

INTRODUÇÃO

A educação no seu sentido amplo passa por uma crise institucional e de valores, tanto para os que a direcionam às suas bases epistemológicas e axiológicas quanto ao surgimento de novos paradigmas que venham a corresponder às demandas impostas pela sociedade moderna. Ela não deve estar relegada ao ambiente estritamente acadêmico e conceitual, mas precisa direcionar-se de maneira mais impositiva no âmbito da realidade social.

Ao se falar em paradigmas sobrevém a idéia de concepção, de teoria e de matriz disciplinar ou interdisciplinar que possa formar um todo unitário abrangendo as mais diversas situações; as soluções modelares. Tais soluções podem vir a ser propostas deste uma novel interpretação do que está posto no mundo das leis, como proporcionar novas concepções e regras de cunho concreto e prático.

Nesta linha de pensamento, o ensino e a pesquisa jurídicos, focos deste estudo, se inserem no contexto da crise dos modelos atuais de construção do conhecimento e como estes servem para atender aos anseios e necessidades da realidade e compromisso sociais.

O presente trabalho tem por objetivo pontuar acerca da natureza e das concepções do ensino jurídico, demonstrando como esse foi erigido e como se direciona, no contexto atual à formação profissional e social dos discentes. Além disso, busca qualificar e trazer um panorama e amostragem comparativa da pesquisa jurídica desempenhada nas universidades, fazendo um paralelo entre a graduação, a continuidade e o reflexo da pós-graduação.

Com vistas a gerar um referencial para a formação ou compreensão acerca da interdisciplinaridade, o estudo define essa concepção de forma sucinta e denota sua aplicabilidade nas ciências jurídicas e seus reflexos nos fatos sociais postos pela modernidade.

Demonstra-se ainda, que a construção do conhecimento, com fulcro em bases conceituais e práticas, necessita da conexão de saberes e da interrelação das ciências sociais, humanas e naturais. Apesar de possuírem objetos de pesquisa científicos distintos, esses saberes possuem intersecção de objetivos ao se dirigirem à formação integral da ciência com intuito de qualificar e não apenas quantificar o ensino superior.

No contexto da análise poder-se-á denotar como o tripé, Ensino, Pesquisa e Extensão, constitui o corolário da Universidade, legitimando a existência de tais esferas e seu caráter reflexivo. Por fim, transparecer que a educação além de ser um direito social fundamental proporciona de forma metajurídica e social a formação de direitos.

1. DO DIREITO A EDUCAÇÃO À UNIVERSIDADE DE DIREITO

A Educação, direito fundamental social consagrado no art. 205 da CF, é assegurada tanto no seu prisma formal quanto informal, pois o próprio artigo expressa que essa é dever do Estado e da família, respectivamente, com a promoção e o incentivo da sociedade. A Constituição de forma taxativa, no seu art. 208, enumera as garantias que devem ser proporcionadas pelo Estado para o alcance da efetividade desse direito. A Educação auspicia parâmetros para a sua efetiva consecução.

No entanto, ao tratar dos meios através dos quais será assegurada, coube às normas infraconstitucionais estabelecerem os conteúdos mínimos, as diretrizes e bases da educação nacional, a exemplo do que estabelece a Lei 9.394/96 e alterações posteriores. A referida norma determina, também, no seu Título III, de maneira mais específica, os deveres do Estado no que concerne ao acesso à educação e as metas a serem alcançadas pelas políticas públicas.

A afirmação das formalidades e delineamentos legais da educação, em especial os que a Lei 9.394/96 traz, não se restringe à educação básica e ao ensino médio. A norma abarca também as diretrizes e as bases sobre as quais devem se assentar as políticas públicas concernentes ao ensino superior.

Por óbvio, que as normas ao estabelecerem parâmetros e limites básicos de acesso, gratuidade e universalização do ensino público carregam e anseiam, implícita e explicitamente padrões mínimos de qualidade para a concretização do direito à educação. Frise-se que o ensino superior não faz parte da oferta obrigatória atribuída ao Estado pela Lei 9.394/96, nem a Constituição Federal assim o determina. Há a obrigatoriedade para o ensino básico e a universalização do ensino médio.

A maneira pela qual a educação deve ser conduzida, transmitida e estruturada não deve ser apenas um instrumento a serviço da formalidade e de cunho estritamente conteudista. Ela deve ser orientada tanto para a formação técnica e científica, quanto à formação crítica, reflexiva, social, histórica, cultural e política.

Crítica e política por não se adequar em um país, cujo ordenamento jurídico preza por um Estado Democrático de Direito, que não se possa exercer o pluralismo ideológico e político a serviço da cidadania e da participação popular. Reflexiva, pois a formação de hoje auxilia e constrói novas formações, além de reforçar no cerne da sociedade a contínua transformação do papel do indivíduo, enquanto integrante de um todo, ou seja, a formação social.

Por fim, a formação histórica ao traduzir em conhecimento as experiências e descrever os fatos sociais no contexto dos hábitos, costumes e anseios manifestos no decorrer do tempo pela coletividade, propiciando, da mesma forma, uma formação cultural. Essa com base nas raízes e memória de um povo, sem deixar de promover e acolher novos valores, preservando a identidade cultural.

A história da educação brasileira demonstra que o ensino foi pautado em bases tradicionais conteudistas, com o intuito de atrelar-lhe o conceito e a prática em uma relação causa - efeito, para modelar a sociedade com base em padrões. A reafirmação de determinados padrões não denota a sedimentação do conhecimento, mas muitas vezes conduz a uma simples repetição ou manutenção de um *status quo*, uma tradição. Assim nasceu a Escola Tradicional.

