XXVII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI PORTO ALEGRE – RS

CÁTEDRA LUÍS ALBERTO WARAT

JEAN CARLOS DIAS

JOÃO MARTINS BERTASO

Copyright © 2018 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais 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
Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza - UFMG/PUCMG – Minas Gerais
Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS – Sergipe
Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul
Secretário Executivo - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - Unimar/Uninove – São Paulo

Representante Discente – FEPODI
Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo

Conselho Fiscal:
Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro
Prof. Dr. Aires José Rover - UFSC – Santa Catarina
Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP – São Paulo
Prof. Dr. Marcus Firmino Santiago da Silva - UDF – Distrito Federal (suplente)
Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa - UENP – São Paulo (suplente)

Secretarias:
Relações Institucionais
Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - IMED – Santa Catarina
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR – Ceará
Prof. Dr. José Barroso Filho - UPIS/ENAJUM– Distrito Federal
Relações Internacionais para o Continente Americano
Prof. Dr. Fernando Antônio de Carvalho Dantas - UFG – Goías
Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia
Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão
Relações Internacionais para os demais Continentes
Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná
Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo
Profa. Dra. Maria Aurea Baroni Cecato - Unipê/UFPB – Paraíba

Eventos:
Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch (UFSM – Rio Grande do Sul)
Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho (Unifor – Ceará)
Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta (Fumec – Minas Gerais)

Comunicação:
Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro (UNOESC – Santa Catarina
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho (UPF/Univali – Rio Grande do Sul Prof.
Dr. Caio Augusto Souza Lara (ESDHC – Minas Gerais

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

---

C357
Cátedra Luís Alberto Warat [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/ UNISINOS
Coordenadores: Jean Carlos Dias; João Martins Bertaso. – Florianópolis: CONPEDI, 2018.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-85-5505-741-0
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: Tecnologia, Comunicação e Inovação no Direito

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Assistência. 3. Isonomia. XXVII Encontro Nacional do CONPEDI (27 : 2018 : Porto Alegre, Brasil).

CDU: 34

Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Porto Alegre – Rio Grande do Sul - Brasil
http://unisinos.br/novocampuspoa/

XXVII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI PORTO ALEGRE – RS

CÁTEDRA LUÍS ALBERTO WARAT

Apresentação

Entre os dias 14 a 16 de novembro, ocorreu o XXVII Encontro Nacional do CONPEDI, na cidade de Porto Alegre/RS, com o tema "Tecnologia, Comunicação e Inovação no Direito". O evento foi magnânimo em abordagens qualificadas, no que refere ao enfrentamento dos desafios imposto pela ciência jurídica em um mundo complexo e multicultural.

Neste evento, o CONPEDI seguiu com o grupo de trabalhos denominado "Cátedra Luis Alberto Warat", com o objetivo refletir sobre as convergências, discussões e potencialização de investigações que tenham conexões com o pensamento de Luis Alberto Warat, já que Luis Alberto Warat foi um grande pensador das ciências jurídicas que, não satisfeito em pesquisar somente o direito, olhava ao Direito desde a filosofia, ciência política, sociologia, psicanálise, literatura, de modo que influenciou um enorme contingente de pesquisadores e continua influenciando estudiosos destas áreas de investigações.

Suas ideias críticas e radicais, provindas de lugares inesperados, marcou indelével o universo jurídico no Brasil e na América Latina. Warat além de pensador foi um grande Professor de Direito. A sua trajetória acadêmico-científica se confunde com a história da crítica do Direito, qualificando o Stricto Sensu brasileiro desde os anos oitenta, noventa e primeira década do presente século, período no qual fez escola e formou muitos juristas, os quais são destaque no cenário nacional. Warat, por sua formação, foi um profundo conhecedor da filosofia analítica e do normativismo kelseniano, apontando as insuficiências da teoria de Kelsen, na abrangência do fenômeno social.

Warat integrou um restrito grupo de pensadores docentes, demonstrando uma postura critica ao modo como o Direito era concebido e ensinado. A carnavalização como crítica ao Direito ministrado e praticado, o Surrealismo jurídico, a Cinosofia e a pedagogia da Sedução, integraram um conjunto de fragmentos polifônicos que, por sua conta, romperam com uma proposta sistematizante e procedimentalizada que vigia desde um "senso comum teórico dos juristas". Uma realidade plasmada na consciência imaginativa num conjunto significativo de "pinguins vermelhos".

Assim, os trabalhos apresentados no GT "Cátedra Luis Alberto Warat", no XXVII Encontro Nacional do CONPEDI, em Porto Alegre, expressam uma dimensão objetiva e real de

ocupação de um espaço que se fez por ocasião da criação da Cátedra Luis Alberto Warat, no PPGDireito da URI de Santo Ângelo, já que lá se encontra todo o conjunto bibliográfico e cultural doado pela família desse relevante jurista latino-americano. Suas obras e reflexões continuam, dessa forma, modificando mentalidades e construindo consciências críticas, de maneira digna e contributiva à construção do discurso jurídico.

Nesse sentido, várias interfaces da mediação foram apresentadas:

"A (re)educação para os direitos humanos e alteridade na sociedade pós moderna a partir da mediação waratiana", de Caroline Isabela Capelesso Ceni e Janete Rosa Martins, analisa a mediação transformadora de Luis Alberto Warat como possibilidade da alteridade e da sensibilização quanto aos direitos humanos e o respeito as diferenças.

Bruna Escobar Teixeira e Francéli Raquel Radons, trabalham a "Mediação de Luis Alberto Warat como forma ecológica de resolução de conflitos", a partir de uma visão ecológica, demonstrando que a mediação pode alcançar a transformação das pessoas em uma sociedade diversificada, onde as pessoas consigam realizar-se como autônomas.

A "Mediação judiciária, a jabuticaba e a judicialização excessiva: um manual de sobrevivência em terras brasileiras", expressa uma pesquisa apresentada por Luciane Mara Correa Gomes e Tauã Lima Verdan Rangel, que questiona uma forma de resolver conflitos oficiais, como uma mistura profana de dar solução a tudo com modelos transfigurados pelos representantes de uma judicialização excessiva, potencializada pela mediação judiciária. Para Warat, uma fantasia, capaz de corromper o instituto de natureza não judicial.

Ana Paula Cacenote, em seu trabalho, vê a "Mediação waratiana como paradigma de realização da transjustiça," em que se perfazem os meios permanentes de reconhecimento do Outro, e da construção ética do entre-nós. Uma base de justiça despida de uma identidade de valores absolutos, mas sustentável em uma natureza dialógica, onde a outridade, a liberdade, a não-violência e o amor, enquanto prática pedagógica, repercutem sobre as condições de possibilidades da autonomia individual e coletiva.

