XXIV ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI - UFS

DIREITO EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO

CARLOS ANDRÉ HÜNING BIRNFELD

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI SANCHES

ORIDES MEZZAROBA

Copyright © 2015 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

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

Diretoria – Conpedi
Presidente - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UFRN
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. José Alcebíades de Oliveira Junior - UFRGS
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM
Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcílio Pompeu - UNIFOR
Vice-presidente Norte/Centro - Profa. Dra. Julia Maurmann Ximenes - IDP
Secretário Executivo -Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC
Secretário Adjunto - Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto – Mackenzie

Conselho Fiscal
Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG /PUC PR
Prof. Dr. Roberto Correia da Silva Gomes Caldas - PUC SP
Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches - UNINOVE
Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS (suplente)
Prof. Dr. Paulo Roberto Lyrio Pimenta - UFBA (suplente)

Representante Discente - Mestrando Caio Augusto Souza Lara - UFMG (titular)

Secretarias
Diretor de Informática - Prof. Dr. Aires José Rover – UFSC
Diretor de Relações com a Graduação - Prof. Dr. Alexandre Walmott Borgs – UFU
Diretor de Relações Internacionais - Prof. Dr. Antonio Carlos Diniz Murta - FUMEC
Diretora de Apoio Institucional - Profa. Dra. Clerilei Aparecida Bier - UDESC
Diretor de Educação Jurídica - Prof. Dr. Eid Badr - UEA / ESBAM / OAB-AM
Diretoras de Eventos - Profa. Dra. Valesca Raizer Borges Moschen – UFES e Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - UNICURITIBA
Diretor de Apoio Interinstitucional - Prof. Dr. Vladmir Oliveira da Silveira – UNINOVE

D598

Direito educação e metodologias do conhecimento [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UFS;
Coordenadores: Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches, Orides Mezzaroba, Carlos André Hüning Birnfeld – Florianópolis: CONPEDI, 2015.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-85-5505-048-0
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: DIREITO, CONSTITUIÇÃO E CIDADANIA: contribuições para os objetivos de desenvolvimento do Milênio.

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Brasil – Encontros. 2. Educação. 3. Metodologia. I. Encontro Nacional do CONPEDI/UFS (24. : 2015 : Aracaju, SE).

CDU: 34

CONPEDI
Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Florianópolis – Santa Catarina – SC
www.conpedi.org.br

XXIV ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI - UFS

DIREITO EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO

Apresentação

APRESENTAÇÃO GRUPO DE TRABALALHO

DIREITO, EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO

Vimos apresentar os artigos que foram selecionados para o Grupo de Trabalho Direito Educação e Metodologias do Conhecimento no XXIV Congresso do CONPEDI na Universidade Federal de Sergipe UFS em Aracajú.

Compareceram ao GT a grande maioria dos autores dos artigos selecionados, dentre eles pesquisadores docentes e discentes dos vários Programas de Pós Graduação em Direito do país, demostrando que a preocupação com as questões da Educação Jurídica possuem presença constante nesses Programas, ainda que a temática não faça parte de suas linhas de pesquisa.

Por este motivo, consagra-se a importância do GT nos Congressos do CONPEDI, como locus de reflexão sobre assunto tão relevante para a formação jurídica no país.

No artigo O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE) COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL À EDUCAÇÃO, Daiane Garcia Masson e Rogerio Luiz Nery Da Silva buscam identificar o direito à educação como primordial e indispensável para o desenvolvimento e fruição da liberdade e da igualdade. Em seguida abordam o conceito das políticas públicas, com o fito de estabelecer um diálogo entre a atividade governamental provedora e a efetividade das garantias do direito fundamental social à educação a todas as pessoas. Por fim, analisam o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Renan Moreira de Norões Brito, no artigo intitulado A VALORIZAÇÃO EXCESSIVA DA AULA EXPOSITIVA EM DETRIMENTO DE OUTRAS ATIVIDADES ACADÊMICAS NO DIREITO procura demonstrar outras possibilidades de aula nos cursos de Direito, bem como procura destacar alguns aspectos positivos e outros negativos da aula expositiva. O objetivo deste trabalho é acender o debate dos métodos utilizados nas aulas dos cursos jurídicos no país, bem como propor algumas alternativas para os docentes dos cursos jurídicos.

Os coautores André Luiz Hoffmann e Antonio Cecilio Moreira Pires, apresentam uma experiência prática no artigo A NECESSIDADE DE SUPERAÇÃO DO MODELO TRADICIONALISTA NO ENSINO JURÍDICO: A EXPERIÊNCIA DO GRUPO DE ESTUDOS EM DIREITO ADMINISTRATIVO. O trabalho busca contextualizar a razão pela qual o ensino jurídico ainda nos dias de hoje possui um cunho tradicionalista e fornecer como contribuição para uma superação desse modelo a experiência realizada no desenvolvimento de um Grupo de Estudos em Direito Administrativo em uma conhecida Faculdade de Direito da cidade de São Paulo, SP.

No artigo DESJUDICIALIZAÇÃO DOS CONFLITOS: NECESSIDADE DE MUDANÇA DE PARADIGMA NA EDUCAÇÃO JURÍDICA, Fernanda Holanda de Vasconcelos Brandão partindo da necessidade de uma mudança de paradigma na educação arcaica e antiquada que valoriza disciplinas dogmáticas e que desvaloriza o senso crítico dos alunos e professores, analisa a desjudicialização dos conflitos como necessidade premente na educação jurídica, valorizando a cultura da pacificação em detrimento da cultura da litigância.

Ana Terra Teles De Carvalho, no artigo que apresenta O DIREITO COMO INSTRUMENTO DE DOMINAÇÃO OU DE EMANCIPAÇÃO: A FUNÇÃO SOCIAL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO, procura alertar a sociedade para a necessidade de um direito atual, apto a satisfazer as necessidades do ser humano, sensível aos anseios sociais, devendo ter por meta respeitar e proteger a dignidade da pessoa humana, apresentar uma visão geral do papel do ensino jurídico no Brasil e destacar a função social do professor universitário.

Ainda sobre a importante questão da metodologia de ensino, Regina Vera Villas Boas e Zeima da Costa Satim Mori em METODOLOGIAS INOVADORAS: UMA NOVA REALIDADE QUE DESAFIA A EFETIVIDADE DO DIREITO SOCIAL FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO abordam as novas maneiras de ensino-aprendizagem no âmbito acadêmico, partindo do pressuposto de que é emergente uma notória transformação cultural, notadamente das Instituições de ensino, dos docentes e dos discentes, em razão do crescimento tecnológico contemporâneo. As metodologias inovadoras tendem a contribuir para as novas exigências da própria sociedade, desafiando os docentes, como mediadores do conhecimento, a interagirem com os discentes, que participam como agentes do próprio processo educativo de ensinagem/aprendizagem.

Naiara Cardoso Gomide da Costa Alamy em artigo intitulado A EDUCAÇÃO COMO CONQUISTA DA DEMOCRACIA UMA ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DO MÉTODO PEDAGÓGICO DEBATE, aponta que no ensino jurídico é de suma importância a utilização

de outros métodos de ensino, além do tradicional. O método pedagógico na modalidade debate permite o exercício da argumentação e do pensamento, formando sujeitos conscientes em uma democracia.

No artigo A PEDAGOGIA INACIANA APLICADA AO ENSINO SUPERIOR EM DIREITO NA ESCOLA SUPERIOR DOM HELDER CÂMARA: O EXEMPLO NO DIREITO AMBIENTAL, Anacélia Santos Rocha e Beatriz Souza Costa buscam demonstrar a aplicabilidade da metodologia da Pedagogia de Santo Inácio de Loyola para um ensino de excelência no ensino superior. O trabalho apresenta os conceitos básicos da Pedagogia Inaciana aplicados ao ensino do Direito Ambiental e demonstra que a Pedagogia Inaciana aplicada no curso de Direito da Escola Dom Helder obteve sucesso no desenvolvimento intelectual de seus alunos.

André Ribeiro Porciuncula e Roxana Cardoso Brasileiro Borges no artigo A DESCONSTRUÇÃO DE SOLUÇÕES PRONTAS: UM DEBATE SOBRE A COLISÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS NA PERSPECTIVA DA METODOLOGIA DA PESQUISA., visam relacionar o conhecimento científico e suas influências na hermenêutica jurídica na perspectiva da colisão de direitos fundamentais. A proposta é identificar, a partir de uma pluralidade discursiva e de uma liberdade metodológica, quais são as contribuições do conhecimento científico emergente para equacionar a constante colisão de direitos igualmente fundamentais e caros à sociedade contemporânea.