Cabe ressaltar que a forma como foi e ainda é ancorada a Escola Tradicional, não é de todo descabida. Apesar de possuir uma estrutura rígida e hierarquizada, o modo como estão organizados seus conteúdos leva em conta uma sistematização lógica e sequencial que visa melhor planejar os meios, as técnicas e os conteúdos básicos necessários ao ensino. Esse sistema pedagógico não encontra modelos similares de disposição sequer na Escola Novista¹.

Apesar da nomenclatura, a prática didática e metodológica da Escola Tradicional se estendeu do ensino básico até a Universidade. Esse efeito contínuo trouxe até o fim do século passado, no Brasil, de forma equívoca, a classificação do ensino superior em 3º Grau, a exemplo dos antigos 2º e 1º graus, hoje ensinos médio e fundamental.

No tocante às Universidades, essas se amparam sobre o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão. Desta forma, é perceptível que o paradigma trazido pelo ensino tradicional não se faz suficiente para a consecução da primeira das vertentes do ensino superior, quiçá às demais. O que se configura não por inaplicabilidade, mas por não conseguir suplantar de forma mais integral os anseios de cada uma.

De fato, a universidade na maioria dos cursos se ampara na tradição e na transmissão de conteúdos, pois termina por se transformar numa continuidade dos níveis anteriores. Entretanto, o corpo discente e docente se vê suscitado pelas novas tendências da tecnologia,

¹ O ideário da Escola Nova veio para contrapor o que era considerado "tradicional" e para reagir contra uma visão fragmentada, de valorização do transcendente, do universal, do que é fixo na vida, chamando a atenção sobre a realidade integral das pessoas, suas aspirações e o valor relativo dos fatos. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/escolanovismo/22754/>> acesso em 20 de junho de 2012.

O movimento pedagógico da Escola Novista proveniente da ESCOLA NOVA, liderado por Anísio Teixeira, defendia colocar a atividade prática e a democracia como importantes elementos da educação. No Brasil o movimento da Escola Nova foi inspirado nas idéias de John Dewey, um dos precursores do pragmatismo, também conhecido como instrumentalismo, aliás sua nomenclatura preferida. Dewey é autor de *The School and Society* (1899; "A Escola e a Sociedade") e *Experience and Education* (1938; "Experiência e Educação").

das ciências e da sociedade a dar respostas que vão além de conteúdos formativo e profissional especialista. São chamados a dar novas interpretações, idéias e construir novos conceitos e práticas que vão além dos livros e da concepção acadêmica e profissionalizante.

A dinâmica do ensino e da pesquisa tende a acompanhar as demandas da extensão universitária, ou seja, as aspirações da comunidade.

Esse panorama se vê mais acentuado, quando se coloca em termos das ciências sociais aplicadas, as quais, como a própria nomenclatura diz, se dirigem de forma mais incisiva e direta às questões sociais: trabalho, meio ambiente, segurança, comunicação; entre outras.

O Direito como ciência social precisa balizar suas atividades e dar respostas que vão além da ciência jurídica dogmática, a qual ainda se faz dominante, porém sobrevivendo ao surgimento de uma crise paradigmática.

O Dogmatismo puro e exacerbado já não consegue corresponder aos anseios dos novos valores sociais. Desta maneira, se faz premente que o ensino jurídico seja permeado por uma pluralidade de métodos e princípios, além de buscar uma conexão de saberes.

1.1 O Ensino Jurídico Tradicional

No Brasil, o ensino jurídico nasceu com a Carta lei de 11 de agosto de 1827, embasado em ideais iluministas da Revolução Francesa e do exegetismo do Código Napoleônico, como uma matriz de modelo liberal. Em 1930, com o *Welfare State* ou Estado Social, surgiram estatutos jurídicos como o Código de Processo Civil e Penal e A Lei de Introdução ao Código Civil. No entanto, as reforma acadêmicas foram proteladas. O Direito foi utilizado como instrumento a serviço do conservadorismo (SILVEIRA, 2009).

Os cursos de Direito tem por tradição formar operadores do direito. Definição abrangente na qual se inserem todos aqueles que lidam com a ciência jurídica, com o direito posto e com a aplicabilidade das normas em sentido amplo.

Essa definição, operadores do direito, já traz a idéia de operário do direito, ou seja, aquele que opera um sistema ou um aparato lógico e sequencial. Visão essa inserida em um conjunto de normas hierarquizadas e pré-estabelecidas, cujos objetivos já estão traçados, bastando ao aplicador instrumentaliza-los com vistas ao fim colimado; a Justiça.

Não raras são as inquietações no ambiente universitário, onde há críticas que se direcionam a diferenciar o curso de Direito, de um curso de leis e dogmas. Docentes que se

negam a serem meros repetidores de pensamento ou interpretadores autômatos de normas. Pregam que se devem conhecer as normas, os dogmas, para que se possa aplicá-los, não moldando a situação à norma, mas justamente o contrário.

O ensino jurídico ainda tem a sua figura atrelada ao imperativo da norma. Nesse contexto, o que não estiver no mundo das normas e regras, não é direito. Muito provavelmente, uma herança kelseniana² de difícil modificação. Uma norma que não atenda a sua finalidade deve ser revogada ou expurgada. Mas para um juízo dialético clássico serve de ponto de partida para a construção da interpretação e integração das normas postas.