Com Aleteia Hummes Thaines e Marcelino Meleu, "A proposta carnavalizada do ensino jurídico em Luis Alberto Warat", trata da crítica de Luis Alberto Warat ao ensino dogmático tradicional que lastreia a formação jurídica no Brasil, alertando para a necessidade de mudança do paradigma tradicional racionalista.

"A terapia do amor mediado de Luis Alberto Warat e a constelação sistêmica: uma inovação no direito como contribuição ao tratamento dos conflitos", de Charlise Paula Colet Gimenez e Greice Daiane Dutra Szimanski, toma o modelo de Luis Alberto Warat, e dos princípios da Constelação Sistêmica, para dar maior serenidade as partes envolvidas, podendo resgatar a espontaneidade e harmonia das relações humanas.

"Alteridade e responsabilidade: um olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro a partir de Luis Alberto Warat e Hans Jonas", foi trabalho desenvolvido por Liane Marli Schäfer Lucca e Rosângela Angelin, que buscam analisar os desafios das Universidades frente ao processo de inclusão de pessoas com deficiência, destacando a necessidade de se criar um espaço entre nós (Warat), que acolha as diferenças e suas especificidades.

Franciele Seger e João Martins Bertaso apresentam "Amor e fraternidade: um caminho para o reconhecimento dos refugiados ambientais", como possibilidade de reconhecimento dos refugiados ambientais por intervenção da fraternidade, sendo que o direito fraterno surge como alternativa humana e justa, podendo acolher o Outro como irmão e não como inimigo.

Com Andressa Piuco e Sheila Marione Uhlmann Willani, o "Direito fraterno como meio de comunicação simbólica", procurar-se-á demonstrar como a mediação é a comunicação que busca orientar a amizade que é proposta pelo imaginário fraterno, sendo analisada como um fundamento importante no tratamento de conflitos.

"Entre os discursos do ódio e do amor: existe amor no processo judicial?" Essa questão é colocada por meio da pesquisa de Guilherme Christen Möller, que tenta responder afirmando que o discurso do ódio e o do amor são paralelos, não se cruzando em momento algum e demonstrando, pelo olhar waratiano, que não existe amor no processo judicial.

"Luis Alberto Warat e a construção da subjetividade na questão de gênero", apresentado por Candice Nunes Bertaso, sinaliza para a existência de um poder impessoal e simbolicamente instituído que disciplina a instituição da sociedade e fabrica os sujeitos sociais. A categoria de gênero é colocada em discussão para demonstrar as implicações que o exercício do poder da ordem social natural totalitária tem sobre a configuração da subjetividade masculina e feminina.

Neusa Schnorrenberger apresenta "Desenvolvimento sustentável e ecologia política como eco-cidadania em Luis Alberto Warat: uma experiência do movimento das mulheres camponesas. Procura analisar a relação existente entre desenvolvimento sustentável e

ecologia política como eco-cidadania em Warat correlacionando a experiência das mulheres camponesas e o meio ambiente ecológico.

Bianca Strücker analisa os "Papéis sociais e familiares pautados no gênero: um olhar a partir de Luis alberto Warat". Trata das relações de gênero, que foram firmadas ao longo da história, configurando-se como construções culturais de identidades, envolvendo relações de poder, o que resultou na opressão e submissão das mulheres e na “naturalização” destas relações, originando papéis sociais e familiares pautados no gênero.

Fica o desejo de acesso a um pensar crítico, reflexivo e comprometido, ao percurso teórico deste saudoso professor, iniciam do pelos textos que ora se apresentam por meio de ex-colegas e estudantes de Luis Alberto Warat.

De Porto Alegre, neste outono de 2018.

Coordenadores:

Prof. Dr. João Martins Bertaso - URI

Prof. Dr. Jean Carlos Dias - CESUPA

Nota Técnica: Os artigos que não constam nestes Anais foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals, conforme previsto no artigo 8.1 do edital do evento. Equipe Editorial Index Law Journal - publicacao@conpedi.org.br.

A PROPOSTA CARNAVALIZADA DO ENSINO JURÍDICO EM LUIS ALBERTO WARAT

THE PROPOSTA OF CARNIVALIZATION OF THE JURIDICAL TEACHING IN LUIS ALBERTO WARAT

Aleteia Hummes Thaines [1]
Marcelino Meleu [2]

Resumo

O tema trata da crítica de Luis Alberto Warat ao ensino dogmático tradicional que lastreia a formação jurídica no Brasil. Problema de pesquisa: Ainda persiste o modelo de ensino jurídico criticado por Luis Alberto Warat, na década de 70? Objetivo geral: analisar as mazelas do ensino jurídico brasileiro, fundado nas concepções de Warat. Específicos: estudar o panorama do ensino jurídico no Brasil, as novas metodologias e analisar a (in)suficiência do ensino jurídico brasileiro, através de perspectivas apontadas por Warat. Utilizou-se a pesquisa bibliográfica e o método dedutivo. Nesse sentido, Warat alerta para a necessidade de mudança do paradigma tradicional racionalista.

Palavras-chave: Luis alberto warat, Carnavalização, Ensino jurídico, Novas metodologias, Dogmatismo

Abstract/Resumen/Résumé

The theme treats of the critic of Warat to the traditional dogmatic teaching that reinforces the juridical formation in Brazil. Research problem: Still persist the model of juridical teaching criticized by Warat, In the 70's? General objective: to analyze the problems of Brazilian juridical teaching, based on the conceptions of Warat. Specific: to study the panorama of juridical teaching in Brazil, the new methodologies and to analyze the (in)sufficiency of Brazilian legal education, through perspectives pointed out by Warat. We used bibliographic research and the deductive method. In that sense, Warat alerts for a change of the rationalistic traditional paradigm.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Luis alberto warat, Carnivalization, Juridical teaching, New methodologies, Dogmatism

---

[1] Pós-Doutoranda em Direito (Unisinos); Bolsista de pós-doutorado CAPES/Brasil; Doutora em Direito (Unisinos).

[2] Pós-Doutor em Direito (Unisinos); Doutor em Direito (Unisinos); Professor e Coordenador do Curso de Direito da FURB/SC.