No artigo a INTERRELAÇÃO SOCIEDADE E DIREITO: IMPLICAÇÕES POLÍTICAS, ECONÔMICAS E JURÍDICAS NO ENSINO DO DIREITO, Daeane Zulian Dorst busca entender a influência política, econômica e jurídica no ensino do Direito. O Curso de Direito guarda relação estreita com a reprodução e produção do próprio Estado e da sociedade civil, retendo, assim, responsabilidade maior de gerar atores sociais capazes de pensar sobre as informações disponíveis e atuar com responsabilidade e autonomia na construção de uma sociedade mais pluralista, justa e democrática.

Henrique Lanza Neto no artigo ENSINO JURÍDICO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: MÉTODO DE ENSINO E PROCESSOS AVALIATIVOS, busca abordar as necessidades educacionais dos cursos jurídicos em uma análise relacionada às políticas de educação nacional, ao método educacional de aprendizagem e dos processos avaliativos no contexto da sociedade da informação, à autonomia, competência, compromisso, efetivação do projeto político-pedagógico e gestão do processo educacional,

ao método educacional na perspectiva da dissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no contexto da sociedade da informação e, por fim, o método educacional voltado para os cursos de Direito.

No artigo A EXPERIÊNCIA DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA DE ESTÁGIO SIMULADO DO CURSO DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE FORTALEZA, Rosendo Freitas de Amorim e Roberta Farias Cyrino objetivam analisar o papel do docente no ensino jurídico nos dias atuais com enfoque na nova experiência vivenciada na disciplina de Estágio Simulado da Universidade de Fortaleza., a qual consistiu numa mudança do processo de ensino-aprendizagem, dotando-a de feições mais voltadas para o uso do método socrático. Defendem que a aula expositiva tem sua importância e se faz necessária, mas é preciso repensá-la, utilizando-a de forma não exclusiva, mas complementar ao método socrático.

Por outro lado, Saulo De Oliveira Pinto Coelho e Francisco José García Collado no artigo PRAXIS EDUCATIVA E AUTOCONSTRUÇÃO DA CULTURA DEMOCRÁTICA DE DIREITOS HUMANOS: SOBRE A INSISTÊNCIA DO FAÇA O QUE EU DIGO, NÃO FAÇA O QUE EU FAÇO NOS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM CIDADÃ realizam a exposição de uma análise crítico-propositiva sobre a situação do ensino e aprendizagem em Direitos Humanos no contexto brasileiro. Destacam a inquietude com respeito ao papel determinante dos sujeitos sociais na luta pela aquisição dos Direitos Humanos e o papel do docente na sala de aula de Direitos Humanos como transmissor e sensibilizador das políticas educativas presentes no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Luciana Ferreira Lima no artigo intitulado EDUCAR PARA HUMANIZAR: O PAPEL DAS FAMÍLIAS PARA A FORMAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS pretende realçar a educação no ambiente familiar, apresentando ao debate a reflexão do papel fundamental desta comunidade familiar pluriestrutural, detentora de identidades multifacetadas advindas da composição dos seus integrantes, na disseminação dos direitos humanos.

A UTILIZAÇÃO DO MÉTODO DO CASO COMO INSTRUMENTO DE MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL.de autoria de Inessa Da Mota Linhares Vasconcelos objetiva contribuir com a análise sobre a utilização do método do caso como instrumento de melhoria da qualidade do ensino do Direito no Brasil, em consonância com as diretrizes nacionais para os cursos jurídicos. Pretende, também, estudar quais os procedimentos que devem ser adotados para que a utilização do método do caso tenha resultados satisfatórios no ensino do direito.

Altiza Pereira De Souza e Carla Vladiane Alves Leite abordam os desafios inerentes à adoção da transdisciplinaridade na Pesquisa Jurídica no artigo A PESQUISA JURÍDICA EM SEU ÂMBITO TRANSDISCIPLINAR PARA A SUA APLICAÇÃO COMO AGREGAÇÃO DE CONHECIMENTO COMPLEXO NO RESULTADO. A Transdisciplinaridade na Pesquisa Jurídica demonstra todo um conjunto de reflexões que vai além do campo de abrangência da disciplina e realça debates maiores sobre as bases fracionadas do estudo científico, atingindo, em um patamar maior, todos os valores da sociedade atual. Analisam como tais valores influenciam os ramos científicos, incluindo o Direito.

No artigo O CINEMA E O ENSINO DO DIREITO: ELEMENTOS PARA UMA REFLEXÃO ACERCA DAS POSSIBILIDADES DE CRÍTICA A PARTIR DO USO DO CINEMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO JURÍDICO Pedro Faraco Neto e Renê Chiquetti Rodrigues procuram demonstrar como a sétima arte poderia ser pensada como prática educacional e utilizada como instrumento de reflexão crítica no aprendizado jurídico, rompendo-se com a tradicional análise meramente conceitual.

Em APONTAMENTOS SOBRE A AVALIAÇÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO BRASIL - O CASO DO CURSO DE DIREITO Gustavo Matos de Figueiroa Fernandes e Antônio Carlos Diniz Murta reproduzem algumas impressões sobre o que é o trabalho do Avaliador de Curso de graduação no país. A partir da experiência obtida nas Avaliações in loco dos Cursos de Direito, apresentam algumas reflexões, críticas e conclusões.

No artigo intitulado ENTRE O PASSADO E O FUTURO: UMA ANÁLISE DA SOCIOLOGIA DO DIREITO E O ENSINO JURÍDICO EM PORTUGAL, Cora Hisae Monteiro Da Silva Hagino analisa a relação entre Sociologia do Direito e as faculdades de direito em Portugal, demostrando que os conteúdos sócios jurídicos não estão presentes na maioria dos currículos e que as faculdades de direito de Portugal não estão preparadas para tratar questões sócio jurídicas e seus contextos culturais e políticos.

No artigo POR UM NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL NA SUPERAÇÃO DA CRISE DO ENSINO JURÍDICO, Hercilia Maria Fonseca Lima busca compreender a crise do ensino jurídico por meio de uma análise do paradigma científico e seu processo de transição. Defende que o ensino jurídico tal qual a educação em geral ainda possui resquícios do velho paradigma positivista e que a profissionalização do ofício do professor pode ser um caminho para o paradigma educacional emergente.

Sergio Rodrigo Martinez no artigo intitulado ENSINO JURÍDICO E PSICANÁLISE JUNGUIANA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS E EXPERIÊNCIAS NA DISCIPLINA DE PSICOLOGIA JURÍDICA., busca demonstrar, por meio de um estudo de caso, a práxis da disciplina de Psicologia Jurídica a partir dos postulados teóricos da Psicanálise Junguiana aplicados ao ensino jurídico e as implicações dessa ocorrência. Como resultados, observou que a disciplina provocou mudanças de perspectiva nos significados e significantes do ensino jurídico nos alunos em formação.

A análise dos efeitos da Hipermodernidade no ensino jurídico é realizada por Ileide Sampaio De Sousa no artigo O DESAFIO ÉTICO DO ENSINO JURÍDICO NA HIPERMODERNIDADE: MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO, CRISE E CAMINHO. Segundo a autora, a presença de uma sociedade de consumo, e de sua espetacularização, gerou um dos efeitos mais perigosos para produção de um ensino engajado socialmente: a reificação do saber.

Por fim, no artigo A INCOMPLETUDE NO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR SINAES , Jefferson Rodrigues De Quadros e Silvia Helena Antunes dos Santos, objetivam analisar metodologicamente o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, (SINAES), tecendo criticas e sugestões que possam contribuir para com sua maior precisão analítica.

Carlos André Biernfild

Orides Mezzaroba

Samyra H D F Naspolini Sanches

DIREITO, EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO: PENSANDO UMA PEDAGOGIA DE FATO E DE DIREITO

LAW, EDUCATION AND KNOWLEDGE METHODOLOGIES: THINKING ABOUT AN IN FACT AND IN LAW PEDAGOGY

Patricia Veronica Nunes C Sobral De Souza
Veleida Anahi Da Silva

Resumo

O presente artigo desenvolve uma reflexão acerca do tema Direito, Educação e Metodologias do Conhecimento, objetivando pensar uma pedagogia de fato e de direito que realmente capacite os docentes da ciência jurídica. A fundamentação envolve os aspectos histórico, conceitual, multi, inter e transdisciplinar, função social da educação jurídica, projeto pedagógico dos cursos de direito e também as diretrizes curriculares: disciplinas e atividades complementares, em abordagens específicas ao longo do texto. O conteúdo desta abordagem engloba questões centradas na carência didático-pedagógica para o Ensino Superior, especialmente para os cursos de Direito, os quais necessitam de uma mobilização com vistas a esboçar um Projeto Pedagógico mais amplo, participado e participativo.

