

VI ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

CARLOS ANDRÉ BIRNFELD

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI

FELIPE CHIARELLO DE SOUZA PINTO

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

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 - Unicritiba - Paraná

Eventos:

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

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

Profa. Dra. Livia Gaiher 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; Felipe Chiarello de Souza Pinto; Horácio Wanderlei Rodrigues; Samyra Haydêe Dal Farra Napolini – Florianópolis; CONPEDI, 2023.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-702-1

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

Tema: Direito e Políticas Públicas na era digital

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Pesquisa. 3. Educação jurídica. VI Encontro Virtual do CONPEDI (1; 2023; Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



VI ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Apresentação

O Grupo de PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA teve seus trabalhos apresentados na tarde do dia 22 de junho de 2023, durante o VI ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI.

As apresentações foram divididas em três blocos de exposições, sendo que em cada um dos mesmos houve, pelos autores presentes, 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 do evento aqueles artigos direcionados diretamente à Revista PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA do CONPEDI, em função de sua seleção especial para publicação na mesma.

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

O artigo **RELAÇÕES SISTÊMICAS (DIREITO, CIÊNCIA E EDUCAÇÃO): A PESQUISA EMPÍRICA COMO METODOLOGIA DE SUPERAÇÃO**, de autoria de Felipe Rosa Müller, Paula Pinhal de Carlos e Diógenes Vicente Hassan Ribeiro, trata da empiria como aporte metodológico do desenvolvimento da pesquisa em Direito, sob a perspectiva reflexiva da matriz pragmático-sistêmica de Niklas Luhmann. Correlacionar os sistemas do Direito, da Ciência e da Educação com as transformações sociais exigidas para atendimento das expectativas de uma sociedade cada vez mais complexa. Objetiva, assim, apresentar uma abordagem teórica sobre a necessidade de observação das relações sistêmicas correlacionadas. Aponta a contribuição da pesquisa empírica em Direito à emergência democrática da reforma do pensamento científico, oriunda das inquietações da sociedade brasileira contemporânea. Aponta que a autopoiese atua como característica impeditiva de transferências automáticas entre os subsistemas, impedindo qualquer aplicação imediata no subsistema do Direito do conhecimento desenvolvido nas Instituições de Ensino Superior e nas produções científico-jurídicas, mas que, todavia, a empiria como metodologia ativa aproxima o Direito e a Sociedade, auxiliando na possibilidade de superação da metodologia de reprodução do conhecimento dogmático.

O artigo **LEI GERAL DE PROTEÇÃO DE DADOS APLICADA À PESQUISA CIENTÍFICA**, de autoria de Camilla Ellen Aragão Costa e Reginaldo Felix Nascimento,

destaca que a sociedade experimenta uma forma de economia calcada em tecnologias de vigilância, que influencia na conflagração de dados em camadas incomensuráveis. Ressalta que, nesse contexto, surge a Lei Geral de Proteção de Dados a fim de estabelecer parâmetros de proteção, de forma que configura-se um desafio para a pesquisa científica, que deve acontecer obedecendo os padrões de proteção de dados nacionais. Assim, o artigo tem por foco os padrões da Lei Geral de Proteção de Dados para pesquisa científica, o contexto histórico que fundamenta a importância da ética na pesquisa e os perigos de uma regulamentação rígida da pesquisa através da Lei Geral de Proteção de Dados que, pode violar direitos fundamentais. Em conclusão, aponta que a Lei Geral de Proteção de Dados revela uma nova realidade para a pesquisa científica, transformando o pesquisador ou órgão de pesquisa em agentes de tratamento, com devidas responsabilidades no tratamento de dados pessoais dos humanos envolvidos na pesquisa científica.

O artigo **PERSPECTIVAS DECOLONIAIS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA EDUCAÇÃO JURÍDICA**, de autoria de Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann, vale-se da leitura reflexiva de obras de Boaventura de Sousa Santos e Walter Mignolo para promover um diálogo interdisciplinar entre o Direito, Educação e Sociologia, no âmbito das políticas públicas voltadas para a educação jurídica, em específico para o campo da extensão universitária como elemento de integração entre a Universidade e seu entorno comunitário. Apontando para um quadro social demarcado por um histórico de colonialismo e lançando luzes sobre as deficiências do ensino jurídico implantado no País e as possibilidades existentes, tem como objetivo assinalar elementos que demonstrem que a partir da implementação de uma extensão universitária de condão decolonial e as possibilidades existentes, é possível a implementação de uma extensão universitária objetivamente vocacionada para a cidadania. Assim, busca identificar os princípios constitucionais adotados na salvaguarda dos direitos fundamentais destacados para lastrear tal política pública.

O artigo **PRÁTICAS EXTENSIONISTAS NO CURSO DE DIREITO: GÊNERO E DIVERSIDADE NAS UNIVERSIDADES**, de autoria de Roberta Pinheiro Piluso, Maria Celia Ferraz Roberto Da Silveira e Carmen Caroline Ferreira do Carmo Nader destacando que as universidades possuem papel central para a promoção da igualdade e da diversidade, devendo o ensino universitário atuar na promoção de transformações sociais e na busca pela concretização dos direitos humanos, pretende abordar práticas de extensão universitárias no campo do Direito diante da perspectiva da diversidade e da inclusão, especialmente no campo da equidade de gênero. Pontua que, tendo em consideração os feminismos plurais e o combate à violência de gênero, a educação universitária opera como mecanismo transformador da realidade social por meio do ensino, pesquisa e extensão, na forma do

artigo 207 da Constituição Federal. Ressalta que atividades como projetos de extensão aproximam a comunidade da academia e podem proporcionar mudanças concretas em âmbito local, como é o caso das atividades extensionistas objeto de estudo do artigo, que envolvem a promoção da equidade de gênero em aliança com uma proposta de ensino ativa e transformadora. Apresenta, com base na experiência em desenvolvimento trazida para análise, a importância de perspectivas de combate à desigualdade de gênero serem trabalhadas e ensinadas dentro das práticas extensionistas, especialmente com a curricularização da extensão, com a finalidade de reduzir desigualdades, promover direitos humanos e formar futuros operadores do Direito qualificados com formação ampla e humanizada.

O artigo MULHERES DE SUCESSO: EMPREENDEDORISMO SOCIAL NA PRÁTICA - APONTAMENTOS PRÁTICOS SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO, de autoria de Carmen Caroline Ferreira do Carmo Nader , Litiane Motta Marins Araujo e Aline Teodoro de Moura, destaca que Curricularização da Extensão é o processo de inclusão de atividades de extensão no currículo dos cursos superiores, que tem como objetivo primordial a proporcionar a formação integral dos estudantes para sua atuação profissional, bem como a promoção da transformação social da comunidade do entorno. Ressalta que a Universidade do Grande Rio (Unigranrio Afya), implementou, no segundo semestre de 2022, a disciplina: Projeto de Extensão I, oferecida aos alunos do segundo período de Direito em Nova Iguaçu, com o tema geral focado no empreendedorismo social. Aponta que apesar de muito comentado, o conhecimento sobre a atividade empreendedora e as suas diversas características, especialmente nas chamadas classes C, D e E, segundo critério do IBGE, ainda é um desafio a ser superado. Assim, buscou exaltar os benefícios do empreendedorismo feminino como estímulo à redução das diferenças de oportunidades de ascensão de carreira entre homens e mulheres, favorecendo a diversidade de negócios graças às perspectivas inovadoras identificadas pelas empreendedoras. Relata que, ao final, um evento de culminância gerou debates e reflexões acerca do empreendedorismo feminino, além de oportunizar networking e interação entre a comunidade acadêmica e a sociedade do entorno.

O artigo ACESSO À EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR JURÍDICO SOB A ÓTICA DA INTERSECCIONALIDADE DE GÊNERO E RAÇA, de autoria de Raquel Dantas Pluma , Karyna Batista Sposato e Caroline Ayala de Carvalho Bastos, tem o objetivo de traçar reflexões acerca do acesso ao ensino superior jurídico sob a ótica da interseccionalidade de gênero e raça. À luz do direito fundamental à educação, a análise atravessa a implementação de políticas públicas para a expansão do ensino superior no Brasil, destacadamente, no tocante à política de inclusão racial, com a Lei de Cotas no âmbito das Universidades, bem como o movimento de interiorização das universidades

públicas. Outrossim problematiza que em que pese o expressivo número de mulheres já ocupando os bancos universitários há um baixo percentual de discentes negras em determinados cursos e certas áreas do conhecimento, a exemplo do curso de direito, marcado, por origens coloniais burocráticas que bem reproduzem a divisão de trabalho mundo afora, e espelham as questões étnicas e de gênero. Nesta perspectiva, procura responder se as mulheres negras continuam a ocupar posições consideradas, como de desprestígio, também, na Universidade.