Silveira (2009) aduz que o pensamento kelseniano vigorou durante o século XX, instaurando a desideologização do Direito, implicando em estrita cientificidade com a perda do referencial incrustado na realidade social. O normativismo tornou o Direito um instrumento teórico-científico de dominação do Estado. Como consequência travou-se o embate entre os juspositivistas e os filósofos e sociólogos do direito, o que veio a auxiliar na reconstrução e quebra da hegemonia antissociológica e anti-ideológica da ciência do Direito.

Os juspositivistas creem que direito é o que está no mundo das leis, ou ainda, trazem a lume a lição de Reale (2003) para o qual o Direito é Fato, Valor e Norma. Sem a conjugação desses três elementos, não há configuração do direito, especialmente se não há norma, pois fatos e valores podem ser vislumbrados na moral, na ética e em códigos de conduta, sem o poder cogente e de sanção (coerção) trazidos pelas leis e imposto pelo Estado.

A lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro, antiga Lei de Introdução ao Código Civil³, estabelece em seu art. 4º que quando a lei for omissa o juiz decidirá o caso com base na analogia, nos costumes e nos princípios gerais do direito.

Streck (1999) pontua que os princípios gerais não tem um conceito definido, já que os doutrinadores se dividem a respeito. Uns afirmam que os princípios gerais correspondem a normas de direito natural, verdades jurídicas universais e imutáveis, inspiradas no sentido da equidade. Outros alegam que são decorrentes de normas do ordenamento jurídico, subsistemas normativos provenientes de idéias políticas, sociais e jurídicas.

De acordo com o art. 5º da Lei de Introdução, o juiz ao aplicar a lei nortear-se-á pelos fins sociais a que a norma se dirige e às exigências do bem comum. Eis a primeira dicotomia no bojo do ensino jurídico tradicional. A aplicação do que não for uma norma positivada,

² Hans Kelsen se filiava à ideologia do monismo onde Direito e Estado (sociedade) são um. Para Kelsen o ordenamento jurídico baseava-se em um conjunto hierarquizado de normas jurídicas estruturadas na forma de uma pirâmide abstrata. A mais importante das normas subordina as demais normas jurídicas de hierarquia inferior. Surge a idéia da Norma Hipotética Fundamental, da qual as demais retiram seu fundamento de validade. Assim, se não está no plano normativo não faz parte da Ciência do Direito.

encontra sua justificação naquilo que está disposto na norma citada. Há aqui um primeiro juízo dialético, o qual sempre colocou em questão o uso da tradição dogmática.

A própria norma, no seu juízo de previsibilidade, determina que a aplicação do direito poderá não se balizar em valores positivos outros. Ela tomará como lastro a prática social, as bases sociais que suscitam a formulação das leis, as exigências do bem comum ou valores gerais e abstratos; os princípios. Esses, atualmente, dão tónus às decisões reiteradas, aos precedentes, à jurisprudência e às súmulas dos tribunais.

Ponto de destaque no ensino e na prática jurídicos são as súmulas. Elas provêm de um juízo crítico, hermenêutico e especulativo da norma e dos valores que ela sobrepuja. Como consequência desemboca em outra normatização predominante ou vinculante editada pelos Tribunais Superiores (STM, TSE, TST, STJ) e pelo Supremo Tribunal Federal (STF).

O resultado é a tradução da norma pela norma, o que ratifica o paradigma do dogmatismo no seio acadêmico, corroborado pela manutenção da norma pura e reconduzindo-a através dos entendimentos sumulares, como referência na atividade advocatícia, do *custus legis*⁴ e judicante.

Na linha, diametralmente, oposta à dogmática tem-se a Zetética Jurídica, a qual parte do que estabelece a norma positiva como dogma e tende a dar significado concreto, através de questionamento e especulação explícitos. Ela não só adequa ou auxilia na melhor interpretação da norma, como também suscita a constante renovação dos entendimentos sumulares editados pelas Cortes Superiores.

Importante salientar que não há neste estudo a defesa da predominância da zetética, mas um equilíbrio próprio no âmago das disciplinas dogmáticas, acompanhadas do senso crítico de discussão e construção. Tome-se o exemplo dos neodoutrinadores do direito. Eles tendem a lecionar o direito posto segundo a letra da lei, como também analisar os fatos sociais que porventura são levados ao conhecimento dos Poderes. Convém recordar que a atividade normativa, administrativa pública e decisória são passíveis das três esferas do Poder, dentro de suas funções típicas e atípicas.

Em todos os cursos superiores de direito no país, a grade curricular é composta por disciplinas zetéticas (sociologia do direito, ética, filosofia do direito) e por disciplinas dogmáticas (direito civil, direito penal, direito tributário), mas com a predominância destas últimas, pois ainda que haja uma crise paradigmática no tocante à dogmática jurídica clássica, esta ainda perfaz o paradigma dominante do ensino jurídico.

³ Decreto Lei 4.657/1942 alterado pela Lei 12.376/2010.

⁴ Função típica de fiscal da lei, exercida pelo Ministério Público.

Gil (2009) ao tratar da educação e da sociedade alerta para o compromisso social do professor. Ele denota que as instituições de ensino são antes instituições sociais. Assim as universidades devem refletir as características do sistema social que as inclui, ainda que no seu interior esboquem contradições inerentes a esse sistema.

Dentro desse quadro, ele discrimina algumas perspectivas e práticas pedagógicas adotadas no ensino superior, desde a clássica que focaliza o domínio do professor, à humanista centralizada no aluno e à moderna que busca harmonizar as duas primeiras.