1 INTRODUÇÃO

O estudo tem o intuito de refletir sobre a crítica de Luis Alberto Warat no que tange ao ensino dogmático tradicional que ainda lastreia a formação jurídica no Brasil. A partir dessas reflexões se estabelece como problema de pesquisa, o seguinte questionamento: Ainda persiste o modelo de ensino jurídico criticado por Luis Alberto Warat na década de 70?

Nesse aspecto, o trabalho objetiva, de forma geral, analisar as mazelas do ensino jurídico brasileiro, fundado nas concepções de Luis Alberto Warat. E, de forma específica: (a) estudar a evolução e o panorama do ensino jurídico no Brasil; (b) refletir sobre a utilização de novas metodologias para o ensino jurídico brasileiro; e, (c) analisar a (in)suficiência do ensino jurídico brasileiro, através de perspectivas apontadas por Luis Alberto Warat.

O aprofundamento teórico do estudo pauta-se em pesquisa bibliográfica, sendo realizado um levantamento fundado em livros, artigos publicados em periódicos relevantes sobre a temática e relatório de órgãos fiscalizadores. Para o desenvolvimento da pesquisa, elegeu-se o método dedutivo.

A temática encontra relevância, especialmente, nesse momento, pois o ensino jurídico vem sofrendo impactos consideráveis a medida que se ampliam, gradativamente, o número de Faculdades de Direito no país. A preocupação central está pautada na (in)suficiência da formação jurídica dogmática criticada, ainda na década de 70, por Luis Alberto Warat.

Para tanto, o presente trabalho está dividido em três momentos. Na primeira etapa, se discutirá o panorama do ensino jurídico no país, começando pela criação das primeiras Faculdades de Direito e o cenário atual da qualidade de ensino dos Cursos. Posteriormente, refletir sobre a necessidade de aplicação e utilização de novas metodologias capazes de transformar o processo de ensino-aprendizagem, tornando os acadêmicos protagonistas da construção do seu conhecimento, assim como propunha Warat. Em um último momento, será debatida a proposta de ensino jurídico a partir da perspectiva de Luis Alberto Warat, tendo como pauta o ensino do Direito baseado numa epistemologia jurídica e a importância da linguagem para esta área.

2 PANORAMA JURÍDICO NO BRASIL

Desde a criação das Academias de Direito de São Paulo e de Olinda, em 1827, muitas foram as transformações no ensino jurídico em nosso país. A primeira delas se deu pelo Decreto n. 1.386, de 25 de abril de 1854, que estabeleceu que os cursos fossem designados cada um pelo nome da cidade em que se situavam e introduziu novas disciplinas. Outra reforma importante, naquele século, foi a reforma do ensino livre de 1879 que se deu pelo Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879, e permitiu a criação de outras faculdades.

Ultrapassado o período imperial e com a Proclamação da República, bem como, as transformações sociais, verificou-se a necessidade de uma expansão do ensino jurídico para além das Faculdades de Olinda e São Paulo, o que ocasionou a abertura de outros Cursos de Direito em outros estados. Contudo, sem adentrar em uma discussão histórica mais profunda, observa-se que tal expansão ganhou força com a instituição do Estado Democrático no Brasil, onde, paradoxalmente, o ensino jurídico apresenta, fortemente, momentos de rupturas críticas.

No entanto, esse crescimento e democratização do acesso à cursos jurídicos brasileiros contribuiu para aumentar a "demanda de vagas nas Universidades ou Faculdades, a provocar a proliferação das instituições privadas de ensino superior, a maioria sem padrões razoáveis de qualidade" (AGUIAR, 2004, p. 183).

Aguiar (2004, p. 186), já no início do século XXI, alertava que

> A experiência docente nos cursos jurídicos tem mostrado um fenômeno assustador: o desvanecimento do vigor, do interesse, da curiosidade e da indignação dos alunos, na razão direta de seu avanço no curso. No início, seus olhos brilham, sua curiosidade é aguda, suas antenas estão ligadas para o que acontece no mundo, chegando a assumir posições políticas transformadoras. Aos poucos, na medida em que galgam outros patamares do curso, passam a se ensimesmar, a perder seu afã transformador, abandonando a informalidade criativa e adotando uma indumentária padronizada, uma linguagem estandardizada, marcada por uma retórica ultrapassada, sendo seus sonhos abandonados e substituídos por desejos curtos de passar em concursos ou pertencer a exitosas bancas de advogados para ganhar dinheiro e conquistar a tão decantada segurança burguesa. Seus olhos já não têm mais brilho, sua criatividade desapareceu como habilidade de urdir soluções novas, pressupostos diferentes e teorias transformadoras. Em suma, aquele jovem que entrou na universidade transformou-se, em poucos anos, em um velho precoce.

Essa problemática, levou o Ministério da Educação e Cultura (MEC) a tabular, com auxílio da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), a correlação entre a situação do ensino jurídico no país e a aprovação no exame de Ordem. Esse levantamento detectou, em 2007, que nos 37 cursos avaliados com nota inferior a 3, a aprovação no Exame da OAB foi de apenas 13%. Porém, em 52 Cursos de Direito que obtiveram nota inferior a 3 no Enade, obtiveram uma aprovação superior a 10% no Exame. Diante desse quadro, o MEC notificou as 89 instituições para que elas apresentassem justificativas para a baixa qualidade dos Cursos, bem como, informassem sobre as providências que estariam sendo adotadas para a melhoria de desempenho (BRASIL, 2007).

O preocupante cenário fez surgir, com a edição da Portaria n. 927, de 25 de setembro de 2007, um novo instrumento para a avaliação dos Curso de Direito no país, bem como a definição de carga horaria mínima com a Resolução n. 2, de 18 de junho de 2007, do Conselho Nacional de Educação.

No país existem mais de 1.184 Cursos de Direito ativos e aproximadamente 3 milhões de matrículas, segundo dados do último censo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEPE). (BRASIL, 2017). Com isso, o curso de direito se consolida como a maior graduação do país em números absolutos. O Brasil, sozinho, possui o maior número de Cursos de Direito do mundo. Em que pese a grandiosidade dos números, o MEC continua a autorizar a abertura de mais cursos no país, só em julho de 2018 o Ministério autorizou mais de 90 novos Cursos de Direito (BRASIL, 2018), fora a ampliação do número de vagas nos Cursos existentes.

O baixo custo operacional, a alta demanda por uma graduação que possibilite uma gama maior de colocação no mercado (aliada a maior probabilidade de inscrição em concursos públicos, que o diploma em Direito oferece), faz com que haja o aumento exponencial de pedidos de autorizações por parte de Instituições de Ensino Superior. Algumas com propostas sérias de ponto de vista acadêmico/pedagógico, outras, com viés mercadológico.