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

O artigo **METODOLOGIAS ATIVAS APLICÁVEIS NO ENSINO JURÍDICO: ANÁLISE DE CASO DA DISCIPLINA DE PRÁTICA TRABALHISTA NA GRADUAÇÃO DE DIREITO DA UNIFOR**, de autoria de Antonio Jorge Pereira Júnior e Patrícia Moura Monteiro Cruz, visa abordar os principais desafios enfrentados no ensino superior, com foco na proliferação dos cursos jurídicos em comparativo com a queda da qualidade do ensino ofertado. Destaca que o método exclusivamente expositivo descolado da realidade mostra-se questionável quanto à capacidade de retenção dos discentes, especialmente os da “Geração Z”. O artigo inicia com a abordagem do papel das universidades na efetivação do direito ao desenvolvimento, a partir de uma perspectiva conceitual e normativa. Em seguida, a virtude da prudência foi analisada como papel de protagonismo no ensino jurídico por permitir aos alunos maior desenvolvimento e capacidade de pensar e agir criticamente. Por fim, descreve os métodos de ensino aplicados pelos professores de Estágio III do curso de graduação da Universidade de Fortaleza - UNIFOR, especialmente no desenvolvimento de habilidades e competências para prática jurídica. Conclui que existe uma necessidade de renovar os tradicionais métodos de ensino jurídico com foco na aproximação do aluno, por meio do uso de metodologias ativas, inclusive com uso de ferramentas tecnológicas.

O artigo **DIREITOS HUMANOS E ENSINO DO DIREITO NO BRASIL: ENTRE A PRIMAZIA NORMATIVA E METODOLÓGICA E UM QUADRO FÁTICO DE NÃO-CORRESPONDÊNCIA**, de autoria de Rodrigo Miotto dos Santos, Marcos Leite Garcia e Liton Lanes Pilau Sobrinho, aponta que se os direitos humanos são, de fato, a base material das atuais democracias constitucionais, seu estudo não apenas deveria ser lugar comum nos mais variados níveis educacionais, mas especialmente nos cursos de graduação em direito. Destaca que, entretanto, quadro fático brasileiro está longe de possibilitar que os direitos humanos realmente adquiram o protagonismo acadêmico que deveriam ter. Nesse sentido, após estabelecer a primazia normativa dos direitos humanos nas atuais democracias constitucionais, conferindo-lhes, pois, um lugar pelo menos teórico de destaque, o artigo conecta tal primazia à ideia de educar em direitos humanos para mostrar barreiras

institucionais importantes para que o ensino dos direitos humanos se torne realidade na formação dos bacharéis em direito do país. A conclusão do artigo é que a superação do atual estado de coisas não necessariamente depende da superação de todas as barreiras apontadas, visto que já seria de grande valia e potencializadora de grandes avanços a simples compreensão adequada sobre o protagonismo normativo dos direitos humanos e o consequente dever de educar nessa perspectiva.

O artigo **LEGO SERIOUS PLAY NO ENSINO JURÍDICO INCLUSIVO**, de autoria de Daniela Cristiane Simão Dias , Taciana De Melo Neves Martins Fernandes e Frederico de Andrade Gabrich, destaca que embora o instrucionismo seja reconhecido no Brasil como a principal metodologia de ensino, as inovações tecnológicas proporcionaram o surgimento de um modelo de aluno que exige nova dinâmica de ensino, capaz de engajá-lo e, ainda, respeitar sua individualidade. Pontua que o modelo tradicional de ensino, na figura do professor detentor do conhecimento, não atrai mais o interesse dos alunos. Sob essa premissa, o artigo analisa o método Lego Serious Play, como abordagem pedagógica inclusiva, que pode ser adaptado para o ensino do Direito, a fim de se permitir aos alunos, inclusive os atípicos, o envolvimento ativo no processo de aprendizagem. Assim, tendo como marco as teorias da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE) e da Experiência da Aprendizagem Mediada (EAM), de Reuven Feuerstein, o artigo busca estabelecer resposta para o seguinte problema: o Lego Serious Play é um método de ensino adequado para permitir a inclusão e o engajamento dos alunos dos cursos de Direito, em especial aqueles que apresentam necessidades especiais (como é o caso do autismo)?

O artigo **TECNOLOGIAS DISRUPTIVAS E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO E HABILIDADES DOS JURISTAS DO FUTURO**, de autoria de Brenda Carolina Mugnol , Ronaldo De Almeida Barretos e Zulmar Antonio Fachin, constitui-se em estudo bibliográfico que examina as habilidades necessárias para os futuros profissionais de direito em relação à evolução das novas tecnologias. O estudo demonstra que o modelo tradicional de formação jurídica está em constante evolução para acompanhar as mudanças tecnológicas, e que novas habilidades precisam ser adquiridas pelos profissionais do direito. Destaca que os modelos tradicionais já não servem mais, e as habilidades anteriormente conhecidas precisam ser acrescidas de novas habilidades, relacionadas a tais mudanças e que novas profissões estão surgindo com a nova relação entre direito e tecnologia, de modo que os prós e contras para os novos juristas se baseiam nas habilidades em se adaptarem a tais mudanças e aos novos conhecimentos e habilidades referentes às tecnologias. Aponta que não há mais retorno e que o futuro encontra-se relacionado ao tecnológico e ao digital, e a matéria de direito digital é a prova disto. Assim, ao analisar a relação do direito com o digital, o artigo se foca em descortinar as habilidades pertinentes aos profissionais do direito e as diretrizes de formação,

ao final relacionando todos os pontos a fim de demonstrar a necessidade de uma formação voltada para tais tecnologias além das já existentes.

O artigo O POTENCIAL DO SEMINÁRIO NO ENSINO DO DIREITO PARA O APRENDIZADO VOLTADO ÀS NOVAS TECNOLOGIAS: O EMBLEMA DE UMA MUDANÇA PARADIGMÁTICA, de autoria de Ênio Stefani Rodrigues Cardoso Cidrão e Mateus Venícius Parente Lopes, destaca o aspecto fundamental do direito para a sociedade, pelo qual esta busca soluções pacíficas e racionais para seus problemas. Ressalta que é possível, no entanto, identificar um modelo tradicionalista de ensino do direito que se baseia na mera reprodução de conhecimento e o fecha para o contexto fático que lhe é objeto e que as novas tecnologias impõem uma urgente mudança a esse paradigma, por acarretarem mudanças profundas às relações sociais. Aponta que a aplicação do seminário, enquanto metodologia ativa de aprendizagem, mostra-se como uma ferramenta de superação das deficiências do ensino jurídico, desenvolvendo uma postura ativa dos estudantes. Assim, o artigo objetiva compreender o papel da aplicação do seminário para o favorecimento do aprendizado relativo às repercussões das novas tecnologias no saber e na aplicação do direito. Observa, ao fim, que as características da mencionada técnica de ensino geram autonomia dos discentes no ensino-aprendizagem e os leva a terem contato com o trabalho de pesquisa, o que é relevante em meio aos desafios relacionados aos avanços técnico-científicos, cuja resposta adequada só pode ser dada por juristas que tenham domínio dos parâmetros estruturais dos princípios de compreensão pertinentes ao exercício do seu mister.

O artigo A IMPORTÂNCIA DA SUBJETIVIDADE NA BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO VOLTADA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO RESPONSÁVEL, de autoria de Ana Morena Sayão Capute Nunes, considerando a necessidade de se examinar a origem da crescente violência vivenciada nas escolas, procura estabelecer uma relação entre a subjetividade do aluno e a formação de uma cultura de responsabilidade vivencial. Apresenta as habilidades que o educador precisa ter para estimular o processo de ensino-aprendizado ao longo da vida acadêmica, de modo que o aluno seja incentivado a participar de modo ativo da busca por conhecimento e passe a se enxergar como sujeito responsável pelas mudanças culturais, sociais e jurídicas do cenário mundial. Em perspectiva dialética, a partir da revisão literária das obras de alguns dos principais teóricos contemporâneos e pensadores da área da educação, como Edgar Morin, Amartya Sen, Martha Nussbaum e Humberto Maturana, os quais fazem uma reflexão aprofundada sobre temas ligados à democracia e às políticas públicas educacionais, pretende-se mostrar a importância do elemento humano na formação de um paradigma de responsabilidade e, conseqüentemente, a indispensabilidade de se trabalhar a emoção na construção dos saberes e das competências indispensáveis ao desenvolvimento do indivíduo e da sociedade.