Denota-se que a ênfase a ser aplicada no âmbito do ensino jurídico, paulatinamente, precisa ser reestruturada com o intuito de equilibrar as bases e objetivos da educação superior na formação dos bacharéis em direito. Gil (2009) destaca a ênfase na aprendizagem, pautada nas aptidões, expectativas, interesses, possibilidades e condições de aprender do aluno. Segundo essa linha, o discente é incentivado a propor e explicar suas próprias idéias.

O que se observa é que o dogmatismo pode servir de referência, mas o ensino jurídico carece de uma maior liberdade e motivação, para que os neófitos sejam capazes de observar, compreender e auxiliar na construção do conhecimento, haja vista os fatos sociais e o conhecimento serem dinâmicos. Deve-se suscitar o senso crítico e participativo do aluno, apresentando-lhe outras alternativas dentro do ambiente acadêmico universitário. Uma dessas formas é, conduzindo-o à pesquisa.

1.2 A Pesquisa do Direito

A discussão acerca da natureza do Direito remonta à idéia de que este também é ciência e não apenas uma técnica ou prática social. Auxiliados pela zetética jurídica, os estudiosos do direito, nos últimos anos, tem visualizado no saber jurídico os delineamentos de uma ciência social aplicada que está além de uma simples classificação ou área de conhecimento.

Os trabalhos de pesquisa na área do Direito se valem de um pluralismo metodológico. As pesquisas jurídicas alicerçam-se em métodos como a indução, a dedução e a analogia. Todos podem ser empregados desde o momento nomogenético, o de feitura e elaboração das leis, até a promulgação e a execução da norma (REALE, 2003). No entanto, o que se tem verificado é que dentro desse pluralismo, o Direito pode se valer da hermenêutica e da dialética clássica, ambos em conformidade com a zetética jurídica.

Esses métodos se complementam e entrelaçam, transfigurando o principal objeto de pesquisa que a ciência jurídica trata. Os pesquisadores, bem como seus orientandos, devem observar os fatos e adequar cada método a cada etapa ou fato sócio-jurídico que se busca pesquisar.

A maioria das pesquisas ainda é focada na especialização de cada ramo do direito, sem buscar estreita comunicação com outras disciplinas da mesma área ou sequer de áreas afins, com a intenção de construir uma conexão. Destaca-se que a natureza da maioria dessas pesquisas é eminentemente bibliográfica, mas isso não macula a possibilidade de interrelação, ou ainda, o grau de conclusão e contribuição dados pelas pesquisas.

O problema consiste nas proposições e objetivos elencados. Além da tradição dogmática do ensino enraizar-se nas pesquisas desempenhadas, não há incentivo e rigor científico alicerçados na formação acadêmica dos cursos de direito.

As disciplinas zetéticas compõem a parte propedêutica dos cursos, enquanto as atividades de pesquisa ficam relegadas aos trabalhos de conclusão de curso, havendo assim um lapso temporal e acadêmico entre aquelas e esses. Contudo, há trabalhos que são desempenhados por pequenos grupos de pesquisa e extensão voltados às relações sociais, porém suas atividades ainda são pontuais frente à abrangência da ciência jurídica e o número de discentes matriculados.

O que muito se observa são pesquisas e trabalhos acadêmicos de conclusão de curso voltados à compilação de idéias e descrição de fatos. Tais trabalhos tem como base conceitos pré-estabelecidos ou contrapontos a esses conceitos, não com o intuito de modificação, e sim de crítica pontual sem proposições. Isso vem a reafirmar o dogmatismo, anteriormente, relacionado.

Eco (2002) ao tratar das teses ou monografias, as quais, obviamente, são fruto de uma pesquisa, alerta para o cuidado de não se configurar trabalhos acadêmicos e de pesquisa em panorâmicos e extremamente superficiais e genéricos.

Dentro dos diversos ramos do direito, com seus respectivos princípios e regras, a pesquisa do direito passa por uma transição de natureza histórica para a pesquisa teórica-prática. Os cortes epistemológicos objetivam fazer com que se propiciem informações objetivas e esclarecedoras acerca daquilo a que se propõe cada ramo do direito e suas funções dentro do ordenamento jurídico pátrio.

Nos cursos de graduação existe um pequeno incremento no número de pesquisas desenvolvidas na área do direito. Isso é reflexo do aumento do número de cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*, na última década. Muito embora, a área de Direito, possui uma

quantidade tímida de cursos perante outras áreas, no tocante a mestrados e doutorados. As tabelas e os gráficos a seguir trazem uma amostragem dos cursos de pós-graduação em direito reconhecidos pela CAPES, no Distrito Federal, no Norte e Nordeste brasileiros⁵.

GRANDE ÁREA: CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS				
ÁREA: DIREITO				
PROGRAMA	IES	UF	NOTA	
			Mestrado Acadêmico	Doutorado
CIÊNCIAS JURÍDICAS	UFPB/J.P.	PB	5	5
DIREITO	UFAL	AL	3	-
DIREITO	UFBA	BA	4	4
DIREITO	UFC	CE	4	4
DIREITO	UFPE	PE	4	4
DIREITO	UNICAP	PE	4	-
DIREITO	UFRN	RN	3	-
DIREITO	FUFSE	SE	3	-
DIREITO CONSTITUCIONAL	UNIFOR	CE	5	5
DIREITO E INSTITUIÇÕES DO SISTEMA DE JUSTIÇA	UFMA	MA	3	-
DIREITOS HUMANOS	UNIT-SE	SE	3	-

Tabela 01 – Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito, no Nordeste Brasileiro.