Palavras-chave: Educação, Ensino jurídico, Pedagogia, Metodologias do conhecimento

Abstract/Resumen/Résumé

This paper develops a reflection on the subject Law, Knowledge Education and methodologies aiming the goal of thinking about in fact and in law a pedagogy, which really train teachers of legal science. The reasoning of the text discusses items involving since the historic aspects, conceptualization, multi, inter and transdisciplinarity, social function of legal education, education programs for law courses, curriculum guidelines: disciplines, to complementary activities and specific approaches throughout the text. The contents of this paper focuses on issues centered on the didactic and pedagogical needs for higher education, especially for law schools, for which a participated and participatory mobilization in higher education to sketch a broad pedagogical project would be required.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Education, Legal education, Pedagogy, Methodologies of knowledge

INTRODUÇÃO

O presente artigo se estende em uma discussão teórica baseada nos critérios do tipo de pesquisa bibliográfico-quantitativa, na qual se intenciona abordar aspectos do problema que enfrenta a Universidade, especificamente no âmbito dos cursos de Direito, no que concerne à pedagogia, à didática e às metodologias do conhecimento. Por isso, busca-se pensar aqui uma pedagogia de fato e de direito para a capacitação dos docentes da Ciência jurídica. A fundamentação discorre sobre itens que envolvem desde aspectos históricos, conceituação, multi, inter e transdisciplinaridade, função social da educação jurídica, projeto pedagógico dos cursos de direito, até as diretrizes curriculares: disciplinas e atividades complementares; em abordagens específicas ao longo do texto. Justifica-se a realização deste estudo em virtude dos resultados do processo de ensino–aprendizagem, carente de qualidade e direcionamento, de objetivos sociais – como o consideram muitos estudiosos a exemplo dos que constam das referências alinhadas.

Em tempos mais remotos, é possível se constatar que "a Justiça não era sequer um direito da humanidade, quando não havia leis, órgãos ou instituições que assegurassem o perpetuamento deste sentimento de justiça" (SANTOS; CASIMIRO, 2012, p. 2).

O homem contextualizado antes da existência do Judiciário não recebia limites para os atos praticados e, sequer, punições, por absoluta falta de legislação. Entretanto e a despeito da inicial desordem e ausência do sentido de ilegalidade, habita nas consciências a noção do que é justo; ou ainda se pode dizer que essa consciência é inerente ao ser humano e se aperfeiçoa, passo a passo com o processo civilizatório ao serem contemplados usos e costumes que passaram a ser entendidos como naturais e até obrigatórios – ainda que, em uma região ou outra, se pense de forma diferenciada a depender de cada cultura que se foi formando ao longo dos séculos. Essa evolução tem funcionado como um processo que se autonomiza no sentido de que os indivíduos em sociedade vão percebendo a importância de normas de conduta para suas relações, de regras e de comportamentos estabelecidos, em função da harmonia entre aqueles formadores da *polis.*

Nesse aspecto, o indivíduo civilizado não poderia ser deixado entregue a paixões e ódios que terminariam por desestruturar uma sociedade imersa em conflitos de toda sorte, especialmente o maior de todos eles: a luta pelo poder e o consequente perigo da gestação de um meio no qual prevaleceria, além da desordem generalizada, os pontos de discórdia geradores de injustiças e de infelicidade social.

Na modernidade, segue-se a trajetória amalgamando conceitos e, entre eles, os diversos conceitos formulados sobre o direito. Para localizar epistemologicamente isso, sabe-se que o "jurídico atual nasceu sob o signo da cientificidade, de tal maneira que boa parte das teorias jurídicas não passa de discursos justificadores do estatuto teórico de suas *démarches*" (CLÈVE, 2011, p. 148).

Ainda sobre aspectos da civilização, evolução dos conceitos sobre o direito e justiça, claro está que os fundamentos dos direitos do homem, como preleciona Bobbio (2004, p. 15-16), têm seu ponto inicial no

> [...] pressuposto de que os direitos humanos são coisas desejáveis, isto é, fins que merecem ser perseguidos, e de que, apesar da desejabilidade, não foram ainda todos eles (por toda parte e em igual medida) reconhecidos; e estamos convencidos de que lhes encontrar um fundamento, ou seja, aduzir motivos para justificar a escolha que fizemos e que gostaríamos fosse feita também pelos outros, é um meio adequado para obter para eles um mais amplo reconhecimento.

Assim, deixando para mais adiante a conceituação da Ciência do Direito e de suas finalidades, necessário se faz uma aproximação da realidade que se contextualiza com a história do ensino do Direito no Brasil. Convém, primeiramente, colocar os olhos sobre a passada condição de Colônia de Portugal e lembrar que se imprimiu aqui todo o modelo de legalidade de natureza europeia, expressa no Direito português. A opção para os brasileiros que não pretendiam cursar os estudos em importantes instituições formadoras de militares (curso de Engenharia Militar, no Rio de Janeiro), era graduar-se em Coimbra, cuja matrícula crescia ano a ano, tendo estudado por lá, entre outros brasileiros, Gregório de Matos Guerra, os irmãos Alexandre e Bartolomeu de Gusmão, Alvarenga Peixoto, José Bonifácio de Andrada e Silva - como relembra Niskier (2011). Os movimentos que desaguaram no surgimento do Ensino Jurídico no Brasil tiveram sua gênese liberal na Faculdade de Direito de Coimbra, onde os alunos eram

> Influenciados inicialmente pela Reforma Pombalina no ensino jurídico, ditada nos Estatutos de 1772, os estudantes brasileiros puderam acompanhar as transformações liberais da Faculdade de Direito de Coimbra, ocorridas em décadas seguintes, trazendo consigo essa bagagem cultural ao Brasil (MARTÍNEZ, 2006, p. 02).

Segundo Anísio Teixeira (1989),

> O brasileiro da Universidade de Coimbra não era um estrangeiro, mas um português nascido no Brasil, que poderia mesmo se fazer professor da Universidade. O Reitor Francisco de Lemos de Faria Pereira Coutinho, membro da Junta de Providência Literária, constituída para estudar e projetar a radical reforma universitária do tempo de Pombal, e, depois, o executor da reforma e reitor por cerca de 30 anos, era um

> brasileiro nascido nos arredores do Rio de Janeiro; José Bonifácio de Andrada, o brasileiro considerado patriarca da Independência do Brasil, foi antes professor da Universidade de Coimbra. Como estes, vários outros "brasileiros" foram ali professores (TEIXEIRA, 1989, p. 65)

A origem do pensamento jurídico brasileiro toma corpo oficialmente durante o período imperial (de 7 de setembro de 1822, da Independência do Brasil, a 15 de novembro de 1889, da Proclamação da República), quando surgem as primeiras Universidades de Direito (1827) e, junto a elas, o bacharelismo. Nessa época, dois foram, seguidamente, os monarcas a governarem o país: Dom Pedro I e Dom Pedro II. As Universidades de Direito, nascidas pela engenharia de um projeto representativo da elite, foram inauguradas pela sanção da Carta de lei de 11 de agosto de 1827, que instituiu os cursos de Direito em Olinda/PE e na cidade de São Paulo, envolvendo um debate polêmico de interesses regionalistas. Pela força desse Decreto, Dom Pedro I "*Crêa dous Cursos de sciencias jurídicas e sociaes, uma na cidade de São Paulo e outro na de Olinda*". Ao longo desse documento imperial, estão alinhadas as matérias, do primeiro ao quinto ano.

As famílias tradicionais queriam evitar que seus filhos precisassem estudar em Portugal. Ademais, a criação dessas instituições tanto enobreceria quanto alavancaria a autonomia do Estado brasileiro. Dessa forma, o estudo do Direito atenderia ao plano de patrocinar a segurança quanto aos destinos de seus filhos que, ao se graduarem, imediatamente, teriam seus postos no ambiente do serviço público. Para que tal acontecesse, todo um sistema foi pensado e posto em ação, tanto quanto às prévias exigências gerais de preparo intelectual dos jovens candidatos da mais alta camada da sociedade, quanto à comprovação, pelo menos em tese, dessa qualificação em um exame para alcançar ser aluno de Direito e tornar-se, enfim, um bacharel.

Era a elite pensando de forma homogeneizada e os filhos estudando para atender aos objetivos de manutenção daqueles grupos sociais tradicionalmente ocupantes do poder. Em linhas muito sucintas, era a ideologia da formação de um bacharel em Direito, um *status* invejável e objeto de desejo naquele contexto imperial.