O artigo CONFLITOS INTRAPESSOAIS E CONSCIÊNCIA INDIVIDUAL NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO ATRAVÉS DE GRUPO FOCAL, de autoria de Adilson Souza Santos, é oriundo de investigação de tese doutoral em educação e tem como objetivo geral demonstrar os resultados obtidos da pesquisa em grupo focal resultante de uma pesquisa sobre mediação escolar e consciência individual no ensino superior. São objetivos específicos: revisar a literatura que trata sobre as relações entre mediação escolar e consciência individual do aluno no ensino superior; e, descrever a técnica de pesquisa em grupo focal na pesquisa científica na escrita de um trabalho científico na educação, a partir do perfil teórico-científico. O artigo é estruturado a partir do seguinte problema de pesquisa: O estado de consciência do aluno pode ser trabalhado pela perspectiva da mediação escolar no ensino superior? Quanto aos resultados, a pesquisa encontrou dados relevantes indicando que a utilização da mediação escolar de forma consubstanciada pode levar o aluno ao estado de consciência na formação superior e ajudá-lo na atuação profissional como egresso.

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

O artigo A CRISE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E O SISTEMA EAD: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES, de autoria de Sibila Stahlke Prado, busca analisar a crise do ensino jurídico contemporâneo e como a entrada de cursos de Direito na modalidade Educação a Distância (EAD) pode impactar tal cenário. Parte de uma análise das denominadas habilidades e de sua importância na formação do estudante, e em especial do profissional do Direito. Pondera a respeito da chamada crise do ensino jurídico no Brasil, suas origens e possíveis causas a partir de uma visão crítica. Em seguida, analisa o uso das novas tecnologias da informação aplicadas ao processo educacional, em especial à modalidade EAD e seus possíveis reflexos em relação à crise sistêmica já vivida na formação do jurista brasileiro. Conclui, que, apesar dos inúmeros benefícios trazidos com o processo tecnológico em geral e com o uso dessa nova modalidade, como por exemplo a democratização do ensino e o custo baixo, há ainda uma série de malefícios que podem ser verificados, como por exemplo uma educação deficitária - do ponto de vista inclusive do desenvolvimento das habilidades -, e, ainda, o aumento indiscriminado de cursos. Destaca que há a necessidade de um maior controle quanto a autorização para os cursos, seja na forma presencial ou a distância, de forma a priorizar a qualidade de tais cursos.

O artigo EDUCAÇÃO JURÍDICA: CURRÍCULO, DIRETRIZES CURRICULARES E ATUAÇÃO DOCENTE, de autoria de Flávio Bento e Marcia Hiromi Cavalcanti, foi desenvolvido a partir dos estudos e debates sobre o tema “currículo” e “diretrizes curriculares”, com atenção para a sua contextualização sob o enfoque do Curso de Graduação em Direito. Analisa as diretrizes curriculares nacionais do Curso de Direito e de outros cursos

de graduação, verificando como esses documentos oficiais apresentam a ideia de “currículo”. Toma como referência para comparação especialmente as diretrizes dos cursos de graduação em Direito e em Pedagogia. Considerando a ampla concepção da expressão “currículo” identifica alguns problemas ou questões mais relevantes que envolvem o tema, com base também na experiência dos autores como discentes e docentes, na graduação e na pós-graduação. Ao final, destaca a ideia de que quem confere efetividade ao “currículo” é o professor, daí a relevância em debater as mais variadas questões que envolvem esse assunto tão importante para a atuação docente. Pontual que embora todos os partícipes sejam fundamentais para o sucesso do processo educacional, é o professor que, como regra, pode ir “além” do currículo que lhe é posto, no sentido de maximizar as ações pedagógicas para alcançar os objetivos concretos da educação emancipatória.

O artigo **EDUCAÇÃO E TRABALHO DOS PROFESSORES NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS DE 1834 ATÉ 1967**, de autoria de Franceli Bianquin Grigoletto Papalia e Carina Deolinda Da Silva Lopes, destaca que a educação, direito fundamental social, tem sido objeto de disciplina e normatização de todas as Constituições brasileiras, desde os primeiros diplomas legais do Brasil Colônia. Assim, o objetivo do artigo é descrever como foram abordadas as questões relativas à educação e ao trabalho dos professores em cada Constituição, considerando o contexto no qual a Carta Magna foi elaborada, em seus aspectos históricos, econômicos e sociais. Na análise dos dados, considerou a historicidade e a contextualização, nos textos constitucionais referentes à área da educação, sendo que as categorias “trabalho dos professores” e “educação” foram balizas. Trata-se de estudo, de base histórica, visando a entender como foram abordados a educação nas Constituições brasileiras no período de 1834 até 1967.

O artigo **INTERAÇÕES DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO COM CONHECIMENTOS JURÍDICOS RELACIONADOS À JUDICIALIZAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS CORRELATOS**, de autoria de Ana Soares Guida e Juliana de Andrade destaca que o conhecimento de direitos e deveres dos cidadãos deve ser assunto abordado no ensino básico (médio) para o exercício da cidadania. Ressalta que a melhor forma de integrar os estudantes a este universo jurídico pode ser através do entendimento dos princípios constitucionais, que resultará em uma sociedade mais justa e igualitária. O principal questionamento abordado foi a judicialização de políticas públicas, com ênfase no pleito de vagas de creches e escolas infantis públicas. A partir da demonstração de princípios constitucionais que garantem este direito a todos através da igualdade de condições para acesso e permanência na escola, e do dever municipal em ofertar a educação em creches e de educação infantil, a pesquisa demonstrou que os alunos do ensino médio analisados compreenderam e discutiram conscientemente os problemas

envolvidos na oferta de vagas para todas as crianças que deveriam ter acesso. Houve o entendimento que, caso seja necessário, as famílias poderão judicializar a lide requerendo deferimento do pedido de disponibilidade da vaga pleiteada. Analisando as respostas dos alunos foi percebido que a maioria dos alunos compreendeu que a questão deveria ser judicializada para se garantir o direito da criança.

O artigo O ITINERÁRIO FORMATIVO “A CIÊNCIA DO DIA A DIA” DO NOVO ENSINO MÉDIO E O ENSINO POR INVESTIGAÇÃO COMO METODOLOGIAS E INSTRUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL, de autoria de Ana Soares Guida, Juliana de Andrade e Romeu Thomé, tem como objetivo analisar características do novo ensino médio e do itinerário formativo “a ciência do dia a dia” como instrumentos para implementação da educação ambiental tendo como metodologia o ensino por investigação. O artigo descreve algumas características do Novo Ensino Médio na Escola Estadual Professor Moraes no ano de 2022 e as expectativas para o ano de 2023 – com ênfase em dois componentes curriculares: laboratório criativo e ciências aplicadas. Abordou as características gerais da aprendizagem investigativa e do princípio da educação ambiental e por fim chegou ao entendimento de que com a combinação de todos esses elementos será possível promover a construção do conhecimento priorizando o protagonismo e a autonomia dos estudantes com foco no entendimento da necessidade da preservação ambiental e de que é a ciência que nos explica as consequências e os impactos das descobertas e quais são as possibilidades presentes e futuras de transformações sociais que permitirão uma existência harmoniosa com o planeta.

O artigo A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO EM POLÍTICAS DE GÊNERO NAS FACULDADES DE DIREITO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ATENDIMENTO AO ARTIGO 2º, §4º DA RESOLUÇÃO 05/2018, de autoria de Elisângela Leite Melo e Gilsilene Passon Picoretti Francischetto, busca identificar de que forma seria possível o atendimento ao artigo 2º, §4º, da Resolução 05/2018, quanto ao tratamento transversal da educação em políticas de gênero nas faculdades de Direito. Destacando que, diante da constatação preliminar de que mesmo diante de garantias legais e constitucionais que prometiam igualdade de direitos entre homens e mulheres, e ainda após as mulheres serem maioria nas faculdades de Direito, ainda lhes são negadas as condições necessárias para disputar espaços de poder, com salários menores que dos homens, procura analisar de que forma o sistema patriarcal contribuiu para a invisibilidade das mulheres, notadamente através do processo de aprendizagem. Examina as formas de tratamento transversal da educação e suas características. Concluiu que somente através da adoção de uma política emancipatória e de reconhecimento de direitos das mulheres, como a capacitação de professores para que adotem a perspectiva de gênero na interpretação do direito; a fixação de cotas para mulheres

no preenchimento de cargos e de autoras na bibliografia adotada; a criação de ouvidorias internas capacitadas para que casos envolvendo violação dos direitos das mulheres no âmbito acadêmico sejam tratados de forma adequada; além de prazos diferenciados de avaliações para alunas grávidas ou que tenham filhos, em especial no período da licença maternidade, é que será possível dar corpo às novas diretrizes acadêmicas com a formação de sujeitos comprometidos com sua responsabilidade na redução da desigualdade de gênero.

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

Carlos André Birnfeld

Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Felipe Chiarello de Souza Pinto

Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM

Horácio Wanderlei Rodrigues

Associação Brasileira de Ensino do Direito - ABEDi

Samyra Haydêe Dal Farra Napolini

Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas - FMU e

Centro Universitário Eurípedes de Marília - UNIVEM

A IMPORTÂNCIA DA SUBJETIVIDADE NA BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO VOLTADA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO RESPONSÁVEL.