GRANDE ÁREA: CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS				
ÁREA: DIREITO				
PROGRAMA	IES	UF	NOTA	
			Mestrado Acadêmico	Doutorado
DIREITO	UFPA	PA	4	4
DIREITO AMBIENTAL	UEA	AM	3	-
DIREITO, POLÍTICAS PÚBLICAS E DESENVOLVIMENTO REGIONAL	CESUPA	PA	3	-
DIREITOS FUNDAMENTAIS	UNAMA	PA	3	-

Tabela 02 – Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito, no Norte Brasileiro.

GRANDE ÁREA: CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS				
ÁREA: DIREITO				
PROGRAMA	IES	UF	NOTA	
			Mestrado Acadêmico	Doutorado
DIREITO CONSTITUCIONAL	IDP	DF	3	-
DIREITO	UNB	DF	6	6
DIREITO	UCB	DF	4	-
DIREITO	UNICEUB	DF	5	5

Tabela 03 – Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito, no Distrito Federal.

⁵ Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Disponível em

Através da análise das tabelas⁶, pode-se perceber que:

- a) Quase todos os estados do nordeste possuem programas de *Stricto Sensu* em direito reconhecidos pela CAPES, com exceção apenas, do estado do Piauí. O número de cursos dessa região representa cerca de 14% do total nacional na área do Direito, somando-se mestrado e doutorado.
- b) Na região norte, o estado do Pará possui quase todos os programas de *Stricto Sensu* em direito, representando 3,33% do total de cursos na área do Direito no país. No entanto, a avaliação de um dos programas se equipara aos que possuem as melhores avaliações feitas pela coordenação no país.
- c) O número de programas e cursos *Stricto Sensu* no Distrito Federal representa mais de um terço dos que estão em funcionamento na região nordeste e 5% do total de cursos na área de Direito.

Das tabelas, ainda se pode depreender que, há a metade de cursos de doutorado em comparação com os de mestrado, nas regiões norte e nordeste, enquanto no Distrito Federal esses cursos representam menos da metade do número de cursos de mestrado.

As notas ou avaliações representam, entre outros fatores, a produtividade desses cursos, podendo variar do nível 3 ao 7, sem olvidar que, normalmente, a um curso recém-criado é atribuída a nota 3; valor mínimo para sua criação e autorização de funcionamento pela Coordenação.

Ponto de destaque quanto às notas da Coordenação é a pequena ou média expressividade da produção científica, nos cursos da região nordeste. Por conseguinte, tal expressividade é considerada sem rechaçar ou ponderar acerca do número de dissertações e teses concluídas, já que estas dependem da oferta de vagas, além de defesas no prazo acadêmico e regulamentar definido como padrão pela CAPES.

A atividade científica ainda apresenta tímida produção, o que justifica o pouco traquejo das atividades da graduação no âmbito da ciência e da pesquisa jurídica. Quando há a maior perspectiva de continuidade de estudos nessa natureza, a exemplo do *Stricto Sensu*, os

<<http://www.capes.gov.br>> acessado em 20 de março de 2015.

anseios dos graduandos são maiores, inclusive na possibilidade de vir a exercer a docência e a pesquisa na iniciativa privada, mas principalmente, nas instituições públicas de ensino e pesquisa.

A tendência ao desenvolvimento da pesquisa jurídica ainda está aquém do esperado, uma vez que em todos os estados da federação há cursos de graduação em direito, em faculdades e universidades públicas e privadas. Há um descompasso entre o número de cursos de graduação e de pós-graduação *Stricto Sensu*, muito embora o número de cursos de especialização *Lato Sensu* seja tão expressivo quanto os de graduação.

A análise feita é pertinente pois, quanto maior o número de cursos de mestrado e doutorado, conseqüentemente, maior o número de pesquisas e na mesma proporção maior o número de alunos da graduação que empenham esforços e possuem interesse no âmbito da pesquisa jurídica. Um nítido efeito cascata a perpetrar a correlação ensino-pesquisa.

Políticas Públicas de incentivo à pesquisa como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do CNPq visam apoiar a Iniciação Científica desenvolvida nas Instituições de Ensino e de Pesquisa, em especial nas Universidades, por meio da concessão de bolsas de Iniciação Científica (IC) a estudantes de graduação. Os recursos para as bolsas vem diretamente do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, bem como há a contrapartida das instituições que devem fomentar bolsas próprias em paralelo às do CNPq⁷.

Contudo, o incentivo financeiro, a bolsa de pesquisa na graduação, posto a disponibilidade fica aquém do que consegue auferir um estudante quando em um estágio profissionalizante. Sem contar que, a atividade profissional jurídica, de forma imediata, denota um maior *feedback* de conhecimento prático e técnico, além de integrar diretamente a grade curricular.

Ressalte-se que a pesquisa incentivada, também, à qualificação do docente, pois quanto maior a sua titulação maior a possibilidade de dispor de bolsas para seus alunos, maior a produção científica e acadêmica e mais bem estruturados se tornam os cursos e as disciplinas. Ademais, para ministrar os cursos *stricto sensu* o orientador necessita ter no mínimo o doutorado, ou seja, já ter desempenhado projetos de pesquisa, que compõem sua formação como docente e pesquisador.

⁶ A análise também levou em consideração o total de programas (88) e de cursos (120), incluindo mestrado e doutorado em funcionamento no país, na área do Direito e a avaliação atual de cada programa e curso constante na base de dados da CAPES. Disponível em <<http://www.capes.gov.br>> acessado em 20 de março de 2015.

⁷ Informações obtidas junto ao site do CNPq. Disponível em <<http://www.cnpq.br>> acessado em 20 de março de 2015.