Aqueles jovens, os bacharéis antes formados em Portugal, na Universidade de Coimbra, e as seguintes gerações que colariam grau nas duas mencionadas instituições brasileiras seriam as bases que tanto influenciariam, quanto construiriam a cultura jurídica ligada à formação do Estado Nacional. No que tange à influência da escola de Coimbra, na formação dos cursos brasileiros, transparece tanto nos estatutos quanto na estruturação do corpo docente, como o destaca Santana (2013). E, em sendo assim, não teriam a chance de

falhar, ainda mais tendo sido os seus mestres escolhidos e nomeados dentro de um quadro de critérios atrelados aos ditames da classe sócio-político e economicamente dominante. Portanto, “a Academia, nesse sentido, é vista menos como um espaço de saber e mais como um espaço de poder, [...]” (BITTAR, 2006, P. 108).

Nesse *manda-quem-pode-e-obedece-quem-tem-juízo*, nem tudo acontecia de forma clara e lícita quanto à nomeação dos professores ou ao desempenho dos alunos sobre cujas cabeças aureoladas, desde o período Colonial, as mãos eram passadas com carinho e cuidado por serem filhos de A ou de B.

> Para a elite local era extremamente interessante a união com o corpo jurídico e a recíproca também era verdadeira. Ao passo que a elite buscava a manutenção dos esquemas de corrupção preexistentes, os agentes jurídicos queriam cercar-se de privilégios, o que resultava, na época, em uma troca mútua de favores. Muitas vezes, os magistrados que vinham para a Colônia não eram provenientes da nobreza, tentando a ela se igualar. Firmado esse objetivo buscavam recriar os símbolos da aristocracia brasileira na composição desse status (SANTOS; CASIMIRO, 2012, p. 2).

Mas, e o que seria o Direito e quais as suas finalidades? Seria aquela consciência do justo, do legal? Ou o Direito teria a finalidade de formar indivíduos privilegiados para manter uma classe indefinidamente no poder? Ou seria, como quer parecer mais racional, o Direito uma ciência social e cujo objetivo mais legítimo é o de garantir a ordem e a justiça na convivência entre os sujeitos sociais? Ou seria o Direito todas estas coisas e mais outras funcionando conjuntamente? Pergunte-se, pois, o que tem o Ensino Superior além das ementas e das escalas de horários, obrigações as mais diversas, quantidade de aulas e semestres/períodos letivos. Pergunte-se ainda onde está e como funciona o aparato técnico-pedagógico que auxilia o professor desse nível em suas atividades de docência. Falta ainda pensar sobre que ideia fazem os docentes e os discentes do Ensino Superior e se esse sistema também imprime qualidade e rastreia resultados.

DESENVOLVIMENTO

Muito tem sido dito sobre o que é o Direito, se é uma ciência ou não, e a quais finalidades atende. Por mais ainda que se tenha afirmado, negado, ou que ainda se diga ou venha a dizer, é da natureza dessa ciência que a conceituação mude como muda o pensamento humano e a própria sociedade. A cada reestruturação e transformação que passa a sociedade, reestrutura-se e transforma-se *pari passu* o entendimento e o comportamento daquilo que é o Direito e do seu conjunto de normas e competente aplicação. Compreende-se, portanto, que

> O direito e a justiça são institutos dinâmicos, por isso a dificuldade de se conceituar e de se rotular posições tais como no Juspositivismo ou naturalismo. Outra dificuldade encontrada é encontrar um conceito de Direito que possa abranger todas as situações, em todas as culturas, sendo o mesmo Direito para todos os seus tutelados (ALEJARRA, 2013).

Quanto a se determinar o solo epistemológico do Direito e a responder à questão que pretende deslindar a possibilidade de uma ciência do Direito, Clève (2011) assegura que igualmente se diria sim e não, pois "somente uma resposta que guarde um binômio de afirmações excludentes será aceitável", vez que tal resposta "depende da consideração do solo epistemológico sobre o qual se forma a teoria". O autor critica a maioria dos juristas que inventariam opiniões divergentes e geralmente remissivas a Kirchmann, "para, finalmente concluir pela possibilidade científica, ou não, do estudo do direito". O debate continuará no meio jurídico e nas academias de ensino superior, mas não será aprofundada a questão ao longo deste texto, abraçando a afirmação do próprio autor que atesta a importância da redefinição do saber jurídico através do diálogo entre juristas, filósofos, sociólogos e cientistas políticos (CLÉVE, 2011, p. 140).

Olhando por outro prisma, no que concerne ao ensino do Direito, a discussão é bem outra, distinta desse âmago filosófico da ciência jurídica em si mesma. Mas, ainda vale dizer com Santos (2010), que o paradigma dominante do modelo de racionalidade científica se encontra em profunda crise, o que tem origem na pluralidade de condições (sociais e teóricas). O que é o Direito, se se trata ou não de uma ciência social e se o paradigma está envolto em crise, pois, em detrimento da importância dessas questões, os cursos de Direito continuam em atividade (e, talvez, em crise didático-pedagógica).

Urge discutir questões ligadas ao ensino do Direito, levando-se em conta as práticas pedagógicas, a metodologia de ensino, o exercício da pesquisa produtora de conhecimento na área e a formação para a cidadania. Mas não sem antes questionar sobre o que é a educação, e saber que ela "implica a assunção de uma identidade e de uma postura, o que define de modo muito incisivo a sua significação", conforme Bittar (2006) adverte com suficiente propriedade. Trata-se, no caso do presente estudo, da necessidade de equacionar a problematização da educação e a aplicabilidade de seus princípios ao ensino do Direito; de refletir teoricamente sobre os rumos e o planejamento no sentido da obtenção da qualidade do ensino jurídico; de se formar e capacitar educadores e gestores; de se analisar os direitos e deveres das instituições de ensino comprometidas com os resultados e produtos das atividades nos cursos de Direito.

A educação trava uma luta secular, entre crenças, teorizações e práticas relativas ao que se deve entender como processo de ensino e aprendizagem e, ainda assim, se discute dentro do próprio círculo de reflexões, as infinitas produções de distintos conhecimentos, sem que ainda os profissionais dessa área se sintam tranquilos ou satisfeitos com os resultados até agora apresentados. Os pedagogos ainda buscam eficiência em métodos de alfabetização e mal se organizaram já se deparam com a realidade da tecnologia da informação e da alfabetização digital. Os especialistas, nas salas de aula do nível médio, experienciam e tornam a experienciar as estratégias consideradas as mais eficazes para as suas disciplinas. Os graduados em Química, por exemplo, tentam de toda forma encontrar um "milagre metodológico" que sirva para o ensino e a aprendizagem dessa ciência exata. E o ensino superior vem carregando a bagagem do desprezo aos métodos de ensino, agora unido à tentativa de vencer os problemas das metodologias e de atender às exigências da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional -LDB 9.394/96, que cria o processo de avaliação das instituições de educação superior, bem como do rendimento escolar dos alunos do Ensino Básico e Superior. A legislação em apreço, através do MEC, pode, mediante análise dos resultados da avaliação, descredenciar cursos, intervir na instituição, suspender temporariamente a autonomia, e da própria Universidade, inclusive rebaixá-la a Centro Universitário (centros sem a exigência de trabalho de pesquisa), ou mesmo descredenciá-la por inteiro. Passa a ser solicitado, além disso, o recredenciamento das universidades a cada cinco anos.

> Embora sujeitas a avaliação e até passíveis de descredenciamento pela União, as universidades podem: deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes a seus cursos (art. 51); criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior; fixar os currículos de seus programas, dentro das diretrizes gerais; elaborar e reformar seus próprios estatutos e regimentos; administrar os rendimentos (art. 53); decidir sobre ampliação e diminuição de vagas (art. 53, § único); propor o seu quadro de pessoal docente e seu plano de cargos e salários (art. 54, § 1º), entre outras atribuições que lhes são conferidas. Nesses termos, a tendência para o MEC deve ser de não atuar mais como um regulador, mas sim como coordenador ou articulador do grande projeto nacional, concedendo a autonomia imprescindível a um espaço que se propõe desenvolver trabalhos de pesquisa e investigação científica. Ao mesmo tempo, o crescimento da autonomia se transforma em exigência de inovação para as universidades: não há sentido na repetição de velhas práticas se, a partir de agora, é possível começar a empreender mudanças (RAMAL, 1997).

Para além da LDB em vigor e do que ela prescreve, existem as ciências do ensinar, a Pedagogia e a Didática, ambas, como o Direito, também é motivo de debate e de amplas conceituações e entendimentos. Independentemente de todo o universo de teorização a partir

da *práxis*, ou desta partindo para a teorização, o fato é que sem essas ciências o processo de ensino e aprendizagem não pode ser levado adiante.