THE IMPORTANCE OF SUBJECTIVITY IN THE SEARCH FOR AN EDUCATION FOCUSED ON RESPONSIBLE HUMAN DEVELOPMENT.

Ana Morena Sayão Capute Nunes ¹

Resumo

Considerando a necessidade de se examinar a origem da crescente violência vivenciada nas escolas, o presente trabalho procura estabelecer uma relação entre a subjetividade do aluno e a formação de uma cultura de responsabilidade vivencial. Serão apresentadas as habilidades que o educador precisa ter para estimular o processo de ensino-aprendizado ao longo da vida acadêmica, de modo que o aluno seja incentivado a participar de modo ativo da busca por conhecimento e passe a se enxergar como sujeito responsável pelas mudanças culturais, sociais e jurídicas do cenário mundial. Em perspectiva dialética, a partir da revisão literária das obras de alguns dos principais teóricos contemporâneos e pensadores da área da educação, como Edgar Morin, Amartya Sen, Martha Nussbaum e Humberto Maturana, os quais fazem uma reflexão aprofundada sobre temas ligados à democracia e às políticas públicas educacionais, pretende-se mostrar a importância do elemento humano na formação de um paradigma de responsabilidade e, conseqüentemente, a indispensabilidade de se trabalhar a emoção na construção dos saberes e das competências indispensáveis ao desenvolvimento do indivíduo e da sociedade.

Palavras-chave: Democracia, Aluno, Educação, Pedagogia, Subjetividade

Abstract/Resumen/Résumé

Considering the need to examine the origin of the growing violence experienced in schools, this paper seeks to establish a relationship between the student's subjectivity and the formation of a culture of experiential responsibility. The skills that educators need to stimulate the teaching-learning process throughout academic life will be presented, so that students are encouraged to actively participate in the search for knowledge and begin to see themselves as subjects responsible for cultural changes, social and legal aspects of the world scenario. In a dialectical perspective, based on a literary review of the works of some of the main contemporary theorists and thinkers in the area of education, such as Edgar Morin, Amartya Sen, Martha Nussbaum and Humberto Maturana, who make an in-depth reflection on themes related to democracy and educational public policies, it is intended to show the

¹ Doutoranda e Mestra em Direito Público e Evolução Social pela UNESA. Especialista em Direito da Criança e do Adolescente pela UERJ. Professora do Curso de Direito da FAMIFE.

importance of the human element in the formation of a paradigm of responsibility and, consequently, the indispensability of working with emotion in the construction of knowledge and indispensable skills for the development of the individual and society.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Democracy, Student, Education, Pedagogy, Subjectivity

1 INTRODUÇÃO

*As ideias que defendo aqui
não são tanto ideias que possuo,
mas, sobretudo,
ideias que me possuem.*
(Edgar Morin)

Acontecimentos recentes no cenário brasileiro e mundial, envolvendo violência nas escolas, vêm lançando um foco de luz sobre os relacionamentos desenvolvidos no ambiente escolar. O presente artigo nasce da necessidade de se examinar os aspectos que influenciam os comportamentos de crianças e adolescentes durante a vida acadêmica, levando em consideração os dados mais recentes divulgados pelo UNICEF (2022) sobre evasão escolar e sobre o desinteresse no prosseguimento dos estudos¹.

Observa-se que a desqualificação acaba repercutindo em diversos outros pontos da vida, podendo estar ligada ao sentimento de inferioridade, a piores condições de emprego e remuneração, reforçando estigmas já existentes e impedindo que jovens saiam da posição social periférica que desejariam ultrapassar.

Compreendendo que a educação é um meio eficaz de transformação social e cultural, este trabalho parte da premissa de que a relação do indivíduo com o objeto de aprendizado perpassa inevitavelmente por sua subjetividade, de modo que o seu interesse e o seu envolvimento serão frutos das emoções que o tema e, sobretudo, o educador será capaz de despertar no aluno.

Tendo como referenciais teóricos Edgar Morin, Humberto Maturana, Amartya Sen e Martha Nussbaum, este artigo propõe-se a analisar as principais obras desses autores, a fim de extrair os ensinamentos necessários para a educação do aluno

¹ Pesquisa realizada em agosto de 2022 pelo Ipec para o UNICEF, abrangendo público infantojuvenil entre onze e dezenove anos, constatou que 11% do total da amostra pesquisada, que corresponde a dois milhões de crianças e adolescentes, encontra-se fora dos bancos escolares, tendo 99% frequentado por último uma escola da rede pública de ensino. Dentre os principais motivos apontados para o abandono dos estudos estão: a necessidade de trabalhar fora de casa (48%) e o fato de não conseguir acompanhar as explicações ou atividades passadas pelos professores (30%). Além disso, “sentir que a escola é desinteressante” e “não se sentir acolhido na escola” foram as razões indicadas, respectivamente, por 38% e 35% dos alunos nessa faixa etária que, nos três meses anteriores à entrevista, pensaram em desistir da vida acadêmica.

contemporâneo, considerando a essência humana do emocionar-se como elemento norteador do processo de ensino-aprendizagem.

2 CONSTRUINDO UMA PONTE ENTRE OS SABERES NECESSÁRIOS PARA A EDUCAÇÃO DO FUTURO E AS COMPETÊNCIAS INDISPENSÁVEIS AO DESENVOLVIMENTO HUMANO PARA ALCANÇAR UMA PEDAGOGIA BASEADA NA EMOÇÃO.

Edgar Morin (1921-) é um antropólogo, sociólogo e filósofo francês, considerado um dos pensadores mais importantes da atualidade, autor de mais de trinta livros e um dos principais estudiosos do paradigma da complexidade.

Morin aposta na educação como ferramenta de transformação do mundo, considerando em sua pedagogia a complexidade das relações, da sociedade e dos sujeitos, provocando inquietações acerca das crenças e dos valores tradicionalmente instituídos, tendo sempre em vista o contexto social em que se dará a prática educacional.

Ao apresentar os sete saberes necessários para a educação do futuro, o autor mostra como é importante que as mentes humanas estejam mais abertas e que as pessoas sejam mais responsáveis e comprometidas com as mudanças que desejam ver no mundo e em suas próprias vidas.

Morin parte da premissa de que a educação moderna precisa trabalhar três focos: o foco em si (interno), a empatia e o foco externo (o mundo em sua complexidade), apontando a necessidade de conhecimentos variados, de diversas vozes, de interdisciplinaridade.

Martha Nussbaum (1947-) é uma filósofa norte-americana de grande destaque, que exerce forte influência como pensadora contemporânea, principalmente em temas relacionados à promoção de políticas públicas, transitando com muita destreza quando se trata de refletir sobre desigualdades econômicas e sociais, sobre liberdades e sobre o papel das instituições na busca de uma sociedade justa. Em sua obra destacada para fins desse estudo, a intelectual demonstra que a educação não precisa ser tratada como instrumento da busca incessante por lucro, possuindo finalidades muito mais profundas, que, se não alcançadas, colocam em risco o próprio sistema democrático.

Segundo Martha Nussbaum, o principal objetivo do processo de ensino é que o aluno seja levado a pensar de forma crítica e, para que isso aconteça, há que se criar um ambiente favorável de aprendizado, em que os conteúdos específicos de cada matéria tenham tanto valor quanto uma postura autocrítica e intelectualmente autônoma.

Educar para a democracia exige aprender a se colocar no lugar do outro, ou seja, desenvolver a capacidade de olhar para dentro e exercer a empatia, pois a falta de um agir empático gera novas formas de marginalização e estigmatização.

Humberto Maturana Romesin (1928-2021) foi um biólogo chileno, com doutoramento em Harvard, que sustentava que o conhecimento é construído através da linguagem e que a emoção é o grande referencial do agir humano, inaugurando (juntamente com o filósofo francês e também biólogo Francisco Varela – 1946-2001) a concepção de autonomia do ser vivo, chamada de *autopoiese*. De modo geral, Maturana sustenta que, para a construção de uma nova cultura, há que se adaptar novos costumes que reflitam o conhecimento, o que exige novos modos de pensar, que vão se incorporando gradativamente, envolvendo muitos fatores, tais como: emoção, experiências, interações, que não são imperativos mecânicos.

Humberto Maturana e Gerda Verden-Zöllner (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 10) defendem que é “a emoção que define a ação.” Partindo desse pressuposto, são, portanto, as emoções que determinam aquilo que o sujeito irá ou não fazer, o que contraria a ideia de que as condutas são movidas pela razão, pois, se o fossem, deixar-se-ia de considerar todos os fundamentos emocionais que circundam as ações humanas. Nessa lógica, as pessoas existem na linguagem, que surgiu diretamente relacionada ao emocionar.