Esse *know how*, atribuído ao professor, propicia um ambiente acadêmico, cuja finalidade é utilizar as informações adquiridas no ensino para a consecução da pesquisa. Além disso, há a previsibilidade de agregar novos conhecimentos que auxiliam na formação de novas bases e fundamentos, os quais virão a qualificar o ensino ministrado.

Nestes termos, vislumbra-se que enquanto se ganha em quantidade não pode haver a obliteração da qualidade da investigação científica. O recrudescimento do sentido de valor na ciência, muitas vezes se reflete na ética e no conteúdo teleológico das pesquisas, da prática científica e posteriormente, na doutrina jurídica.

Novas concepções de ensino e pesquisa, podem ser visualizadas por esse prisma de perenidade de uma ciência concreta, em métodos ou em formalidades, mas também de forma destaque em conteúdo, o qual possa ser materializado, voltando-se para uma sociedade mais justa e igualitária.

Boaventura de Sousa Santos lembra que:

Sendo certo que a validade universal da verdade científica é, reconhecidamente, sempre muito relativa, dado o facto de poder ser estabelecida apenas em relação a certos tipos de objectos em determinadas circunstancias e segundo determinados métodos, como é que ela se relaciona com outras verdades possíveis que podem inclusivamente reclamar um estatuto superior, mas não podem ser estabelecidas de acordo com o método científico, como é o caso da razão como verdade filosófica e da fé como verdade religiosa? (2007, p.5)

Desta feita, é crucial que deva ser demonstrado como a pesquisa acadêmica aproxima o corpo discente das questões sociais mais definidas. Em palavras outras, a pesquisa provoca a observação, categorização e leva o aluno a perceber e sensibilizar-se⁸ com os problemas sociais, ambientais e políticos em que sua comunidade está envolvida. Eis a origem da melhor interação entre o ensino, a pesquisa e por conseguinte a extensão universitária.

2. A INTERDISCIPLINARIDADE E O DIREITO

Ao partir da subjetividade, ou seja, das informações e experiências de cada um, houve (há) um desejo paulatino de adaptar e traduzir informações e conhecimento em um conteúdo certo, determinado, universal e objetivo. Assim, foi-se destacando a necessidade de

⁸ Utilizou-se a expressão sensibilizar por ela melhor se ajustar ao contexto, de forma que traz em seu significado a conscientização reflexiva, a qual além de despertar para as questões sociais, denota maior envolvimento e comprometimento por parte pesquisador.

procedimentos, de uma forma segura e criteriosa, a qual pudesse ser adaptada, incrementada e erigida para se obter a verdade; um método ou um conjunto de métodos.

Os métodos não poderiam se configurar em meros sistemas simples e usuais. A eles estariam vinculadas etapas que conjugariam a técnica, o raciocínio, o questionamento contínuo e a formulação de novos entendimentos. Esses podiam variar da percepção à intuição, do real ao metafísico, em qualquer um dos ramos do saber. Isso veio a modificar o conceito e como fazer ciência. Com o auspício de se constituir em novo paradigma a serviço da complementaridade e maior integridade entre as ciências, surge a Interdisciplinaridade.

O tema interdisciplinaridade ainda gera muita celeuma, tanto na atividade de pesquisa, quanto na acadêmica de ensino. Pode ser vislumbrado como prática e proposta pedagógica de vanguarda, ao buscar corresponder aos frutos da imprevisibilidade e demandas que a modernidade suscita. Ademais, possui como atributo a capacidade de, no âmbito da pesquisa e do ensino, interrelacionar áreas de conhecimento.

A Interdisciplinaridade se configura dentro de um contexto mais amplo, onde as hipóteses e proposições são geradas em um ambiente de pluralismo didático e metodológico. Essa característica por si, já demonstra uma primeira proximidade entre a Ciência Jurídica e a concepção interdisciplinar.

Ao apresentar os anseios de uma proposta pedagógica mais inteirada e que proporcione uma visão mais ampla do ensino e da ciência, a interdisciplinaridade tem o intuito de superar a visão fragmentada e compartimentalizada, a qual afeta, historicamente, a formação jurídica (ALVES, 2006).

A interdisciplinaridade busca quebrar o paradigma do ensino campartimentalizado. Esse, como já citado, mantém um formalismo amparado na tradição positivista de ensino e aprendizagem, ambos sustentáculos da visão dogmática do direito. Entretanto, o Direito se apresenta como ciência e prática que necessitam, para a sua concretização, da análise de vários fatores, os quais são objeto de estudo de outros ramos do saber.

Eis que surge a necessidade de uma interação sistemática entre as ciências humanas e sociais com as ciências naturais. Essa interrelação configura a reconcetualização em curso das condições epistemológicas e metodológicas do conhecimento científico social.

O que antes era causa de maior atraso das ciências sociais, hoje é o resultado de maior avanço nas ciências naturais. A superação da dicotomia tende a revalorizar os estudos humanísticos. Haverá uma transformação recíproca nas bases epistemológicas de ambas as ciências, sendo as humanidades profundamente transformadas (SANTOS, 2009).

As analogias entre as ciências denotam que a crise paradigmática se acentua na reformulação dos questionamentos e das soluções, ora encontrando enfoque nas ciências duras, ora nas ciências sociais. Ainda assim, não há consenso de como a crise paradigmática instaurará um novo paradigma (emergente). Uns vêem a superação da dicotomia sob a égide das ciências sociais, outros sob a égide das ciências naturais.