Diante deste contexto, recentemente, em 31 de agosto de 2018, na reunião do Colégio de Presidentes de Seccionais, ocorrida na cidade de Gramado/RS, a Ordem dos Advogados do Brasil, emitiu e assinou uma Carta, que entre outras considerações, denuncia o que chamou de “estelionato educacional patrocinado pelo MEC, com a absurda proliferação de faculdade de Direito no País, autorizadas a funcionar, de forma irresponsável, sem observância de quaisquer critérios técnicos e da qualidade dos cursos” (OAB, 2018).

Antes da OAB se manifestar, o Tribunal de Contas de União já havia elaborado um relatório de auditoria avaliando a atuação da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior do Ministério da Educação (SERES/MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira nos processos de regulação, supervisão e avaliação dos cursos superiores de graduação no País. (BRASIL, 2018).

A auditoria teve origem na solicitação da Comissão de Defesa do Consumidor, visando avaliar a atuação do MEC nos procedimentos de fiscalização dos Cursos de Direito (Proposta de Fiscalização e Controle - PFC 64/2015), cujo o foco inicial foi a regulação dos os Cursos de Graduação em Direito.

Na fundamentação da proposta foi consignado que

> ‘Não obstante todo o aparato legislativo para que o Ministério (MEC) exerça a fiscalização sobre o funcionamento das Faculdades de Direito, os estudantes têm visto seus direitos de consumidores prejudicados diante da péssima qualidade de muitas instituições. Basta, para tanto, verificar o baixíssimo índice de aprovação nos Exames de Ordem da OAB para concluir que a formação de Bacharéis em Direito está comprometida.’ (BRASIL, 2018)

Ao analisar a contextualização entre os resultados dos Exames da OAB e as avaliações realizadas pelo Inep/MEC (ENADE/CPC), o documento destacou que os Exames da Ordem tem sofrido inúmeras mudança, ao longo dos anos, para se adequar as novas realidades e também para dar conta da ampliação do número de Faculdades de Direito existentes no país e, consequentemente, ao número de inscritos nesses exames. Constata-se ainda, que o alto índice de reprovação nos Exames da OAB está diretamente relacionado com a péssima qualidade do ensino jurídico no país. (BRASIL, 2018). O que respalda a necessidade de uma discussão acadêmica mais profunda sobre o ensino do Direito no Brasil.

A relatora do acórdão do TCU, Ana Arraes, desta em seu julgado que “[...] são muitos os gargalos a serem vencidos para que se ofereça educação superior de boa qualidade no Brasil” (BRASIL, 2018), um deles, que compete às instituições seriamente comprometidas com o ensino jurídico do país, diz respeito a forma como o conteúdo e as competências são ensinadas aos discentes e a maneira que estamos formando esses acadêmicos. Atualmente se discute, a adoção de novas formas de metodologias para a formação dos acadêmicos do Curso de Direito, a mudança de cultura do ensino jurídico, entre outros aspectos. No entanto, tal cenário já havia sido previsto por Luis Alberto

Warat, na década de 70, quando este lança a crítica sobre a forma de ensino jurídico técnica/instrumental.

3 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E SUAS METODOLOGIAS

O avanço tecnológico e a transformação da sociedade, das últimas décadas, vem impactando o modo de vida e as relações interpessoais, assim nas relações familiares, no mercado de trabalho e, por via de consequência, na educação.

Em decorrência dessas mudanças, hoje, se discute sobre o cenário educacional do ensino superior e suas perspectivas. Traz-se a tona o debate sobre os desafios do docente e a relação ensino-aprendizagem neste novo contexto, especialmente, nos Cursos de Direito, uma vez que aqui, tem-se um ensino dogmático e ortodoxo, sem espaço, *a priori*, para aplicar novas metodologias de ensino, ou seja, abordar o ensino jurídico sob outra perspectiva.

Observa-se que o ensino tradicional não permite aos cursos de graduação dar conta de uma formação adequada as novas necessidades da sociedade. Nessa perspectiva, Quiroz e Castillo (2017), ressaltam que em decorrência do amplo acesso ao ensino superior, da diversidade social e cultural do acadêmico e da necessidade de um maior acompanhamento para um aprendizado eficiente, é indispensável a transformação do processo que apenas transmite informação para um processo que promova a participação dos estudantes.

Os autores apontam que essa nova forma de desenvolver o conhecimento tem o cerne na concepção socio-construtivista, onde o acadêmico é o protagonista do processo, construindo significados a partir de conteúdos, de desenvolvimento de atividades concretas e elaborando propostas com a colaboração de seus professores. Nesse processo, o estudante aperfeiçoará sua capacidade de trabalhar em grupo, demonstrará flexibilidade, proatividade e autonomia, bem como, estará disposto a refletir sobre as questões levantadas.

Hoje, se está diante de uma geração que ingressa cada vez mais jovem nos cursos de graduação. Geração esta que está, fortemente, acostumada com o uso de tecnologias, pois nasceram e cresceram na era digital[1]. Por esse motivo, muitas vezes a aula tradicional não os atraem, pois, estão acostumados a uma comunicação baseada na interatividade e a

[1] A chamada geração "Y", conforme descreve Tapscott, 2010.

utilizar meios instantâneos, como a internet, para solucionar suas dúvidas. No entanto, para que se transforme o processo de ensino-aprendizagem é importante pensar em outras formas que construir o conhecimento e a implantação de metodologias ativas é uma das maneiras, mas não a única e nem a principal.

A utilização de metodologias visando aumentar o interesse do acadêmico e auxiliar no processo de ensino-aprendizagem não é nova. Bonwell e Eison (1991), em suas pesquisas, colocam em xeque a afirmação de muitos docentes americanos que entendem que o processo de aprendizagem, nos bancos universitários, é dinâmico e que os acadêmicos conseguem participar ativamente ouvindo as apresentações formais em sala de aula, mesmo sem serem considerados protagonistas.

Esta preocupação com o ensino universitário tem transformado o modelo de aprendizagem tradicional, que encontra-se pautado na acumulação de conhecimento, em um modelo que contempla a aquisição de competências (ROSELLÓ, 2010). March (2006), já explicava que o processo deve adaptar os programas antigos, que levavam em consideração os objetivos, por programas de competência subordinando os conteúdos curriculares ao desenvolvimento destas, implicando em um modo distinto de organização curricular. que são muito mais complexos e integradores. Nesse aspecto, a introdução de competências enseja uma revisão do próprio conceito de formação, uma vez que esta não é mais pautada na mera informação, ou seja, no acúmulo de conhecimento.