Assim, as ideias e os valores que orientam a vida de cada indivíduo só existem nessa condição porque a emoção fez com que eles se tornassem elementos norteadores. Por isso, a história de cada ser humano segue a trajetória trilhada por suas emoções. E são as formas variadas de se vivenciar as emoções que fazem com que os indivíduos ajam e vivam de maneira distinta, “conduzidos por configurações diferentes em seu emocionar” (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 30-31).

A linguagem deu ao ser humano habilidade necessária para elevar sua consciência, trazendo-lhe inúmeros benefícios. Praticamente todo o ensino acadêmico

realiza-se através da linguagem, que dá à pessoa a ferramenta de que ela precisa para formar um conceito de si própria e de colocar para fora sua experiência nas relações com os outros.

Interessante observar que as crianças desenvolvem a autoconsciência mais ou menos na mesma época em que ativam a área da linguagem (entre os 18 e os 24 meses de idade) em seus cérebros, amadurecendo a compreensão antes da fala, o que faz com que entendam mais coisas do que conseguem verbalizar. A primeira infância é o momento em que o cérebro se encontra no auge de sua plasticidade, de modo que a transmissão de novos conceitos, para a formação de uma nova cultura, precisa começar com as crianças, tendo em vista que, à medida que se envelhece, as funções cerebrais tornam-se mais rígidas e bem-definidas, ao contrário de um cérebro em amadurecimento, que tende a demonstrar mais impulsividade em reação às emoções experimentadas justamente porque ainda não se desenvolveu inteiramente.²

À medida que as crianças crescem, vão formando sua identidade individual, sua consciência própria e social, seguindo o emocional, o modo de viver, das pessoas com quem convivem, fazendo com que suas ações se tornem reflexo da cultura formada por esse fluxo emocional. Desse modo, crescendo como membros de determinada cultura, essas pessoas passam a enxergar como adequado e evidente tudo que dela resulta e todas as suas ações passam a se inserir nela.

Uma cultura surge, então, como o modo de viver num sistema de comunicações humanas, por meio de uma dinâmica sistêmica, como uma rede fechada de conversações, e as mudanças culturais acontecem na medida em que ocorrem modificações no emocional dos membros da comunidade, a qual também se modifica, e que começa a se conservar na aprendizagem das crianças (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 14).

Na cultura patriarcal, todas as exigências de trabalho, de êxito, produção e eficiência interferem diretamente nas relações familiares, enfraquecendo o papel dos

² Frisa-se, oportunamente, que a adolescência está caracterizada como a etapa de transição da dependência infantil à emancipação própria dos adultos. Seu conceito está relacionado aos fenômenos psíquicos e sociais do ser humano nessa etapa de sua vida. Diferencia-se da puberdade (marcada pelas transformações ligadas à maturação sexual) e da juventude (entendida como a plenitude do funcionamento orgânico). Fato é que o cérebro sofre na adolescência mais transformações do que nos primeiros meses da vida do ser humano, sendo indicado que apenas aos 20 anos o “adolescente” estaria em condições neurológicas plenas para dar respostas adultas e adequadas.

pais no desenvolvimento psíquico das crianças, na formação de seres humanos que sejam autoconscientes, que se autorrespeitem e respeitem os outros. Ao crescerem, essas crianças provavelmente apresentarão dificuldades para estabelecerem relações sociais permanentes ou demonstrarão falta de confiança em si mesmas, desrespeito consigo e com os outros e uma série de dificuldades psicossomáticas. São esses indivíduos emocionalmente frágeis que compõem a sociedade de valores éticos e morais enfraquecidos que hoje se apresenta, a qual nega o mútuo respeito e a aceitação das diferenças.

Uma cultura é, de modo inerente, um sistema homeostático para a rede de conversações que a define. E a mudança cultural em geral não é fácil - não o é, sobretudo, em nossa cultura patriarcal, que é constitutivamente, um domínio de conversações que gera e justifica, explicitamente, ações destrutivas contra aqueles que direta ou indiretamente a negam com sua conduta. É em relação a essa dinâmica do patriarcado que a origem da democracia constitui um caso peculiar de mudança cultural, já que ela surge como uma ruptura súbita das conversações de hierarquia, autoridade e dominação.

Todos os indivíduos, crianças e adultos, vivem na busca de um relacionamento de aceitação mútua, de preocupação com o bem-estar do outro, de apoio recíproco, colaboração, companheirismo, relação “que não aprenderam a reconhecer, nem a viver nem a conservar quando ela lhes acontece.” (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 86)

O patriarcado adaptou-se às peculiaridades de cada comunidade humana, conservando, no entanto, a rede fundamental de conversações que o constitui. Somente com o surgimento da democracia, com a modificação dos desejos e interesses que norteiam as comunidades é possível promover uma transformação cultural que substitua o patriarcado.

Pode-se afirmar, portanto, que a democracia rompe a coerências das conversações patriarcais, apesar de não as negar inteiramente. Maturana e Verden-Zöller (2004, p. 90) consideram a democracia como uma forma de viver neomatrística, pois o modo de pensar democrático expande-se em todos os domínios das relações humanas, levando em consideração as emoções, as ações, as reflexões, criando, assim,

espaços em que a autoridade, o controle e a obediência são substituídos pelo acordo, a cooperação, a reflexão e a compreensão enquanto formas de convivência humana.

As pessoas costumam se valer de argumentos racionais para explicar suas atitudes e esse tipo de argumento não leva em consideração a ótica do emocional. No entanto, o tempo todo ocorrem transformações no emocional dos indivíduos, seja no ambiente escolar, de trabalho ou familiar, que modificam suas condições de vida. Assim, Maturana e Verden-Zöllner (2004, p. 41) descrevem a vida como conservadora e as culturas como sistemas conservadores, propondo que, para se compreender uma mudança cultural, deve-se imaginar que circunstâncias de vidas promoveram alterações no emocional das pessoas a ponto de provocar tal mudança.

Amartya Sen (1933-) é professor de economia e filosofia, já lecionou nas Universidades de Oxford, de Cambridge e de Harvard e, em 1998, foi vencedor do prêmio Nobel de Ciências Econômicas. O autor aborda temas como igualdade, justiça social, liberdade e desenvolvimento a partir do pensamento econômico, analisando tais assuntos de forma multidimensional.

Sen (2010, p. 361) defende a ideia de que responsabilidade requer liberdade, num caminho de mão dupla, sustentando que, quanto mais as pessoas se sentem livres, mais responsabilidade individual elas têm. Na concepção do autor, “sem a liberdade substantiva e a capacidade para realizar alguma coisa, a pessoa não pode ser responsável por fazê-la.” Nessa lógica, o sujeito é levado a refletir sobre sua atitude, pois, quando se sente livre e capaz para agir, essa liberdade, que envolve a responsabilidade individual, é alcançada. Com outras palavras: a partir do momento em que as opiniões do sujeito de direitos são levadas em consideração é que se revela o papel instrumental da democracia, permitindo que as emoções orientem o modo de viver, uma vez que o indivíduo passa a ser reconhecido como um ser social.

Embora vários países tenham declarado a democracia como sua forma de governo, por vezes, não a adotam na prática ou a realizam apenas parcialmente, o que se deve à longa história política de conversações baseadas em conceitos de apropriação, hierarquia, dominação, guerra e controle.

Deve-se, para defender a democracia e resolver dificuldades decorrentes do viver democrático, substituir conversações em que predominam a autoridade, o controle

e a confrontação por conversações que estimulem a reflexão, o acordo, o respeito mútuo, a dignidade e a responsabilidade pelo bem comum. Além disso, é preciso educar³ para a democracia, o que exige praticá-la, pois ela é um produto do emocional e, por isso, não pode ser estabilizada ou defendida: precisa ser vivida. “Viver em democracia é um ato de responsabilidade pública, que surge de um direito de viver tanto na dignidade individual quanto na legitimidade social.” (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 103)

Apenas mentes reformadas seriam capazes de formar outras mentes reformadas, capazes de enfrentar problemas fundamentais e globais, religando-os ao seu contexto. Sem a reforma da mente, qualquer outra mudança está fadada ao insucesso, está condenada à degradação. Seguindo essa linha, evidencia-se a importância do emprego de uma pedagogia transformadora que seja, ao mesmo tempo, produto/produtora da mudança de cultura.