No âmbito da modernidade, a ciência jurídica deverá abarcar as controvérsias e dicotomias geradas no âmbito das relações estabelecidas. O direito sendo uma ciência social aplicada deverá obliterar os efeitos prejudiciais a essas relações, como também prever formas de redução de conflitos e resoluções proporcionais ao agravo ocasionado.

A inovação tecnológica, a engenharia genética, os direitos autorais e patentes, as novas configurações sociais afetivas e familiares, os novos delineamentos nas relações de trabalho e emprego, o comércio eletrônico e a virtualização de documentos são exemplos de fatos sociais provenientes da modernidade.

Alguns ramos do direito ou novos temas do direito se dirigem de forma mais persuasiva sob a égide interdisciplinar. São eles: o Biodireito ou a Bioética, o Direito da Segurança Pública, o Direito do Trânsito, o Direito Internacional, o Direito Ambiental, o Direito Virtual ou Digital, entre outros. Esses novos direitos estão construindo suas bases metodológicas e principiológicas com sede em conexões de saberes de várias disciplinas jurídicas e de outras ciências humanas, sociais e naturais.

Os exemplos apontados não eximem a possibilidade de que outros ramos do direito valham-se da interdisciplinaridade. Ao contrário, as disciplinas jurídicas que se munem de objetos e métodos referentes a outras disciplinas, das mais diversas áreas, tem enriquecido a interpretação e aplicação das normas postas.

O direito civil é um dos ramos mais ortodoxos do direito e que encontra, em sede interdisciplinar, uma vasta aplicabilidade, já que uma das suas principais características é ser sinônimo de direito comum, vinculando-se às mais distintas situações jurídicas privadas e de fato.

Do ponto de vista pedagógico, Alves (2006) anota alguns obstáculos para a implementação da interdisciplinaridade no ensino do direito. Ela destaca as matrizes curriculares que impedem a integração com outras áreas, a formação fragmentada do docente e a dificuldade prática para desenvolver projetos pedagógicos com o fulcro interdisciplinar.

No que tange às matrizes curriculares, outrora já foi abordado o dogmatismo que se instaura nas faculdades de direito. A proposta de inserir em seus conteúdos temas que

possuam outras bases epistemológicas e axiológicas, mas que ainda assim se vinculem, poderia vir a desviar o foco estritamente jurídico da disciplina.

Tal parecer incorre em equívoco, haja vista que ao se correlacionar e circunscrever outros conteúdos potencializa-se a compreensão e inteireza da participação do discente, minimizando entraves didáticos para a apresentação e o ministrar de uma disciplina.

A formação do docente pode vir a ser complementada, ao passo que ao transmitir certos conteúdos, o professor pode vislumbrar novos conceitos e métodos distintos e que contenham os mesmos objetivo, sob óticas diferentes.

A análise Zetética pautada em outros ramos como a sociologia e a filosofia do direito, bem como a história e as raízes culturais auxiliam na concepção de valores que a norma, em que o docente é especialista, não deixa transparecer.

A viabilização de projetos didáticos em parceria com outros docentes, cada um exercendo sua atividade e levando ao conhecimento dos demais as técnicas e métodos empregados, minimiza o obstáculo à execução, como favorece um maior diálogo e compartilhamento de experiências.

Como exemplo, pode-se citar o Novo Código Florestal⁹ que apesar de ser objeto de estudo e afincado do Direito Ambiental se socorre de outras disciplinas e ciências. Sancionada recentemente, a lei que instaurou o novo código precisa de uma gama de estudos e ponderações, porque em seu cerne há muitas dicotomias e pontos obscuros. Tais investigações devem ser executadas para uma melhor compreensão e interpretação da norma, ensejando os instrumentos técnicos de que se valerão os poderes constituídos para torná-la eficaz.

A norma traz uma série de termos e caracteres que vão além da ciência jurídica. Desde a sua proposição até a edição e modificações, carece a norma da complementação de outras áreas e ramos do conhecimento distintos do direito. Há valores e expressões que somente as ciências biológicas, florestais e ambientais podem denotar e estear embasamento, reafirmando o caráter da força normativa e vinculativa da norma.

As proposições e o exemplo dado têm o intuito de contornar os obstáculos apontados, transcendendo para uma concepção de unidade, não única, mas integrada. Além disso, asseverar a interação ensino e pesquisa, pois naquilo em que o objeto de ensino for incompleto ou omissivo, suscita-se a verificação especulativa da ciência para o preenchimento dessas lacunas. Isso realça o conhecimento com bases materiais e práticas, correspondendo de

⁹ Lei 12.651/2012.

forma mais integral aos anseios sociais e convertendo o conhecimento em instrumentos de cunho jurídico e social.

3. CONCLUSÃO

O processo de construção do saber perpassa o conhecimento da natureza ou as características biológicas e físicas do homem. Ele se assenta na busca de respostas, desde a afirmação e a compreensão das leis naturais até o domínio exercido pelo homem sobre a natureza, bem como a relação reflexiva, experiências, modificações, conhecimentos produzidos e adquiridos a partir da organização social, os quais o direito também perfaz.

A constante construção do saber se manifesta no tocante aos instrumentos, bens materiais e técnicas desenvolvidas ao longo dos séculos, através dos quais o ser humano passou a conceber sua capacidade e distinção diante do mundo em que vive, mas também através dos mecanismos pelos quais os elabora. A racionalidade de que provém, o discernimento, o estabelecimento de idéias e a capacidade de questionar traçam o mosaico do universo do saber humano.