Quando se fala em introdução de competências se está enfatizando um conhecimento aplicado, onde o acadêmico deve adquirir o conhecimento, mas também compreendê-lo e aplicá-lo. Essa nova concepção leva em consideração as características individuais dos alunos, as especificações da disciplina e, também, variáveis sociais e culturais (ROSELLÓ, 2010).

É claro que esta mudança de cultura exige uma proatividade do acadêmico e uma atenção especial do docente. Por esse motivo, March (2006) ressalta que o sucesso desse novo processo passa por uma qualificação especial do professor universitário, exigindo deste uma formação pedagógica condizente com esta transformação, onde o protagonista da aprendizagem é o próprio aprendiz. O professor, neste caso, tem o papel de acompanhar, guiar e apoiar o acadêmico, cedendo terreno em favor deste que com o passar do tempo ganha autonomia e independência. Nessa perspectiva, Luis Alberto Warat já entendia que “educar es facilitar el aprendizaje del aprender”. (WARAT, 2004, p. 366).

No entanto, para se efetivar essa mudança de paradigma e transformar o acadêmico em ator do seu processo de construção do conhecimento, é necessário eleger metodologias de ensino compatíveis. Por esse motivo, surge as metodologias ativas que são compostas por métodos, técnicas e estratégias utilizadas pelo docente para converter o processo de ensino em atividades que fomentem a participação do estudante e, ao mesmo tempo, auxilie no processo de aprendizagem. Isto é, correspondem a processos que transformam a forma de entender em aprendizagem estando centradas, mais nas atividades que, propriamente, nos conteúdos.(PIQUER; ANDRÉS, 2008).

Todavia, não existe uma metodologia padrão nem uma fórmula mágica a ser empregada nesse novo processo de ensino-aprendizagem. Brown e Atkins (2002) classificam as diferente metodologias conforme o nível de participação e autonomia do acadêmico. Nesse aspecto, os autores exemplificam a metodologia de aprendizagem cooperativa, a aprendizagem orientada a projetos, o contrato de aprendizagem, a aprendizagem baseada em problemas, exposições e estudos de caso.

Cada tipo de metodologia possui suas peculiaridades. A aprendizagem cooperativa, divide os acadêmicos em pequenos grupos para a realização de determinada atividade sendo os mesmos avaliados conforme a produtividade do grupo. A aprendizagem orientada a projetos, enfatiza um programa de intervenção profissional, em torno do qual se articulam atividades formativas. O contrato de aprendizagem é um acordo onde os acadêmicos se obrigam a desenvolver uma determinada proposta de trabalho de maneira autônoma. Na aprendizagem baseada em problemas os alunos são divididos em pequenos grupos e constroem o conhecimento a partir da busca de informações que necessitam para compreender o problemas e chegar a uma solução. A exposição consiste em apresentar, de maneira organizada, um determinado tema. Já o estudo de caso é uma técnica muito utilizada nos Cursos de Direito e conduz o acadêmico a analisar situações fáticas apresentadas pelo professor, a fim de chegar a uma conceituação e buscar soluções eficazes para o caso.

Apesar da grande discussão sobre o processo de ensino-aprendizagem, a formação do docente, a utilização de metodologias ativas e a formação adequada, nos cursos de graduação, dos acadêmicos para atender os anseios da sociedade; ainda se está muito longe de chegar a uma solução, especialmente, no que tange ao ensino jurídico.

Porquanto, Ventura (2004) afirma que o problema na formação dos discentes dos Cursos de Direito está centrada no seu corpo docente, pois o professor está preparado para transmitir o conhecimento que lhe foi passado, nos mesmos bancos acadêmicos, mas

não está apto a ensinar, até porque, muitos dos nossos professores possuem uma formação técnica faltando uma "[...] consciência metodológica comum, a serviço dos objetivos pretendidos pelo projeto pedagógico do curso, em especial, no que atine ao perfil do egresso". (VENTURA, 2004, p. 2).

A autora, ainda relata que, a maioria das Faculdades de Direito do país continuam a adotar o modelo tradicional de ensino, onde o professor transmite as informações, por meio de aulas expositivas, e avaliam, periodicamente os seus alunos. Os acadêmicos, no entanto, memorizam, temporariamente, esses conteúdos para conseguirem realizar uma boa avaliação, mas não o assimilam nem o incorporam, o que acarreta mazelas na sua formação.

Por esse motivo, ela, assim como Warat, fazem uma crítica à formação do docente dos Cursos de Direito brasileiro, uma vez que o corpo de professores, na maioria das vezes, é acomodado e conservador, muito resiste à mudanças. Até porque, muitos deles desempenham outras funções que não só a de professor. Possuindo assim, pouco tempo para preparar as aulas e se apropriar de novas formas de abordar os conteúdos.

Nesse aspecto, "Profissionalizar-se como professor exige, entre outras tarefas, o acesso a um acervo bibliográfico e a participação num debate bastante diferentes daquele que são necessários ao habitual desempenho de suas tarefas cotidianas." (VENTURA, 2004, p. 11).

Observa-se que a insuficiência do ensino jurídico no Brasil perpassa pela falta de preparo pedagógico do corpo docente e está centrada no conservadorismo que o Curso de Direito representa. Porém, como já mencionado anteriormente, tal discussão não é nova, Luis Alberto Warat, na década de 70, já alertava para esse problema e sinalizava que a solução seria "educar para la libertad del hombre [...]" (WARAT, 2004, p. 366) provocando um "[...] proceso consciente de desmitificación" (WARAT, 2004, p. 366), pois entendia que "educar no es influir sino formar una conciencia problematizadora". (WARAT, 2004, p. 366). Dando liberdade e autonomia ao aluno para que o mesmo reflita, questione e construa o seu conhecimento.

4 O SENTIDO WARATIANO PARA O ENSINO JURÍDICO

Inúmeros juristas e professores vem se preocupando, ao longo dos anos, com as mazelas deixadas no ensino jurídico. Muitos buscaram incorporar novas metodologias a fim de suprir estas lacunas. No entanto, as metodologias propostas, em nenhum momento,

se desvincularam do dogmatismo jurídico. Elas representavam uma nova forma de ensinar a dogmática. (USTRA, 1977).

