireitoNet**. 2005. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/2116/O-Positivismo-como-obstaculo-a-interdisciplinaridade-no-ensino-juridico>. Acesso em: 17 mar. 2021.

MASETTO, Marcos T. **Competências pedagógicas do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MELLO, Reynaldo I. C. **Ensino jurídico: formação e trabalho docente**. Curitiba: Juruá, 2007.

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

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco; 2000.

NEDER, Gizlene. Coimbra e os juristas brasileiros. In: **Revista Discursos Seditiosos: crime, Direito e sociedade**. Rio de Janeiro, ano 3, n. 5-6, 1998, p. 195-214.

NEDER, G. **Discurso jurídico e ordem burguesa no Brasil**. Porto Alegre: SAFe, 1995.

NEVES, Edson Alvisi. **Magistrados e negociantes na corte do Império no Brasil: o Tribunal do Comércio**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008.

OLIVEIRA, Claudemir Gonçalves de. A matriz positivista na educação brasileira: uma análise das portas de entrada no período Republicano. **Diálogos Acadêmicos - Revista Eletrônica da faculdade Semar/Unicastelo**, v. 1, n. 1, pp. 01-17, Edição Out./Jan., 2010.

OLIVEIRA, José Sebastião de; CARVALHO, Thomaz Jefferson. Aspectos da crise do ensino jurídico no Brasil e a visão de Paulo Freire. **Revista Jurídica Cesumar - Mestrado**, v. 10, n. 2 p. 567-589, jul./dez. 2010.

OLIVEIRA, P. Z.; GEBRAN, R. A. O profissional docente do direito: refletindo sobre sua prática pedagógica. **HOLOS**, ano 34, v. 03, 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4206>. Acesso em: 14 mar. 2021.

OLIVO, Luis Carlos Cancellier de. A literatura como aporte metodológico no ensino do direito. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de. (Orgs.) **Educação jurídica**. 2. ed. Florianópolis: FUNJAB, 2012.

PEREIRA, Flávia S. M.; SILVA, Flávia C. A. Teoria e prática no ensino jurídico: diálogo entre decolonidade do saber e pedagogia da libertação de Paulo Freire e Bell Hooks. **Revista de Direito da Faculdade Guanambi**, Guanambi, v. 6, n. 01, e236, jan./jun. 2019. Disponível em: <http://revistas.faculadeguanambi.edu.br/index.php/Revistadedireito/article/view/236>. Acesso em: 12 mar. 2021.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

RODRIGUES, H. W. **Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos**. São Paulo: RT, 1995.

RODRIGUES, Horácio 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, 1992.

SABBÁ GUIMARÃES, Isaac. **Metodologia do ensino jurídico**. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2010.

SANTOS, Vívian Matias dos. Notas desobedientes: decolonialidade e a contribuição para a crítica feminista à ciência. **Psicol. Soc.** vol. 30. Belo Horizonte. 2018. Epub Dec 03, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822018000100242. Acesso em: 13 mar. 2021.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARTZ, Stuart B. **Burocracia e sociedade no Brasil colonial – A Suprema Corte da Bahia e seus juízes: 1609-1751**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

STRECK, Lênio. Hermenêutica e ensino jurídico em terrae brasilis. **Revista da Faculdade de Direito da UFPR**. v. 46. 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/rfdufpr.v46i0.13495>. Acesso em: 17 mar. 2021.

TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 50, n. 111, jun./ set. 1968. p. 21-82.

VENANCIO FILHO, Alberto. **Das Arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

WOLKMER, Antonio C. **História do direito no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2003.