Constituído nas suas diferentes formas: cognitivo, senso comum, filosófico, teológico, científico; o conhecimento visa suprir as necessidades e inquietudes despertadas no âmago da humanidade desde a antiguidade. Essa constatação denota que as diversas concepções de conhecimento são fases de um processo que culminou com o saber científico, o qual transmutou o conhecimento popular em um novel conhecimento.

O Direito é ciência e que visa a constituir conhecimento traduzindo-se em prática, baseado no estabelecimento de indicadores sociais, políticos, ambientais e culturais. Deste modo, a transição do conhecimento científico para um conhecimento social pautado na prática científica deverá balizar-se na interação ciência e cotidiano, culminando na orientação das ações humanas. No ambiente universitário a atividade de conjugar ensino e ciência em fatores sociais reais está a cabo da Extensão.

Muito se discute acerca da aplicabilidade e do viés que a extensão universitária deve se pautar. Desde a década de 90 a universidade tem se aproximado das comunidades e dos seus anseios, mas também tem buscado atender a uma política de contingente de mercado. A extensão não pode vir a macular o conhecimento científico produzido, desvirtuando-o.

A interrelação Ensino, Pesquisa e Extensão deve propiciar a massificação do conhecimento ao instaurar concepções e práticas emergentes, com o viés de difundir e ampliar

o comprometimento com a realidade social. Cumpre-se assim, de maneira eficaz, o papel da educação, não apenas como direito social fundamental, mas como agente propulsor da concretização de outros e novos direitos.

4. REFERÊNCIAS

ALVES, Elizete Lanzoni. A docência e Interdisciplinaridade: um desafio pedagógico. In: COLAÇO, Thais (Org.). **Aprendendo a ensinar Direito**. Florianópolis: OAB/SC, 2006, p. 98 a 117.

BOBBIO, Norberto. **Teoria do Ordenamento Jurídico**. Tradução Gilmar F. Mendes e Maria Celeste Cordeiro L. dos Santos. 10 ed. Brasília: Universidade de Brasília - UNB, 2006.

BOOTH, W.C. et. Al. **A arte da Pesquisa**. Tradução de Henrique A. Rego Monteiro. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 113 a 271.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 05 de outubro de 1988. Disponível na Internet no site: <www.planalto.gov.br> acessado em 10 de junho de 2012.

BRASIL. **Decreto Lei 4.657 de 4 de setembro de 1942**. Lei de Introdução às normas do Direito brasileiro. Disponível na Internet no site: <www.planalto.gov.br> acessado em 10 de junho de 2012.

BRASIL. **Lei 9.394 de 23 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível na Internet no site: <www.planalto.gov.br> acessado em 10 de junho de 2012.

BRASIL. **Lei 9.795 de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível na Internet no site: <www.planalto.gov.br> acessado em 10 de junho de 2012.

BRASIL. **Lei 12.651 de 28 de maio de 2012**. Novo Código Florestal. Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa. Disponível na Internet no site: <www.planalto.gov.br> acessado em 10 de junho de 2012.

BRASIL. **Medida Provisória 571 de 28 de maio de 2012**. Altera a Lei 12.651/2012 que dispõe sobre a proteção da vegetação nativa. Disponível na Internet no site: <www.planalto.gov.br> acessado em 10 de junho de 2012.

BUNGE, Mario. **La investigacion científica**. Coleccion Convivium. Ariel, 1969.

BRITTO, Carlos Ayres. **O Humanismo como categoria Constitucional**. Belo Horizonte: Fórum, 2007.

COLAÇO, Thais. **Aprendendo a ensinar Direito**. Florianópolis: OAB/SC, 2006.

CORTELLA, Mario Sergio. **Não nascemos prontos!**: Provocações Filosóficas. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CORTELLA, Mario Sergio. **Não espere pelo epitáfio...**: Provocações Filosóficas. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. 26 ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

ECO, Umberto. **Como se Faz Uma Tese**. 18 ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. **Estudos de Filosofia do Direito**: reflexões sobre o poder, a liberdade, a justiça e o direito. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

FERRAZ JUNIOR, Tércio Sampaio. **Introdução ao estudo do direito**: técnica, decisão, dominação. 5. ed., rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2009.

HERKENHOFF, João Baptista. **Como aplicar o direito: a luz de uma perspectiva axiológica, fenomenológica e sociológica-política**. 12 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

KUNH, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 10 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LOWMAN, Joseph. **Dominando as técnicas de ensino**. Tradução de Arue Horara. São Paulo: Atlas, 2009, p. 21-131.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOUSINHO, Patrícia. Glossário. **In: Trigueiro, A.** (Coord.) Meio ambiente no século 21. Rio de Janeiro: Sextante. 2003.

PESSOA, Flávia Moreira Guimarães. **Manual de Metodologia Científica**: como fazer uma pesquisa em Direito Comparado. Aracaju: Evocati, 2009.

REALE, Miguel. **Lições Preliminares de Direito**. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

RICHARDSON, Roberto Jarry et. Al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. Tradução de 3ed. São Paulo: Atlas, 1999. p.189 a 264.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. 78, Outubro 2007: 3-46

SANTOS, Boaventura de Souza. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. 4 ed. São Paulo: Graal, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as Ciências**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, Antônio Carlos dos (Org.). **Filosofia & natureza: debates, embates e conexões**. São Cristóvão/SE: Editora da UFS, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVEIRA, José de Deus Luongo da. **As várias faces do direito: Uma crítica ao discurso jurídico tradicional**. 2 ed. Londrina: EDUEL, 2009.

STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica Jurídica em Crise**. Porto Alegre: Livraria e editora do advogado, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semenovich et. al.. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.