4.1 O ensino do Direito a partir de uma epistemologia

As diferentes metodologias apresentadas estão relacionadas com a didática ou então com as técnicas pedagógicas, debatendo problemas psicopedagógicos relacionados com as escolhas do docente, como se pode observar no debate das metodologias ativas. Não que isto não seja importante, essas questões estão ligadas com a racionalização do processo educativo, mas para se mudar a concepção e preparar o acadêmico, especialmente, do Direito para ouvir os clamores da sociedade e se sensibilizar com o outro é necessário "[...] elaborar com o máximo rigor as especialidades do objeto da metodologia do ensino". (CUNHA, 1977, p. 54).

Cunha (1977) entende que não se deve confundir a metodologia jurídica com a epistemologia ou mesmo com as técnicas pedagógicas utilizadas no ensino jurídico. Para ela o objeto principal de uma metodologia de ensino jurídico diz respeito ao conteúdo que é transmitido para o acadêmico. Claro que

> Questões como a incidência dos métodos de investigação e a exposição nas formulações pedagógicas, isto é, a interferência destas três instâncias, a relação entre os métodos de ensino jurídico e as teorias que lhe são subjacentes e que devem ser explicitadas, a reconstrução do saber jurídico no processo da aprendizagem de forma racional e não apenas cronológica, a crítica e localização mais rigorosa dos conteúdos que se adjuntando a metodologia do ensino jurídico, são problemas que por certo ajudarão a demarcar seu objeto. (CUNHA, 1977, p. 56)

Na verdade, é necessário construir um objeto autônomo para a metodologia jurídica que possa ampliar e reorganizar a sua discussão. Por esse motivo, não basta a simples substituição das aulas expositivas ou outros recursos pedagógicos, tais como metodologias ativas, se não forem repensados os conteúdos difundidos, pois o problema do ensino jurídico perpassa a fronteira da metodologia focando na reformulação dos conteúdos das grades curriculares dos Cursos de Direito brasileiros. (WARAT; CUNHA, 1977).

Nesse aspecto, é importante discutir o que é o Direito para depois debater como ensiná-lo. Deve-se priorizar um processo de aprendizagem que recepcione a pureza das emoções, que proporcione ao acadêmico uma formação apropriada à desenvolver a sua

aptidão refletiva e a sua capacidade problematização autônoma que ultrapasse a simples aplicação da dogmática. Os Cursos de Direito devem se reinventar deixando de transmitir simples informações e passar a se preocupar com a construção do conhecimento pautado na formação humana do acadêmico, visando a formação de uma profissional sensível as angústias da sociedade. (WARAT; CUNHA, 1977).

O ensino jurídico não pode ser compartimentalizado, pois ele guarda relação com outras áreas do Direito e com outros campos do conhecimento. A partir do momento que o acadêmico consegue ter uma consciência autônoma e ser protagonista da construção do seu conhecimento ele perceberá que não existe respostas únicas e nem verdades universais, mas múltiplas maneiras de se compreender a realidade.

> Neste sentido, os estudantes aprenderiam a desqualificar as multiplicadas falácias que respaldam as construções dogmáticas, e isto não apenas a nível intelectual. Exercitando um lúcido duelo argumentativo com o professor, o grupo aprenderia a elaborar teórica e emocionalmente respostas que a profissão mais tarde lhe exigirá. (WARAT; CUNHA, 1977, p. 63).

Para se efetivar essa mudança de paradigma e alavancar o processo de aprendizagem é indispensável que os docentes dos Cursos de Direito adquiram uma visão transdisciplinar e utilizem metodologias que fomentem a produção ativa do conhecimento e a formação da personalidade do acadêmico.

Nessa perspectiva, é importante diferenciar a educação tradicional da educação epistemológica. Enquanto na educação tradicional o acadêmico receberá informações pautadas na dogmática, na epistemologia educacional, ele desenvolverá um aprender crítico, ou seja, terá capacidade de problematizar a situação e buscar uma solução adequada para o caso. (WARAT, 2004).

A partir de uma epistemologia jurídica pode-se romper com os processos de massificação, permitindo que o aluno reflita, criticamente, sobre a sua descoberta. Warat (2004), enfatiza que o pensamento crítico racional garante a liberdade das suas decisões, uma vez que o processo epistemológico é, ao mesmo tempo, reflexivo e realizador, problematizador e inovador.

Desse modo, o autor considera que a falta de uma análise epistemológica a nível de ensino jurídico provoca a aparição de um conjunto de soluções abstratas, fragmentadas e isoladas dos anseios sociais, sem nenhuma relação com as situações reais e qualquer possibilidade de reordenação social.

No Brasil, o ensino jurídico está pautado numa concepção napoleônica, isto é, pautado na codificação, na letra fria da lei, saturado de estereótipos e em conformidade com argumento retóricos e processos de formação normativa altamente dogmático e persuasivo. Como resultado desse modelo, produz-se, nos nossos Cursos de Direito um profissional "[...] que carece de instrumental teórico, apto para problematizar el sistema jurídico, aprendido secularmente como incuestionable, natural, logicamente riguroso, con instituciones perfectas y órganos neutros, ideologicamente descomprometidos." (WARAT, 2004, p. 372).

Diante disso, Warat (2010) faz uma distinção entre as formas de ensino jurídico. A primeira, considerada por ele como predominante, se vincula a uma concepção normativista do Direito que cria um senso comum teórico voltado a formação de operadores sem sensibilidade, corpos sem capacidade de relacionar-se sensivelmente com os outros. A segunda, que se desloca deste barroco normativo, emancipando o jurista, de modo a consolidar uma consciência em prol da alteridade, que permite construir vínculos de cuidado e afeto com os outros, prescrevendo o direito à subjetividade nos devires temporais e cartográficos que se pode construir com o outro. (WARAT, 2009).

4.2 A dura crítica ao normativismo jurídico

Para demonstrar o dano causado pela dogmática jurídica e a insuficiência do ensino jurídico, Luis Alberto Warat faz uma relação entre o jurista e o Mito de Ulisses[2], uma vez que o primeiro não escuta as necessidades da sociedade, está alheio a esse clamor, pois encontra-se embriagado com o canto das sereias (normativismo jurídico). Eles escutam somente as suas vozes, aquelas autorreferenciais. Tudo isso, faz resultar num processo que termina devorando-os por conta de suas ideologias.

O autor observa que os juristas são fascinados por suas capas de ideologia que recobrem o complexo funcionamento das práticas e dos discursos de Direito. Ele esclarece que o senso comum teórico dos juristas[3] sustenta as práticas do Direito, disciplinando os homens, desde o Iluminismo até os dias de hoje.

---

[2] "Ulisses quando navegava, atravessava alguns mares cheios de sereias com vozes absolutamente cativantes, os marinheiros quando as escutavam não conseguiam resistir e se lançavam ao mar, onde terminavam devorados pelo seu canto". (WARAT, 2010, p. 50).