O objetivo que moveu a feitura da monumental obra *Didática Magna*, de Comenius no século XVII sobre a ciência do ensino, foi o de incitar no homem o desejo da suprema perfeição, pois esse homem sábio seria o produto que honraria o Estado, sendo deste o maior tesouro. O pensador dividiu a escola em graus de ensino: materno, vernáculo, latino, acadêmico, além de acrescentar uma seção sobre a ordem universal das escolas. Perseguiu as metas do método natural, caráter gradual, cíclico e a vinculação da didática com a vida e a natureza, através de exemplos, baseada na organização do ensino e na relação teoria × prática, sempre. Comenius (2012, p. 11) preleciona que a instrução sobre a vida presente e a futura fosse ministrada de "maneira sintética, agradável e sólida", o que, a seu ver, apresentaria bons resultados. Modernamente, a visão do estudioso Saviani (2008) propõe a pedagogia histórico-crítica que consiste na construção coletiva de uma sociedade democrática, na medida em que enfatiza as preocupações na educação escolar e no saber objetivo, prático, útil e universal, o que justifica a própria existência da escola.

Quanto à formação do profissional do Ensino Superior no Brasil, esta não se encontra regulamentada no âmbito de um curso específico como acontece na área da Educação Básica. O que admite a LDB é a preparação desses profissionais em cursos de pós-graduação, quer *strictu* ou *lato sensu*, além de exigir a Lei que as instituições de Ensino Superior "tenham um mínimo de um terço de seus docentes titulados na pós-graduação *strictu sensu*" o que "aponta para o fortalecimento desta como o lugar para a formação docente nesse nível de ensino", mas devem as escolas superiores buscar sempre atender às especificidades de formações diferenciadas, tanto para pesquisador quanto para professor (BARBOSA, 2011, p. 11).

Ensino-pesquisa-extensão, visto como um exercício de indissociabilidade na pós-graduação é objeto de reflexão do estudo de Moita e Andrade (2009, p. 269). Estes estudiosos concordam que, conforme prevê a legislação, "o tripé formado pelo ensino, pela pesquisa e pela extensão constitui o eixo fundamental da Universidade brasileira e não pode ser compartimentado". De acordo com o disposto no artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988, as universidades devem obediência "ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão". Assim equiparadas, as funções básicas devem ser tratadas com igualdade por parte das instituições de Ensino Superior, sob pena de violar este preceito legal.

A formação de professores para o Ensino Superior praticamente inexiste e o pouco que se faz é restrito e bem distinto da formação para a educação básica. A concepção dos fazeres e saberes do professor que milita nas salas de aula das academias superiores tem outra dimensão que, por sua vez, também não se separa do tripé ensino-pesquisa-extensão, passando a se

> [...] compreender a Universidade como uma instituição escolar que desenvolva um projeto articulado entre ensino, pesquisa e extensão. Estes três eixos norteadores devem coexistir de modo que, durante a graduação, o aluno tenha a possibilidade de vivenciar uma boa formação para o seu futuro profissional (ASSIS; BONIFÁCIO, 2011, p. 40).

As novas concepções a respeito da pesquisa preconizam que somente a partir dela se conseguirá a constante construção e reconstrução do conhecimento, o consequente aprimoramento e qualidade dos resultados, o que "subverte a noção de conhecimento como algo dado de vez para sempre e imutável e algo transmitido pronto e acabado de geração a geração" (MARQUES, 2003, p. 74).

Excelente reflexão sobre o professorado da Universidade é descrita por Capella (2011, p. 51). Esse autor não economiza em detalhes quando se refere aos professores de Direito e cita um seu professor de Direito Internacional que lhe teria dito da tipologia docente, fazendo uma comparação com noções da botânica e suas espécies, umas "boas" e outras "nocivas, soporíferas, urticantes e até letais; [...]". Depois de tipificar bons e maus professores, adiantou:

> Os professores que dedicam seu tempo de trabalho somente à instituição universitária costumam conciliar a docência com a pesquisa. Há professores docentes e professores predominantemente pesquisadores; com ambos pode-se aprender, ainda que sejam muito distintos (CAPELLA, idem).

O ensino, em geral está, sempre atrelado a paradigmas diversos, o mesmo valendo para o ensino jurídico. Isto é,

> Se o dogmatismo da Ciência Jurídica e o dogmatismo do Ensino Jurídico vivem uma relação de retroalimentação, perpetuando o senso comum teórico dos juristas, o que inclusive tem agravado as suas crises, penso que uma mudança a partir do Ensino Jurídico poderia refletir em uma mudança na Ciência Jurídica. Rompendo o elo de retroalimentação entre eles, ao modificar-se o Ensino Jurídico, poder-se-ia fomentar a mudança de paradigma da própria Ciência Jurídica (SANCHES, p. 10-11).

As origens do ensino do Direito no Brasil são, em si mesmas, fatores definidores dos seus paradigmas e da dificuldade em que o pensamento dos juristas se desloque das tradicionais concepções de objetivos pensados para os cursos de Direito.

Como se viu, a história jurídica brasileira teve início com o arcabouço legal português, um país colonizador, cujos alicerces foram fundados nas primeiras universidades de Direito, com o fim de atender aos anseios da elite e oferecer, além de um ensino à base da erudição, o selo de garantia da inserção dos jovens burgueses na Administração da pátria brasileira.

O ambiente criado pela retórica, pelo estudo das línguas como o latim e o francês encaminhavam os futuros bacharéis para o ideal de uma língua superior, formal e eivada de expressões linguísticas sofisticadas, metáforas, circunlóquios, hipérboles, grandiloquências, tudo entremeado por termos latinos. As expressões e frases em latim clássico, além de atestarem o berço romano do Direito, fechavam as portas do entendimento aos cidadãos comuns. Mesmo na contemporaneidade, ainda são comuns e bastante usuais algumas expressões no Direito, ditas em latim, mesmo esse idioma não sendo mais uma disciplina nos cursos formadores de advogados: *aberratio delicti*: desvio do delito. Erro por parte do criminoso quanto à pessoa da vítima; *aberratio ictus*: desvio do golpe. Dá-se quando o delinquente atinge, por imperícia, pessoa diversa da que visava; *ab incunabulis*: desde o berço. Desde o princípio; desde a origem; *ab initio*: desde o começo; *ab intestato*: sem deixar testamento. Diz-se da sucessão sem testamento, ou dos herdeiros que dela se beneficiam; *ab origine:* desde a origem; desde o princípio; *ab ovo*: desde o ovo; desde o começo; *abusus non tollit usum*: o abuso não impede o uso. Princípio segundo o qual se pode usar de uma coisa boa em si, mesmo quando outros usam dela abusivamente; *ad argumentandum tantum*: somente para argumentar. Concessão feita ao adversário, a fim de refutá-lo com mais segurança; *ad cautelam*: por precaução, diz-se do ato praticado a fim de prevenir algum inconveniente; *ad corpus*: para indicar a venda de imóvel sem a medida de sua área, por oposição à venda *ad mensuram*; *ad diem*: até o dia. Prazo último para o cumprimento de uma obrigação; *ad hoc*: para isso. Diz-se de pessoa ou coisa preparada para determinada missão ou circunstância: secretário *ad hoc*, tradutor *ad hoc* tribuna *ad hoc*.

Sob a justificativa de que esses jargões enobrecem a chamada linguagem, a "obscura linguagem técnico-jurídica" (BITTAR, 2006, p. 31), com a qual o aluno não se identifica por seus termos, frases e expressões, permanecem cristalizadas tanto nas salas de aula dos cursos de Direito, ainda que muitos alunos não dominem o básico da língua materna inserida; quanto nos textos jurídicos produzidos pelo Brasil inteiro (quando até a Igreja Católica há muito deixou de celebrar a missa em latim), estereotipando a própria linguagem, enclausurando os juristas em suas torres de marfim. Outras formas de dizer, também se repetem infinitamente

nos textos de estudantes dos cursos de Direito, a exemplo de *neste diapasão*, *nesta toada*, e tantos outros que, de forma alguma cientificizam a linguagem, como tantos o creem. A hermenêutica exige muito mais para a interpretação e explicação de textos jurídicos, requer um profundo conhecimento do discurso e suas nuances mais recônditas e não de repetições neutras e distantes da realidade da vida, das salas de aula e da sociedade em geral.

Quanto aos paradigmas, cumpre salientar a manifestação de que

> A teoria do direito deve ser pensada enquanto universo temático que alie abordagens zetéticas e dogmáticas do direito, envolvendo privilegiadamente conteúdos de epistemologia jurídica, teoria da norma e teoria do ordenamento jurídico. Só que a compreensão desses conteúdos deve se dar não mais à maneira proposta pelo positivismo, e sim em um viés que abre a teoria jurídica à realidade social e aos discursos plurais característicos do momento histórico atual (KOZICKI, in Cerqueira, 2006, p. 20).