Nesse contexto, Morin propõe sete saberes que entende serem fundamentais para a educação do futuro, pois envolvem temas centrais, não apenas do ensino, mas também ligados aos aspectos sociais e culturais (MORIN, 2016, p. 50-51). Para o autor, a educação surge, então, como uma forma de se transmitir o antigo, abrindo as mentes para receberem o novo, a fim de constituir múltiplos focos de transformação e de formação de uma nova cultura⁴, concebendo que uma transformação verdadeira somente pode ocorrer “com a intertransformação de todos, operando assim uma transformação global, que retroagiria sobre as transformações individuais”. (MORIN, 2016, p. 64)

Para Nussbaum, não é necessário que os saberes compitam entre si, ou seja, um saber não vale mais do que o outro; a importância de uma disciplina não exclui a grandiosidade de outra; escolher um modelo de educação que leve ao lucro não obriga ao afastamento do modelo que capacita para a promoção da cidadania.

³ O verbo educar vem do verbo latino *educare*, originado de *educere*, palavra composta pelo prefixo *ex-* (que significa fora) e por *ducere* (que significa conduzir). Logo, *educere* é o mesmo que conduzir para fora. Portanto, o verbo educar exprime a ideia de preparar o indivíduo para o mundo, o que, indubitavelmente, é o seu verdadeiro sentido. (BUENO, Márcio. *A origem das palavras para crianças e jovens curiosos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005. p. 63.)

⁴ A cultura é descrita por Morin como o “conjunto dos saberes, dos fazeres, das regras, das normas, das proibições, das estratégias, das crenças, das ideias, dos valores, dos mitos, que transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social.”

A autora defende que a educação não acontece apenas no ambiente escolar, tendo os núcleos familiares papel significativo no desenvolvimento das capacidades das crianças, afinal, não se pretende preparar as pessoas apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida em sociedade, para o exercício pleno da cidadania, levando em consideração que nenhuma democracia consegue permanecer estável sem cidadãos adequadamente educados (NUSSBAUM. 2015, p. 11). Por isso é que não se pode olvidar que as escolas, embora sejam locais propícios para fomentar o conhecimento, são apenas uma das inúmeras “influências sobre a mente e o coração em formação da criança”. Entretanto, a postura escolar pode afetar sobremaneira o desenvolvimento psíquico infantil, sendo capaz de “reforçar ou sabotar as realizações das famílias”, o que requer especial atenção.

Nussbaum (2015, p. 26) propõe sete competências indispensáveis ao desenvolvimento humano: 1. Capacidade de raciocinar a respeito de temas políticos; 2. Capacidade de reconhecer o outro como sujeito de iguais direitos; 3. Capacidade de se preocupar com a vida do outro; 4. Capacidade de conceber diversos assuntos complexos que afetam a história de vida humana em seu desenvolvimento; 5. Capacidade de julgar criticamente líderes políticos; 6. Capacidade de pensar no bem da nação como um todo; 7. Capacidade de perceber seu próprio país como parte de um mundo complexo, que exige discussão transnacional inteligente.

Com base nessas competências, as práticas pedagógicas devem se fundar na solidariedade⁵, na ética, na paz e na justiça social, servindo de base para uma educação transformadora, que promova maior compreensão da condição humana, de modo que o indivíduo, em sua pluralidade, desenvolva habilidades para enfrentar as crises sociais, econômicas, políticas e ambientais que colocam em risco a sua existência⁶.

A educação tem como principal obrigação fornecer o apoio indispensável ao conhecimento, não permitindo que os saberes permaneçam sendo compartimentados, enquanto os problemas se apresentam de forma cada vez mais “multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários.” (MORIN. 2016, p. 33)

⁵ Toda sociedade é complexa porque é constituída de interações constantes, o que inclui simultaneamente relações de solidariedade e antagonismo.

⁶ Essas reflexões foram objeto de intensos debates durante a Conferência Internacional Sobre os Sete Saberes Necessários à Educação do Presente, realizado em Fortaleza, de 21 a 24 de setembro de 2010, conforme consta registrado em MORIN (2016, p. 13).

Ao falar sobre as cegueiras do conhecimento, Morin chama a atenção para a dupla face do erro e da ilusão, ressaltando que a educação deve mostrar que o conhecimento sempre estará ameaçado por um dos dois, uma vez que todas as percepções passam pelos sentidos, sendo, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais dos sinais captados sensorialmente, o que injeta uma dose substancial de subjetividade do conhecedor, “de sua visão do mundo e de seus princípios” (MORIN, 2016, p. 20), fazendo com que o indivíduo inevitavelmente possa incorrer em erro ou ilusão, estando sua causa essencialmente ligada na forma de organização do conhecimento (que progride de modo cego e desgovernado) em um sistema de ideias, e não no erro em si.

O conhecimento fica de certa forma desorientado pela rapidez com que as coisas evoluem e mudam, fazendo com que os indivíduos sofram da cegueira de um modo de conhecimento que fragmenta os saberes, os problemas e que demandam uma intervenção interdisciplinar⁷. Assim, Morin (2015, p.19) defende que, além da ignorância, o conhecimento também cega.

Para que o conhecimento seja pertinente, a educação deve deixar evidentes o contexto, o global, o multidimensional e o complexo. É indispensável situar as informações e os dados em determinado contexto para que tenham sentido. Além disso, deve-se ter em vista que existe uma relação entre o todo e as partes, pois cada indivíduo contém um todo do qual faz parte e que, ao mesmo tempo, faz parte dele. Ou seja: “Cada ser tem uma multiplicidade de identidades, uma multiplicidade de personalidades em si mesmo, um mundo de fantasias e de sonhos que acompanham sua vida.” (MORIN, 2015, p. 57)

Para Morin (2016, p. 38-42), a sociedade de hoje está fundamentada em saberes separados uns dos outros, que reduzem o complexo ao simples, o que impede os indivíduos de conceberem fenômenos multidimensionais, de contextualizarem realidades que são ao mesmo tempo solidárias e conflitantes, de reagirem a situações desconhecidas. Esse conhecimento fragmentado, especializado, produz ignorâncias globais e ações mutilantes, ou seja, a compartimentação dos saberes rejeita os laços e as intercomunicações, enfraquecendo a percepção do todo, a responsabilidade (pois cada

⁷ A interdisciplinaridade é “uma forma de colaboração que pressupõe um respeito pelas fronteiras entre disciplinas tais como elas existem.” (Santos, 2010, p. 147)

um só se sente responsável por sua parcela de saber), bem como a solidariedade (já que as pessoas deixam de se sentir vinculadas aos demais). Essa redução, além de restringir o complexo ao simples, impede a apreensão do “que está tecido junto”, conduzindo a uma inteligência míope, que diminui a capacidade de pensar e enfrentar a crise, desconsiderando que aprender a enfrentar as incertezas é necessário quando se vive numa época de volatilidade, em que os valores são ambivalentes e tudo é interligado.

Deste modo, simplesmente conhecer dados ou informações isoladas não basta. O contexto é que faz com que as palavras tenham sentido. Um conhecimento pertinente não é necessariamente aquele que traz em si mais informações, mas sim aquele que melhor situa-se no contexto ao qual está vinculado, religando o saber abstrato a seu referencial concreto, revelando diversas faces de uma mesma realidade. Além disso, não se pode deixar de lado a importância do clima escolar (compreendido como a atmosfera que envolve relacionamentos e conhecimentos trabalhados na escola), intimamente ligado às relações sociais que serão formados nesse ambiente de vida própria que é a escola.

Santos (2010, p. 107) afirma que o “princípio da incompletude de todos os saberes é condição da possibilidade de diálogo e debate epistemológicas entre diferentes formas de conhecimento”, pois cada saber dá sua contribuição para o confronto e é o diálogo entre um processo que transforma práticas ignorantes em práticas sábias, numa verdadeira construção, entendida como um processo de produção do conhecimento, que busca transformar seus objetos, submetendo-os a novas condições. “Construir, nesta perspectiva, significa pôr em relação e em interação, no quadro de práticas socialmente organizadas, materiais, instrumentos, maneiras de fazer, competências, de modo a criar algo que não existia antes, com propriedades novas e que não pode ser reduzido à soma dos elementos heterogêneos mobilizados para a sua criação.” (SANTOS, 2010, p. 149)

Nessa linha, o aspecto comunicacional e o aspecto estático, inerentes à teoria da informação, revelam-se apenas como uma fina camada de um imenso iceberg⁸,

⁸ A imagem do *iceberg* é muito utilizada, por exemplo, no ensino da mediação de conflitos, quando se busca demonstrar a diferença entre a posição ostentada pela pessoa no conflito (que corresponde à superfície do *iceberg*) e os seus reais interesses (representados pela parte submersa do *iceberg*). Decerto, a maior parte do *iceberg* encontra-se imersa. Os valores que as pessoas carregam em si são os sustentáculos dos interesses e compõem a parte mais profunda do *iceberg*, podendo-se afirmar que quanto mais fundo se mergulha na tentativa de resolução de um litígio, mais difícil é realizar uma composição de interesses. O desafio que se lança numa negociação é satisfazer os interesses das pessoas sem que a posição por elas ocupada prevaleça na tomada de decisão.

não compreendendo o nascimento ou o crescimento da informação. Isso porque o aspecto comunicacional não consegue abarcar as diversas facetas da informação, que pode se apresentar das mais variadas formas. De outro lado, o aspecto estático ignora o verdadeiro sentido da informação, uma vez que não apreende a estrutura das mensagens. Deste modo, conceitos que apresentam grandes lacunas e incertezas não devem ser rejeitados, mas aprofundados, pois a informação não é um conceito de chegada, mas um conceito de partida. (MORIN, 2015, p. 27)

A contextualização revela-se como condição essencial para o estabelecimento do conhecimento, e não se confunde com a relação entre o todo e as partes (com o ser global), que traz a perspectiva de que se é todo em cada coisa, ou seja, a sociedade está presente em cada indivíduo, cada indivíduo, cada célula, representa o todo de que faz parte e que, ao mesmo tempo o integra, de modo organizacional.