[3] Expressão assumida por Warat a mais de trinta anos para se referir ao racionalismo jurídico. Aqui se faz "[...] necessário distinguir a razão jurídica do racionalismo. A primeira seria somente a sensatez do conhecimento, a segunda uma sensatez tóxica, uma febre virótica da razão; uma razão exercida em suas

Para Warat (2010), o racionalismo jurídico é o "mal do século", uma vez que leva a perda da sensibilidade no modo de perceber o mundo, não deixando os acadêmicos e futuros juristas perceberem o que "a rua grita". Ele entende que, assim como as clínicas de assistência psiquiátrica, onde muitas vezes o médico aplica as regras sem considerar as necessidades e as particularidades de cada paciente, na Direito também há o predomínio das regras sobre as pessoas.

Por esse motivo, o autor entende que é extremamente necessário realizar uma profunda mudança no ensino jurídico do Brasil, para que os acadêmicos possam exercitar a sua capacidade de escutar os clamores da sociedade enquanto produtora do Direito. E não somente interpretar e aplicar a lei pura e simples.

4.3 A importância da linguagem nos Cursos de Direito no Brasil

Claro que Luis Alberto Warat pensava em um Direito além de sua época, um Direito transdisciplinar, um Direito interpretado com atribuição de sentido a partir da linguagem, distante do normativismo, considerado por ele, insensível. Ademais, também traça uma crítica à linguagem particular construída pelos Cursos de Direito, uma vez que estas lhes serve de ideologia encobridora ou de suporte para a fugir da realidade.

A linguística apresentada pelo Direito levou os acadêmicos e os juristas a aceitar, em seus discursos e decisões, uma linguagem formal ao invés de uma linguagem natural, ignorando, dessa forma, tanto os aportes dos linguistas como o dos psicossemióticos[4]. Para Warat (2010), a linguística jurídica deveria começar a estabelecer os caminhos de sua autonomia, pois não há como desprezar a linguística e a psicossemiologia para reflexão da linguagem jurídica.

Nesse sentido, o autor critica também a negativa, por parte do Direito, de uma abertura para a transdisciplinariedade. No entanto, para que isso ocorra, é necessário uma postura aberta e organizada, requisitos estes que faltam para os juristas. Porém, essa transdisciplinariedade não é simplesmente fundir duas ou mais disciplina e extrair dela uma linguagem jurídica. É essencial que se construa uma linguística jurídica a partir de sua linguagem, discursos e símbolos. (WARAT, 2010).

---

funções, tornada ideia maligna como se fosse uma célula que se reproduz excedida em seu funcionamento." (WARAT, 2010, p. 52).

[4] A mensagem, interpretação dos símbolos. (WARAT, 2010).

Para Warat, o grande buraco negro do ensino jurídico, também está na falta de compreensão do funcionamento da linguagem jurídica. Pois, a interpretação realizada das normas e da sua aplicabilidade, muitas vezes, pode ser considerado um óbice ao exercício da cidadania e do acesso à justiça, visto que há uma verdadeira dificuldade de compreensão dos termos jurídicos pela população geral.

Cárcova (1998), denomina esse fenômeno de desconhecimento do Direito como "opacidade do Direito". Essa opacidade está intimamente ligada com o acesso à justiça, porquanto reflete o abismo existente entre o Direito, a compreensão deste e a sua utilização pelo homem comum.

Assim, no entendimento de Warat (2009), o Direito jamais conseguirá inovar e se reestruturar se continuar seguindo, unicamente, o normativismo. E, os Cursos de Direito possuem um papel fundamental nessa transformação. Os docentes do curso devem estar preparados, não somente para transmitir o conteúdo, mas para incentivar a emancipação de seus alunos. Aqui, a emancipação é entendida como experiências que permitem aos homens se encontrarem com eles mesmos, com sua própria estima e os permita construir vínculos de cuidado e afeto com os outros, ou seja, vínculos de alteridade.

A concepção de alteridade parte do pressuposto básico de que todo o homem social interage e interdepende do outro. Entretanto, essa experiência somente é alcançada mediante o contato com o outro. Para Warat (2009), com o exercício da alteridade surge a possibilidade de uma mudança cultural na área jurídica, pois o Direito se tornará sensível às experiências de emancipação, isto é, a alteridade como base de uma concepção emancipatória do Direito.

Portanto, é fundamental que o Direito esteja aberto para incorporar outras disciplinas e campos de conhecimento, tal como já fazia Warat, na década de 70, introduzindo, em suas aulas, a pedagogia, a literatura, o teatro, a psicanálise, a filosofia, entre outras.

Contudo, esse cenário somente será possível quando o espaço da sala de aula passar a ser um ambiente propício para isso, onde o professor universitário, aqui falando dos Cursos de Direito, no processo de ensino-aprendizagem, consiga "[...] produzir em seus alunos a sensação de que eles são protagonistas" (ROCHA, 2012) e não exerça uma "[...] postura dominadora e centralizadora do processo pedagógico, mas uma atitude capaz de proporcionar um tapete mágico onde os alunos começassem a assumir um papel mais ativo nessa viagem" (ROCHA, 2012), tornando-se sensíveis aos anseios da

sociedade e tendo a consciência de que o Direito não é somente uma norma positiva imposta, mas que o Direito pode emergir das ruas, por meio da transformação social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário de crise do ensino jurídico no país, originado tanto pelo aumento exponencial das autorizações para abertura de novos Cursos de Direito, bem como, o acréscimo de vagas existentes, aliados aos baixos índices de aprovação no Exame de Ordem e desempenho pífio no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), provoca a necessidade de se desenvolver metodologias atrativas, por meio de uma epistemologia do saber jurídico.

Para tanto, reorganizar o conteúdo ministrado, de modo a promover uma mudança do paradigma tradicional racionalista, se faz necessário. Esse alerta foi feito por Luis Alberto Warat, ainda na década de 70. Jurista argentino, fez escola entre os pensadores críticos que organizaram a pós-graduação à nível *stricto sensu* no Brasil, Warat propõe a carnavalização da epistemologia (do conhecimento jurídico), ou seja, uma forma de desestabilização da dogmática ortodoxa, dos discursos alienadores do Direito.