Segundo Almeida (2004), a todo instante no meio acadêmico jurídico impõe-se a oposição entre zetética e dogmática, a zetética colocando em questão os "conceitos jurídicos, investigando e questionando, com abordagem crítica, suas origens teóricas, filosóficas e históricas"; e a dogmática entendendo que os conceitos são aceitos como dados do mundo jurídico, extraindo conclusões a partir de "premissas inquestionáveis, percebidas como pilares inabaláveis do direito". A zetética filosofa ousa demonstrar "que a solidez postulada pela dogmática se dissolve no ar". Pensando as duas abordagens, do ponto de vista pedagógico, elas se complementam e se completam. A Pedagogia não abandona abordagens, mas, pelo contrário, analisa cada uma delas e aproveita-lhes o que mais funciona didaticamente. A aprovação de procedimentos pedagógicos e didáticos vem, invariavelmente, da práxis e da avaliação dos resultados.

A propósito de abordagens didático-pedagógicas e da atual corrida em busca do ouro do sucesso para o ensino e aprendizagem de qualidade, cursos formadores de químicos, de matemáticos, de advogados e outros, empreendem proustianamente uma maratona "à la recherche du temps perdu". Cursos de Pedagogia e Letras formam, tradicionalmente, para o magistério e os formandos passam todos os anos de estudo imersos em teorias educacionais, o que lhes proporcionam o traquejo da sala de aula e o constante aperfeiçoamento da prática docente. Esse apropriar-se de fazeres e saberes docentes não é apenas voltado para a educação básica, pois não há uma pedagogia ou uma didática compartimentalizada, o que há de diferente são os planejamentos, as abordagens, as metodologias e as estratégias de ensino e de aprendizagem. Ainda mais nesses tempos de novidades tecnológicas, nessas amplitudes da comunicação e da informação. Como preleciona Sobrinho (1997, p. 143), o estudante de

Direito não pode abandonar "esta discussão toda que hoje domina a universidade" e nem "pode continuar existindo em uma pretensa ilha de saber suficiente", devendo sempre "reconhecer que necessita do "concurso da metodologia e da didática, pelo menos em forma embrionária".

Até que viesse a LDB[1] 9.394/90 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), criando a obrigação de o docente demonstrar postura pedagógica, as universidades preparavam advogados, químicos e matemáticos. Assim, foram muitas as décadas de sofrimento para os alunos da Educação Básica e do Ensino Superior, também. A capacitação e a formação didático-pedagógica para químicos e advogados é tardia e causa sofrimento, entretanto é preciso que sejam empreendidas em função da qualidade da ação docente e do sucesso do processo de ensino e aprendizagem demonstrado no desempenho dos alunos acadêmicos. Talvez melhor ainda fosse haver espaços para a especialização docente, vez que um aluno que pretende advogar e não esteja propriamente querendo ser professor, pouco se interessará pelo complexo universo da Pedagogia. Diga-se, ainda, que "desde os primórdios da instalação de cursos superiores no Brasil não houve nenhum interesse na capacitação didático-pedagógica dos profissionais do Ensino Superior" (COLAÇO, 2006. 15).

Quanto aos cursos de Direito,

> O descaso com a capacitação didático-pedagógica dos professores do Direito para o ensino superior tem encontrado algumas explicações. Uma delas é hipervalorização da prática e da experiência profissional fora da universidade; outra é a hipervalorização do domínio da teoria. Ambas, a prática e a teoria, normalmente, estão desvinculadas da habilidade didática do professor para repassar este conhecimento teórico e/ou prático aos seus alunos (COLAÇO, 2006. 15-16).

Colaço (2006) traça um perfil que desmonta o mito da segurança e autonomia do aluno de Direito, diz do agravamento advindo da heterogeneidade do corpo docente dividido em três grupos, da ilusão de que títulos de mestrados e doutorados garantam competência no desempenho pedagógico, da atitude amadorística de professores que preenchem o tempo que lhes sobra para dar aulas, do saber muito sendo confundido com a competência magisterial didático-pedagógica e mediadora do processo ensino/aprendizagem. Apenas ressalva, em detrimento de alguma resistência à capacitação, o florescimento de uma evolução no sentido de o professor de Direito empenhar-se e conscientizar-se da necessidade de ser realmente um professor pesquisador, mas, especialmente um professor mediador, condutor da aprendizagem que aporte na qualidade do ensino e no sucesso de seus alunos. Um ponto de crucial

[1] A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabeleceu um padrão mínimo de oportunidades educacionais para assegurar um ensino de qualidade (LIMA, 2014, P.155)

importância está em que, sob a proteção e a exigência da LDB, haja a obrigatoriedade para cursar disciplinas de pedagogia ou didática do ensino superior, além do que, exige-se também, dos alunos de pós-graduação financiados por bolsas CAPES a participação em Estágio de Docência (COLAÇO, 2006).

A lista de autores versados em teoria e prática sobre os aspectos das multi, inter e transdisciplinaridade é longa e inclui nomes como os de Girardelli, Piaget, Pombo, Carneiro Leão, Falenda, Japiassu, Lück, Paviani, Ziles, Saviani e tantos outros, todos eles transitando nas salas e antessalas da Educação, nos cursos de Pedagogia, nos mestrados e doutorados em Educação. A Pedagogia mantém em equilíbrio os pesos da teoria e da prática,

> Parece, então que o caminho para equacionar de modo adequado o problema do espaço acadêmico da pedagogia começa pelo resgate de sua longa e rica tradição teórica, explicitando, no conjunto de suas determinações, sua íntima relação com a educação enquanto prática da qual ela se origina e â qual se destina (SAVIANI, 2008, p. 74).

Entretanto, ainda é um território espinhoso para educadores levar à prática os princípios das multi, inter e transdisciplinaridade, experimentando-os nas aulas, envolvendo as muitas ligações, entrelaçamentos e trânsito entre as áreas e as disciplinas e, tudo isto porque boa parte da educação superior brasileira é compartimentalizada, estanque e, como dito em gíria, pensando e agindo "cada um no seu quadrado". Dewey preceitua, em sua obra "Vida e Educação" (1965, p. 37): "o que se aprende, "isoladamente", de fato não se aprende. Tudo deve ser ensinado, tendo em vista o seu uso e a sua função na vida". Tal assertiva constrói a necessidade da interdisciplinaridade, muito bem colocada por Carvalho (2013, p. 615) ao inferir uma reflexão sobre a mesma, que o ensino do Direito deve ser desenvolvido "de forma mais aberta, arredondando-se a forma fragmentada até então prevalente, limitadora das possibilidades dos estudantes e do seu futuro profissional na área, tornando-o inseguro e manietado frente aos novos campos do saber".

Observar as ciências como se fossem componentes de uma galáxia em conjunção e pertinências é tudo que os especialistas, em primeiro lugar, não aprendem e nem desejam. Menos ainda se pratica o ensino crítico, desvalorizando-o, assim como costumam se comportar.

> As Faculdades de Direito, tirante as exceções de estilo, fornecem o exemplo de como não deve ser o ensino universitário. Professores leem fichas empoeiradas, monotonamente, como se a ciência jurídica estivesse congelada no tempo. Ao que tudo indica, os grandes nomes do Direito determinaram que suas obras fossem embalsamadas, de modo que não sofressem a ação predadora do tempo (SOBRINHO, 1997, p. 144).

Entremeada a este debate teórico já se vislumbra a semente do pensamento que pretende se firmar na necessidade absoluta de entender, de perceber e de praticar um Direito voltado para a função social da Educação Jurídica. E o que seria essa função? E como se tornaria uma práxis e não apenas um infindo estudar de um punhado de teorias? Empreende-se responder afirmando que os saberes e fazeres do Direito são plurais, multi, inter e trans, pois lidam com o ser humano e sua subjetividade, com a difícil condição humana, como a pensou Albert Camus (2013), considerando o homem em sua revolta, amor e desesperada busca pelo sentido da existência e cuja frase a seguir nos faz pensar e repensar a educação, especialmente no ensino superior: "A primeira coisa que um bom cientista faz quando está diante de uma descoberta importante é tentar provar que ela está errada". Assim, prescreve Charlot (2009, p. 35) que a educação deve se voltar não apenas para a cidadania, mas, sobretudo, para a humanidade.

A Pedagogia remete à Didática que remete ao planejamento, que por sua vez tem relação direta com o Projeto Político Pedagógico, às metodologias e aos métodos de pesquisa. É mister saber que tipo de profissional as faculdades de Direito estão formando; convém, portanto, meditar sobre a grave e contundente crítica de Bittar (2006, p. 29) quando supõe sobre uma realidade na qual essas instituições não estejam formando juristas no exato sentido do termo, ou se se pode arriscar ir ainda mais à frente e dizer que tais instituições "sequer chegam a formar operadores do Direito, mas produzem em escala quase fabril quantidades enormes de operários do sistema".