Parcelar os saberes, compartimentar disciplinas, faz com que as pessoas se tornem incapazes de perceber a complexidade, bem como que o desafio da globalização⁹ é complexo, o que pode gerar crises. Globalizar pode significar a melhor e a pior das coisas, tendo em vista que, quanto mais planetários são os problemas, mais difícil é pensar numa solução para eles. Nesse sentido, “a inteligência, que sabe apenas separar, quebra a complexidade do mundo em fragmentos isolados, diminuindo as chances de compreensão e reflexão.” (MORIN; VIVERET. 2013, p. 13)

Para Morin e Viveret, bem pensar envolve contextualizar e globalizar os conhecimentos. Há que se ter a mente aberta para conhecer o presente, o incerto e o inesperado e repensar refletidamente o estado do mundo. “A complexidade induz à temporização, suscita hesitação, pode por longo tempo representar um obstáculo para a ação, mas não impede de decidir.” (MORIN; VIVERET. 2013, p. 24)

Observa-se que a cultura atual é dominada pelo paradigma simplificador, que só admite dois tipos de operações lógicas, separatistas e reducionistas. Para um novo paradigma ser formado, ele deve ser produto de todo um desenvolvimento cultural, histórico e civilizatório. Assim, Morin assevera que o paradigma da complexidade

⁹ Para Morin (2015, p. 21) a globalização começou em 1989, após a queda das economias socialistas, efetuando, atualmente, a unificação tecnoeconômica do planeta; é um estado atual da mundialização (que teve início com a conquista das Américas e a circum-navegação de Vasco da Gama).

“resultará do conjunto de novas concepções, de novas visões, de novas descobertas e de novas reflexões que vão se acordar, se reunir”. (MORIN, 2015, p. 76-77)

Com efeito, os seres humanos conhecem o mundo através das mensagens transmitidas pelos sentidos ao cérebro. Desde a infância, a complexidade é imprimida na mente das pessoas através da educação familiar, da educação escolar e da educação universitária. Morin acredita “na tentativa de um pensamento, o menos mutilador possível e o mais racional possível” (MORIN, 2015, p. 99), que respeite as exigências de investigação e verificação inerentes ao conhecimento científico e as exigências de reflexão próprias do conhecimento filosófico. A complexidade é, portanto, um desafio, não uma resposta; é uma chamada à civilização das ideias.

É necessário pensar as complicações, as incertezas, as imperfeições, as contradições, razão pela qual a simplificação, embora necessária, precisa ser relativizada para não se resumir a um conhecimento reducionista, que prega uma verdade simples das coisas, sem considerar que as coisas são multidimensionais. O pensamento complexo une os elementos da simplicidade e a visão globalizada da complexidade¹⁰, que é definida numa relação antagônica e complementar, tendo como cerne “a impossibilidade de homogeneizar e de reduzir” (MORIN, 2015, p. 107).

Complexo¹¹, portanto, é aquilo que não pode ser resumido em uma palavra-chave ou não pode ser reduzido a uma lei ou a uma simples ideia. Como o autor sugere: “a complexidade é uma palavra-problema e não uma palavra-solução” (MORIN, 2015, p. 6-11), situando-se no núcleo do pensamento complexo a ideia de *unitas multiplex*, ou seja, a unidade da multiplicidade e da diversidade humana.

Para Morin (2015, p. 58-61), a complexidade não está apenas na sociedade, mas em cada átomo do mundo humano, razão pela qual, para entender o problema da complexidade, é necessário compreender o paradigma simplificador, que vê o uno ou vê o múltiplo, mas não consegue enxergar que o uno pode ser ao mesmo tempo múltiplo e vice-versa e isso acontece porque, na ânsia por simplificar o conhecimento, os cientistas

¹⁰ A ideia de complexidade sempre esteve mais presente no vocabulário coloquial do que no científico, passando a fazer parte da ciência quando foi relacionada aos fenômenos de auto-organização, ligados à cibernética.

¹¹ Complexo deriva do latim *complexus*, que significa: o que foi tecido junto. Assim, se algo é considerado complexo, quer dizer que não podem suas partes constitutivas serem separadas umas das outras, pois “há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto do conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é união entre a unidade e a multiplicidade.” (Morin, 2016, Op. cit. p. 36)

desconsideraram a desordem e entraram numa obsessão pela simplicidade, o que levou a descobertas importantes, principalmente no campo da física, tendo sido concebidas leis como a gravitação, o eletromagnetismo, as interações nucleares e, seguindo esse caminho, muito se conheceu sobre moléculas, átomos, elétrons, partículas, sobre o que constituiria o universo. Essas reflexões indicavam, entretanto, que não era possível separar ordem e desordem, pois, mesmo parecendo serem inimigas uma da outra, de certa forma elas cooperavam para organizar o universo. Assim, existe uma complexidade na relação ordem/desordem/organização, que deve ser aceita, ou seja, a ideia de complexidade está ligada a certa mistura de ordem e desordem, compreende também incertezas e tem relação com o acaso, devendo ser buscada onde geralmente parece ausente: na vida cotidiana.

O autor afirma que a complexidade é vista inicialmente como um tecido composto por unidades heterogêneas associadas de forma inseparável. À segunda vista, percebe-se que efetivamente a complexidade constitui um tecido de ações que compõem o mundo de fenômenos e, então, começa a apresentar traços inquietantes que podem levar à cegueira. “Por isso o conhecimento necessita ordenar os fenômenos rechaçando a desordem, afastar o incerto, isto é, selecionar os elementos da ordem e da certeza, precisar, clarificar, distinguir, hierarquizar...” (MORIN, 2015, p. 13-14) Isso, de certa forma, revela que não se pode dissolver ou esconder a complexidade: há que se enfrentá-la.

Como bem lembra Sen (1999, p. 83), às vezes é necessário buscar uma razão para se escolher entre um caminho e outro. No entanto, “a necessidade de decidir em si mesma não resolve o conflito”. Questões verdadeiramente difíceis são aquelas em que não se consegue distinguir “a melhor” opção. Todas as complexidades devem ser consideradas.

Morin (2015, p. 73-75) propõe, então, três princípios que ajudam a pensar a complexidade e estariam interligados, sendo inseparáveis e interdependentes.

O primeiro é o princípio dialógico, que aceita a dualidade existente na unidade, associando dois termos que são simultaneamente complementares e antagônicos.

O segundo princípio é o da recursão organizacional. O autor explica que um processo recursivo é aquele em que produtos e efeitos são causas e produtores do que os

produz, citando como exemplo a sociedade, que é produzida pelas interações entre os indivíduos e, uma vez existente, retroagem sobre os próprios indivíduos, num ciclo autoconstitutivo, auto-organizado e autoprodutor, pois, se não houvesse a sociedade e sua cultura, uma linguagem, um saber adquirido, os indivíduos humanos não seriam assim considerados. Ou seja, os indivíduos produzem a sociedade que produz os indivíduos, sendo, a um só tempo, produto e produtores.

O terceiro é o princípio hologramático¹², segundo o qual a parte está no todo e o todo está na parte. Essa interação entre sociedade e indivíduo apresenta-se num circuito espiral através da evolução histórica.

Sob o ponto de vista da complexidade, o sistema de pensamento é aberto e comporta brechas, mas é possível ter metapontos de vista sobre a sociedade e, para isso, o indivíduo deve se integrar na observação e na concepção. Nesse aspecto, Morin (2015, p. 76) faz uma comparação com um campo de concentração¹³, que possui mirantes que permitiriam olhar melhor a própria sociedade e o ambiente externo, afirmando que duas consequências decorrem da ideia de sistema aberto: uma é que as leis de organização da vida não são de equilíbrio, mas de desequilíbrio; a outra é que a inteligibilidade do sistema deve ser encontrada também na sua relação com o meio ambiente, e não apenas dentro do próprio sistema, uma vez que não se trata de mera dependência, mas de relação constitutiva. Assim, o sistema somente poderia ser compreendido se nele fosse incluído o meio ambiente.