Subverter o discurso baseado em um dogmatismo calcado na matriz analítica-normativista, que exclui o sujeito, em nome da aplicação de uma norma válida, fundada em um consenso forjado e excludente é a base da crítica waratiana. O saudoso professor, instigava seus alunos e leitores a pensar o Direito como um espaço que possa garantir o plural dos desejos humanos, através de elementos dados pelo exercício de alteridade. Com isso, o jurista estaria apto a se conectar com os anseios da “rua”, de uma sociedade multicultural.

Todo o seu esforço, no que tange a discussão do ensino jurídico, se volta a relação docente/discente. O professor, como ser sensível também em um exercício de alteridade deve se colocar no lugar do aluno (o outro). Aliás, essa conexão, se mostra necessária especialmente nos dias atuais, onde o docente se depara com as chamadas gerações “y” e “z”, que nasceram e cresceram na era da internet.

Sair do lugar comum da interpretação da realidade concebida pelas teorias tradicionais já sedimentadas, que situa o jurista no senso comum teórico, voltando-se para questões da afetividade, da marginalidade e da utopia para a construção da semiologia dos desejos era a proposta de Warat, que merece, pela sua densidade, ser revisitada, especialmente, em um momento de crise que assola o ensino jurídico.

Além da ressignificação do conteúdo epistemológico, urge a necessidade de modificação do perfil do professor, capacitando-o para ultrapassar o modelo tradicional de mero agente transmissor de informações, por meio de aulas expositivas, que forja um profissional acomodado e conservador, muito resiste à mudanças. Profissionalizar o docente como professor exige, entre outras tarefas, o acesso a um acervo bibliográfico e a participação num debate bastante diferentes daquele que são necessários ao habitual desempenho de suas tarefas cotidianas, de modo a produzir novas metodologias que atraiam e assim promovam o (re)encontro entre professor/aluno e universidade.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Roberto A. R. de. **Habilidades**: ensino jurídico e contemporaneidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BONWELL, Charles C.; EISON, James A. **Active Learning:** Creating Excitement in the Classroom. Washington: ERIC Digest, 1991. Disponível em: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED340272.pdf. Acesso em: 01 ago. 2018.

BRASIL, **Decreto n. 1.386**, de 25 de abril de 1854. Dá novos estatutos aos Cursos Jurídicos. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1386-28-abril-1854-590269-publicacaooriginal-115435-pe.html. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL, **Decreto n. 7.247**, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Superior. **Resolução n. 2**, de 18 de junho de 2007. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016.** Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 29 de ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **89 Cursos de Direito Terão Supervisão.** Brasília, 26 de setembro de 2007. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/busca-geral/201-noticias/266094987/9122-sp-309875150> Acesso em: 29 de ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 927**, de 25 de setembro de 2007. Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para autorização de cursos de graduação em Direito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_927.pdf> Acesso em: 29 ago. 2018.

BRASIL. Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior. **Portaria n. 471**, de 5 de julho de 2018. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=12/07/2018&jornal=515&pagina=304&totalArquivos=420>. Acesso em: 29 de ago. 2018.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão n. 1175/2018**. Relatora: Ana Arraes. Sessão de Julgamento 23/05/2018. Disponível em: <https://contas.tcu.gov.br/pesquisaJurisprudencia/#/detalhamento/11/1175%252F2018%2520/%2520/DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/false/1/false>. Acesso em: 29 ago. 2018.

BROWN, George; ATKINS, Madeleine. **Effective teaching in higher education**. London and New York: Routledge, 2002.

CÁRCOVA, Carlos María. **A opacidade do direito**. São Paulo: Editora LTR, 1998.

CUNHA, Rosa Maria Cardoso da. Metodologia do ensino jurídico: reflexões sobre a necessidade de sua sistematização. *In.:* WARAT, Luis Alberto; CUNHA, Rosa Maria Cardoso da. **Ensino e saber jurídico.** Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

MARCH, Amparo Fernández. Metodologías activas para la formación de competências. **Educatio siglo XXI**, Vol. 24, 2006, pp. 35 – 56.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL**. Colégio de Presidentes de Seccionais divulga a Carta de Gramado.** Notícia, 31 de agosto de 2018. Disponível em: <http://oabrs.org.br/noticias/colegio-presidentes-seccionais-divulga-carta-gramado/28228>. Acesso em: 31 ago. 2018.

PIQUER, Maria José Labrador; ANDRÉS, Maria Ángeles Andreu. **Metodologías activas:** grupo de innovación en metodologias activas (GIMA). Valência: Universidad Politécnica de Valencia, 2008. Disponível em: http://www.upv.es/diaal/publicaciones/Andreu-Labrador12008_Libro%20Metodologias_Activas.pdf. Acesso em: 21 ago. 2018.

QUIROZ, Juan Silva; CASTILLO, Daniela Maturana. Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. **Innovación Educativa**: México. Vol. 17. n. 73. Jan./Apr., pp. 117-132, 2017.

ROCHA, Leonel Severo. **A aula mágica de Luis Alberto Warat:** genealogia de uma pedagogia da sedução para o Ensino do Direito. (2012). Disponível em: < http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/a_aula_magica_de_luis_alberto_warat_por_leonel_severo_rocha-definitivo-12-2012.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

ROSELLÓ. Maria Remédios Zamora. La aplicación de metodologías activas para la enseñanza de las ciencias jurídicas a estudiantes de primer curso. **Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE).** Núm.1, Enero 2010, pp. 95-106. Disponível em: http://www.eumed.net/rev/rejie/01/pdf/95-108_mrzr.pdf. Acesso em: 20 ago. 2018.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital:** como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2010.

USTRA, José Augusto B. Prólogo. *In.:* WARAT, Luis Alberto; CUNHA, Rosa Maria Cardoso da. **Ensino e saber jurídico.** Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

VENTURA, Deisy. **Ensinar Direito**. Barueri/SP: Manole, 2004.

WARAT, Luis Alberto; CUNHA, Rosa Maria Cardoso da. Técnicas e conteúdos no ensino do Direito. *In.:* WARAT, Luis Alberto; CUNHA, Rosa Maria Cardoso da. **Ensino e saber jurídico.** Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

_____. **Epistemologia e ensino do Direito**: o sonho acabou. Vol. II. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

_____. Do paradigma normativista ao paradigma da razão sensível. *In.:* MELEU, Marcelino; GAGLIETTI, Mauro; COSTA, Thaise Nara Graziottin. **Temas emergentes do Direito.** Passo Fundo: Editora Imed, 2009.

_____. **A rua grita Dionísio!** Direitos Humanos da Alteridade, surrealismo e cartografia. Tradução: Vívian Alves de Assis; Júlio Cesar Marcellino Jr.; Alexandre Moraes da Rosa. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2010.