Olhando-se para uma realidade que ainda é bem mais complexa do que afirma Bittar, há de se pensar que especialistas em educação, professores doutos em Pedagogia e em Didática não conseguiriam ensinar as disciplinas do Direito; e que, por outro lado, experientes conhecedores do Direito que não tenham o mínimo da consciência educacional, o mínimo do conhecimento das disciplinas da Educação, também não conseguiriam ser bons professores no campo jurídico. Trata-se de um impasse e para ele é preciso alguma sugestão, alguma contribuição. Bittar, ao propor a autonomia de pensamento, nos ilumina com estas palavras: "Por isso, as técnicas pedagógicas devem se orientar no sentido de uma geral recuperação da capacidade de sentir e de pensar" (BITTAR, 2006, p. 31).

Grandes desafios precisam ser ultrapassados pelos docentes do direito e estão no cerne da discussão:

a. Compreender que os saberes são necessários para a formação jurídica na atualidade é certamente o maior desafio. Tendo saído do conforto dos códigos e de sua sistematização, que fornecia uma sequência lógica e simples para a

organização do plano de curso, o professor se vê agora diante de uma condição de instabilidade e insegurança, em que a falta de concretude dos conteúdos o coloca diante do desafio de ter que criar, pensar e decidir o que é importante e o que deve ser priorizado no conteúdo;

b. Desenvolver estratégias pedagógicas capazes de despertar o interesse de uma geração que tem como característica marcante a funcionalidade do interesse;
c. Exercitar práticas pedagógicas eficazes no desenvolvimento da autonomia do educando, considerando terem sido eles mesmos, os docentes, forjados em um modelo que nunca privilegiou a emancipação e o processo de autorresponsabilidade educativa;
d. Abrir mão de parcela do poder/saber até então concentrado nas mãos do professor e aprender, na prática, a compartilhá-lo com os educandos;
e. Perceber o mundo com sua multiplicidade de saberes e a complexidade que envolve as exigências da interdisciplinaridade jurídica.

(BUSSINGUER 2012, p. 58)

Na tentativa de engendrar também alguma sugestão, prestar alguma contribuição, ainda que um tanto esgarçada, percebe-se a necessidade de se dar as mãos e mergulhar nessas densas nuvens do ensino e da aprendizagem do Direito, enfrentar as turbulências e buscar um pouso em segurança. Precisam-se descobrir caminhos, construir alicerces, entender a sociedade, entender o funcionamento do Ensino Superior, planejar as aulas com os colegas de ensino, ouvir o clamor dos estudantes, esboçar linhas gerais, básicas para a condução de um Projeto Político Pedagógico exequível e libertador. O ensino jurídico no Brasil é uma questão a ser solucionada, como o propôs Meneses (2013), sugerindo a interação aluno-professor-aluno, pela utilização das técnicas da Psicologia, pela relevância da ética freiriana, pelo reconhecimento da indispensabilidade da didática; e, ainda, tendo em vista os compromissos sociais.

Pesquisas em educação têm demonstrado que

> A formação de professores, quando voltada para a reflexão e análise das práticas educativas e do trabalho coletivo e compartilhado, e tendo em vista os diversos contextos que envolvem a prática educativa – da gestão da sala de aula e das reuniões pedagógicas e administrativas até a gestão da própria instituição de ensino -, contribui decisivamente para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, bem como para a valorização da escola como espaço social de formação e produção de conhecimento. (STANGHERLIM, 2013, p. 24).

Em reforço ao acima exposto, se coadunando com a concepção de educação de Paulo Freire, importante não perder de vista a vocação do professor para o ensino jurídico. Entre outros apontamentos sobre métodos e técnicas de ensino, Machado (2013, p. 161) releva o perfil do aluno de Direito, um estudante que se tem na conta da maior importância, pois a forma como é encarada a ciência jurídica "dá ensejo a essa peculiaridade". São poucas as instituições de ensino jurídico no Brasil que se voltam para a formação pedagógica de docentes, isso influencia, sobremaneira, a capacidade dos universitários de questionar e tentar

mudar a realidade da justiça que se apresenta no país (BUSSINGUER, 2012). Graduar-se em Direito ainda tem o sabor colonial do bacharelismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mas, e o que seria o Direito e quais as suas finalidades? Para esta questão, sem hesitações, dir-se-ia que o Direito é uma ciência pensada para a sociedade e para atendê-la em suas necessidades quanto a formação individual da consciência que aponta aquilo que é justo, para o que se encontra regido pela lei. Inclusive, a equilibrada conceituação do Direito, sua interpretação e aplicação no cotidiano é que promovem a paz social e a felicidade dos indivíduos. Seria aquela consciência do justo, do legal? É cediço que o Direito é, em suma, a consciência do justo e do legal.

A terceira questão é a que busca saber se o Direito teria a finalidade de formar indivíduos privilegiados para manter uma classe indefinidamente no poder. A pergunta foi formulada em função dos contornos da compreensão do Direito no início de sua história, especificamente no Brasil, com a criação dos cursos de São Paulo e Olinda, contextos nos quais se privilegiava apenas uma classe social, a dos mais abastados. Sabe-se que tal maneira de pensar e de agir deixou profundas marcas no desenvolvimento do ensino jurídico brasileiro. Entretanto, os tempos avançaram inexoravelmente, novos conceitos foram e continuam se interpondo e modificando as leituras e interpretações da ciência jurídica, de seu ensino e sua aprendizagem.

Ou seria, como quer parecer mais racional, o Direito uma social e cujo objetivo mais legítimo é o de garantir a ordem e a justiça na convivência entre os sujeitos sociais? Sim, isto seria, em princípio, a resposta oferecida. Ou seria o Direito todas estas coisas e mais outras funcionando conjuntamente? Todas as respostas apresentadas até este ponto encaminham para um sim. O Direito é tudo o que foi dito e mais se poderia ainda dizer.

Pergunte-se, pois, o que tem o ensino superior além das ementas e das escalas de horários, obrigações as mais diversas, quantidade de aulas e semestres/períodos letivos. Apesar da dureza da resposta, ao que se lê em farta bibliografia é que praticamente nada mais que isto existe. Pergunte-se ainda onde está e como funciona o aparato técnico-pedagógico que auxilia o professor desse nível em suas atividades de docência. O aparato também não existe, mesmo porque é um traço do Ensino Superior, cujas orientações educacionais com finalidades centradas nas ciências da Pedagogia e Didática têm sido exclusivas da Educação.

Falta ainda pensar sobre que ideia fazem os docentes e os discentes do Ensino Superior e se esse sistema também imprime qualidade e rastreia resultados.

Como demonstrado nesta contenda teórica, o professorado do nível superior está dividido em duas grandes alas, uma dos tradicionalistas com suas aulas petrificadas no tempo e no espaço; e a outra ala é a daqueles que investigam caminhos para que suas aulas ganhem visibilidade, teoria, prática e qualidade educacional comprovadas em resultados qualitativos visíveis, reais, demonstrados no desempenho dos alunos e na eficiência e eficácia de suas atividades laborativas. Poderia se afirmar que o ensino superior precisa avançar, fazer e saber mais para que se imprima qualidade aos cursos, com comprovados resultados positivos, tanto durante o processo, quanto no sentido de se rastrear os egressos para constatar e ratificar a qualidade daquilo que realizam no mundo do trabalho; e o quanto contribuem para o bem estar social.

O que se quer, nesta reflexão, é entender, interpretar, conhecer e produzir uma nova era no ensino da ciência jurídica, mas não sem a contribuição da sociedade representada em todos os seus segmentos; mas não para mudar apenas por mudar. Compreende-se, sim, a imperiosa necessidade de trazer o Direito para quem ele foi pensado: a sociedade. Sem medir esforços, testando métodos com a responsabilidade que isto exige. No sentido de que se possa dizer e ser ouvido.

Tangenciando as questões que envolvem métodos e técnicas, deve-se levar em conta a dificuldade geral (em todas as áreas) em minimizar o caráter tradicionalista de uma historiografia da educação de fortes bases iluministas e jesuíticas, clássicas, de inspiração e influência europeias. Muitos professores estão ainda relutando quanto à presença da tecnologia moderna nas salas de aula. Há, historicamente, fases de transição muito intrincadas quando se trata de introduzir modernidades no processo educacional. Faça-se, então, um cálculo de quanto essa necessária mudança se torna complexa quando se trata de mais que qualquer outro tradicional Curso de Direito, arraigado aos tempos do bacharelismo.