O referido autor (MORIN, 2016, p.20) assinala que o afeto pode asfixiar o conhecimento, mas também pode fortalecê-lo, havendo uma relação íntima entre inteligência e afetividade, o que faz com que os comportamentos racionais dependam da emoção despertada pelo saber, que pode ser, de acordo com a reação emocional

¹² O nome faz referência a um holograma: seu menor ponto de imagem contém quase a totalidade da informação do objeto representado.

¹³ Próximo à Berlim, é possível visitar o campo de concentração de Sachsenhausen, que fica em Oranienburg e, enquanto esteve sob o comando dos alemães, serviu como centro administrativo de todos os campos de concentração e, sob o comando soviético, foi utilizado como centro de treinamento de oficiais, onde eram executados tanto militares nazistas quanto prisioneiros civis. Analisando a sua estrutura organizacional, percebe-se que a área onde se concentrava a maioria dos prisioneiros possui formato triangular com barracões dispostos linearmente, havendo torres de observação não apenas nos vértices, mas ao redor de toda a área, de onde os militares podiam vigiar todos os ângulos, impossibilitando que qualquer prisioneiro tentasse escapar sem ser fuzilado. Vendo a planta deste campo de concentração, verifica-se que a organização do espaço fazia com que a vigilância fosse utilizada como um dos principais instrumentos de controle, o que pode ser nitidamente percebido por quem visita ao local.

experimentada, impulsionado ou destruído. Afirma, ainda, que se deve compreender que existe algo além da singularidade e que a diferença entre um indivíduo e outro está no fato de cada um ser um sujeito, o que não é fácil de explicar.

Ser sujeito não quer dizer ser consciente: também não quer dizer ter afetividade, sentimentos, ainda que evidentemente a subjetividade humana se desenvolva com a afetividade, com sentimentos. Ser sujeito é colocar-se no centro de seu próprio mundo, é ocupar o lugar do “eu”. É evidente que cada um dentre nós pode dizer “eu”; todo mundo pode dizer “eu”, mas cada um só pode dizer “eu” para si próprio; ninguém pode dizê-lo pelo outro, mesmo que ele tenha um irmão gêmeo, homozigoto, que se pareça exatamente com ele, cada um dirá “eu” por si próprio e não por seu gêmeo. (MORIN, 2015, p. 65) Nessa linha de raciocínio, uma visão reducionista do aluno, que não engloba toda a sua subjetividade, decerto contribui para que ele não se sinta reconhecido no ambiente escolar.

Ser sujeito tem a ver com o egocentrismo; é o indivíduo ocupar um lugar, uma posição central em sua vida, para poder lidar com o mundo e consigo mesmo. Todo ser humano é uma unidade complexa e multidimensional, apresentando-se enquanto ser biológico, psíquico, social, afetivo e racional, não sendo possível isolar nenhum aspecto da totalidade, tampouco um aspecto do outro. A concepção de sujeito é, portanto, complexa, envolvendo autonomia e dependência. “É ser alguém provisório, vacilante, incerto, é ser quase tudo para si e quase nada para o universo.” (MORIN, 2015, p. 66)

A Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, que traz as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Direito, exige que o Projeto Pedagógico abranja formas de realização de interdisciplinaridade. Deixa claro, também, que deve ser assegurada ao graduando “sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais”, frise-se: “aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.”

Para Morin, a complexidade humana não pode ser “dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o

desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana.” (Morin, 2016, p. 49)

A própria autonomia humana é descrita como complexa pelo autor, uma vez que depende de condições culturais e sociais. A autonomia alimenta-se de dependências, que envolvem educação, linguagem, cultura, sociedade, cérebro, genes, o que torna as pessoas capazes de ser livres, de examinar condutas, fazer escolhas, tomar decisões.

Reconhecendo que é impossível construir um novo paradigma de autorresponsabilidade e de pacificação social sem repensar a formação da cultura jurídica brasileira, também se observa a imperiosa necessidade de reformulação do ensino jurídico brasileiro, de modo a acolher novas práticas e preparar o operador do direito para enfrentar, com uma nova visão inter e transdisciplinar, os fenômenos sociais que repercutem na esfera jurídica.

Os saberes, por sua vez, devem ser compreendidos como expressões de altíssima complexidade, que não podem estar presos em meros discursos pseudopedagógicos, que tratam tudo como trivial. (MORIN, 2016, p. 266-267)

Vale ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – nº 9.394/96) prevê, no seu art. 3º, alguns princípios que regem o ensino, estando dentre eles: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber (inciso II); pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (inciso III); valorização da experiência extraescolar (inciso X); e vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (inciso XI).

A complexidade vivencial do sujeito, trazida por Morin, conduz a uma educação transformadora, que permite a construção de uma realidade em que o pensamento não é fragmentado, em que é possível conhecer os alunos como sujeitos de direitos, que possuem necessidades socioemocionais a serem satisfeitas.

Assim, a relação ensino-aprendizagem supõe (de forma implícita ou explícita) uma prática pedagógica que reflete determinado modelo, que produz efeitos previsíveis ou indesejados, consciente ou inconscientemente, contribuindo para que o aluno desenvolva (dependendo do grau de problematização trabalhado) o movimento reflexivo inerente a todo processo de conhecimento que poderá levá-lo (ou não) a ser um agente de transformações.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação do futuro proposta por Morin prega o ensino centrado na condição humana, afirmando que, para conhecer o humano, é preciso colocá-lo no universo, e não o separar dele, colocando em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, que envolvem a unidade e a diversidade em todas as esferas. Isso porque cada pessoa traz em si a espécie humana e carrega características fundamentalmente comuns e singulares ao mesmo tempo (é, portanto, singular e múltipla simultaneamente). Há que se ter abertura emocional para legitimar a multidimensionalidade da existência humana.

O elemento humano, como aventado por Nussbaum, não pode ser afastado do processo educacional em nenhum momento, afinal, educação é para pessoas e não há como se falar em ensino-aprendizagem sem entender de gente.

É imperiosa a mudança na forma de se transmitir o conhecimento, de modo que o saber se transforme em sabedoria. A partir dos ensinamentos de Edgar Morin, percebe-se que há que se fazer um esforço para substituir cabeças bem-informadas por cabeças bem-feitas, bem-formadas, aptas a entenderem o transcorrer dos acontecimentos e a perceberem o novo. O caminho da reumanização dos saberes passa pela percepção de que qualquer ser humano que pretende adquirir um conhecimento adequado para poder desempenhar com propriedade seu ofício deve começar tentando entender e conhecer o outro, pois é preciso entender de gente, e não simplesmente ter expertise em teorias e conhecimentos que não consideram o outro, pois esse "outro" é o destinatário final de todo saber.

O educador precisa compreender a criança e/ou o adolescente de modo individual e conceber que o aluno deve adquirir autonomia à medida que amadurece, num verdadeiro desabrochar, guiado por suas emoções, como mostra Maturana, e que deve aprender a se identificar com o mundo dos demais por meio de sua imaginação, como se retirasse por alguns instantes os seus olhos e colocasse no lugar os olhos do outro, a fim de enxergar o ponto de vista alheio. Somente assim será possível contribuir para uma atuação estruturada não apenas em concepções positivistas, mas apta a promover uma integração do conhecimento jurídico com novas práticas não lineares de prestação jurisdicional, dando maior efetividade à transformação cultural da sociedade e do Direito, de modo que o objeto de estudo não se limite à dogmática estática, mas

produza soluções satisfativas que considerem empiricamente a complexidade das relações humanas.

Coadunar os ensinamentos de Nussbaum e Morin leva à conclusão de que o aluno bem-educado não é aquele que assimila passivamente tradições culturais a ele impostas, mas sim o que desafia e questiona a cultura a que está exposto, questionando, com a liberdade de pensamento defendida por Sen, a complexidade das situações que se-lhe-apresentam. Assim, baseada numa pedagogia que leve em conta os aspectos subjetivos de crianças e jovens, surgirá uma educação voltada a formar pessoas mais atuantes, mais responsáveis e mais comprometidas com os problemas que repercutem no viver democrático do cenário mundial.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei n. 9.394 de 1996. Estabelece a lei de Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 09/2004 CNE/CES. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Educação brasileira em 2022 – a voz de adolescentes. Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2022a. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/20186/file/educacao-em-2022_a-voz-de-adolescentes.pdf>

MATURANA, Humberto R. VERDEN-ZÖLLER, Gerda. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano*. 3 ed. São Paulo: Palas Atena, 2004.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. 5 ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. VIVERET, Patrick. *Como viver em tempo de crise*. 1 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

NUSSBAUM, Martha. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. *Sobre ética e economia*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.