Ousar-se-ia além da conta, sem um debate exclusivo sobre métodos, técnicas e estratégias de ensino que pudessem modernizar o ensino jurídico. Há a necessidade de abertura de um grande debate no qual estejam tratando do tema, tanto as Instituições e os professores do Ensino Superior em todas as suas áreas, quanto especialistas em Educação, ensino-aprendizagem e planejamento, etc. Haveria, dessa forma, a alimentação de uma mentalidade multi, trans, interdisciplinar. Este seria um evento que abriria as portas para uma infinidade deles e que congraçaria as áreas em compartilhamento e produção de

conhecimentos didático-pedagógicos. Desse grande movimento que deveria mobilizar o país, viriam as inferências, o esboço de um Projeto Pedagógico amplo, participado e participativo. Seria uma maneira de recuperar aquele "temps perdu". Seria um divisor de águas e de concepções para antes da fundação das faculdades de São Paulo e de Olinda e para depois destes tempos de transformações inauditas.

REFERÊNCIAS

ALEJARRA, Luis. **O conceito de Direito**. In: **Âmbito Jurídico**, XVI, n. 119. Rio Grande/RS: 2013 Disponível em: <http://ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13911>. Acesso em mar 2015.

ALMEIDA, Fábio. **Onde termina a zetética e começa a dogmática?** Crítica Institucional, 2014. Disponível em: <http://www.criticaconstitucional.com/zetetica-dogmatica>. Acesso em março de 2015.

ANDRADE, Fernando; MOITA, Filomena. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, n. 41. Publicação de maio/agosto de 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n41/v14n41a06.pdf>. Acesso em março de 2015.

ASSIS, Renata; BONIFÁCIO, Naiêssa. A formação docente na universidade: ensino, pesquisa e extensão. **Educação e Fronteiras On-line**, v.1, n.3. Dourado/MS: setembro – dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1515/pdf_97>. Acesso em março de 2015.

BARBOSA, Jane. **Didática do Ensino Superior**. 2a Edição. Curitiba/PR: IESDE Brasil S.A, 2011.

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

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho; Apresentação de Celso Lafer. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BUSSINGUER, Elda Coelho de Azevedo, Ensino Jurídico e Aprendizagem Significativa: Uma Tentativa de Compreensão da Tragédia, do Direito e da Justiça a partir de uma Abordagem Fenomenológica. In MIGUEL, Paula Castello; OLIVEIRA, Juliana Ferrari. **Estratégias Pedagógicas Inovadoras no Ensino Jurídico.** Volume 2 – Rio de Janeiro/RJ: Editora Lumen Juris, 2012.

CAMUS, Albert. **Drops - Editorial**. Jornal Lince. Disponível em: <http://www.jornalolince.com.br/2013/ abr/drops/5002-albert-camus>. Acesso em março de 2015.

CAPELLA, Juan-Ramón. **A aprendizagem da aprendizagem**: uma introdução ao estudo do direito. Tradução de Miracy Barbosa de Sousa Gustin, Maria Tereza Fonseca Dias. Belo Horizonte/MG: Fórum, 2011.

CARVALHO, Patrícia. O Magistério Jurídico Brasileiro e o Compromisso com a Ética e a Interdisciplinaridade. In PESSOA, Flávia Moreira Guimarães (org.). **Reflexões sobre a Docência Jurídica.** Série Estudos de metodologia. Volume 1 – Aracaju/SE: Evocati, 2013. 654 p.

CASIMIRO; Palmira; SANTOS, Daniella. Memória e Direito: As origens do Bacharelismo Liberal no Brasil Império (1822-1889). **Revista Educação, Gestão e Sociedade**. Ano 2, número 5. Faculdade Eça de Queiros: março de 2012. Disponível em: <www.faceq.edu.br/regs>.

CASTRO, Claudio. **Os tortuosos caminhos da educação brasileira**: pontos de vista impopulares. Porto Alegre/RS: Penso, 2014.

CHARLOT, Bernard. Educação para a cidadania na época da globalização: moralização do povo ou aspiração de novos valores? In NEVES Paulo S. C. (org.). **Educação e cidadania: questões contemporâneas.** São Paulo: Cortez, 2009.

CLÈVE, Clèmerson. **O direito e os direitos: elementos para uma crítica do direito contemporâneo**. 3. Ed. Belo Horizonte/MG: Fórum, 2011.

COLAÇO, Thais. Ensino do direito e capacitação docente. In COLAÇO, Thais Luzia (org.). **Aprendendo a ensinar direito O Direito**. Florianópolis/SC: OAB/SC Editora, 2006.

COMENIUS, 1592-1670. **Didática Magna**; Aparelho crítico Marta Fattori; Tradução Ivone Castilho Benedetti. 2 ed. São Paulo/SP: Martins Fontes, 2002.

COSTA, Denise. **Direito fundamental à educação, democracia e desenvolvimento sustentável**; Prefácio de Juarez Freitas. Belo Horizonte/MG: Fórum, 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Niterói/RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília/DF: FLACSO do Brasil, 2009.

DERMEVAL, Saviani. **A pedagogia no Brasil**: **história e teoria**. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

DEWEY, John. **Vida e Educação**. Tradução e estudo preliminar por Anísio Teixeira. 5ª ed. Companhia Melhoramentos de São Paulo: São Paulo, 1965.

FUNDAÇÃO CESGRANRIO. **Avaliação e políticas públicas em educação** (ensaio). Fundação Cesgranrio. V. 1, n. 1, publicação de outubro/dezembro. Rio de Janeiro/RJ: A Fundação, 1993.

LIMA, José Fernandes de (Org.). **Educação municipal de qualidade: princípios de gestão estratégica para secretários e equipes.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2014.

MACHADO, Anna Catharina Fraga Machado. A Importância da Vocação do Professor e o Ensino jurídico no Brasil. In PESSOA, Flávia Moreira Guimarães (org.). **Reflexões sobre a Docência Jurídica. Série Estudos de metodologia**. Volume 1 – Aracaju: Evocati, 2013.

MARQUES, Mário Osório. **Formação do Profissional da Educação**. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

MARTINEZ, Sérgio. **A evolução do ensino jurídico no Brasil**. JUSsapiens - Juristas e Educadores Associados. Disponível em: <http://www.ensinojuridico.com.br/dmdocuments/Artigo-Ensino-PDF.pdf>. Acesso em março de 2015.

MENEZES, Adriana Maria Celestino. Ensino jurídico no Brasil – Uma questão a ser solucionada. In PESSOA, Flávia Moreira Guimarães (org.). **Reflexões sobre a Docência Jurídica. Série Estudos de metodologia.** Volume 1 – Aracaju/SE: Evocati, 2013.

NISKIER, Arnaldo. **História da educação brasileira: de José de Anchieta aos dias de hoje, 1500-2010.** 3ª ed. São Paulo/SP: Editora Europa, 2011.

KOZICKI, Kátia. Afinal, o Que Significa uma "Teoria do Direito"? In: CERQUEIRA, Daniel Torres de e FRAGALE FILHO, Roberto (org.). **O ensino jurídico em debate: o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica.** Campinas/SP: Millennium Editora, 2006.

PESSOA, Flávia Moreira Guimarães (Organizadora). **Reflexões sobre a Docência Jurídica. Série Estudos de Metodologia**. Volume 1. Aracaju/SE: Evocati, 2013.

RAMAL, Andrea. A nova LDB: destaques, avanços e problemas. Salvador: **Revista de Educação CEAP**, ano 5, no. 17, junho de 1997, p. 05 - 21. <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/tx_1_didatica_ens_sup.pdf>. Acesso em março de 2015.

SANCHES, Samyra. **O ensino jurídico como reprodutor do paradigma dogmático da ciência do direito.** Anais de Manaus. Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito. Disponível em <http://www.conpedi.org.br/manaus/anais_manaus.htm>. Acesso em março de 2015.

SANTANA, Anna Paula Souza da Fonseca Santana. A Importância do Ensino Jurídico Crítico-Reflexivo. In PESSOA, Flávia Moreira Guimarães (org.). **Reflexões sobre a Docência Jurídica**. Série Estudos de metodologia. Volume 1 – Aracaju/SE: Evocati, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 7. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2010.

SANTOS, André Leonardo Copetti, MORAIS, José Luiz Bolzan de. **O Ensino Jurídico e a Formação do Bacharel em Direito:** diretrizes político-pedagógicas do curso de Direito da UNISINOS. Vol. I – Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2007. 135 p.

SOBRINHO, José Wilson Ferreira. **Metodologia do ensino jurídico e avaliação em direito**. Porto Alegre/RS: Sergio Antonio Fabris Editor, 1997.

STANGHERLIM, Roberta. Metodologia de Ensino da Concepção de Educação de Paulo Freire. In BAPTISTA, Ana Maria Haddad; NÓBREGA, Maria Luiza Sardinha de; TODARO, Monica (orgs.) **Metodologias de Ensino: entre a reflexão e a pesquisa** (Pedagogia de A a Z) Vol. 10 – Jundiaí, Paco Editorial: 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969.** Editora da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro/RJ: 1989. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livros/chama_cap3.htm>. Acesso em março de 2015.