IX CONGRESSO DA FEPODI

DIREITO, EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO

A532
Anais do IX Congresso Nacional da FEPODI [Recurso eletrônico on-line] organização IX Congresso Nacional da FEPODI – São Paulo;

Coordenadores: Abner da Silva Jaques, Jaqueline de Paula Leite Zanetoni e Sinara Lacerda Andrade Caloche – São Paulo, 2021.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-65-5648-456-3
Modo de acesso: www.conpedi.org.br
Tema: Direito, Desenvolvimento e Cidadania

1. Pesquisa no Direito. 2. Universidade. 3. Pós-graduação. 4. Graduação. 5. Universalização do Conhecimento. I. IX Congresso Nacional da FEPODI (1:2022 : São Paulo, SP).

CDU: 34

IX CONGRESSO DA FEPODI

DIREITO, EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO

Apresentação

A Federação Nacional de Pós-Graduandos em Direito (FEPODI) realizou, nos dias 09 e 10 de dezembro de 2021, o IX Congresso Nacional da FEPODI, de maneira virtual, em que os eixos temáticos da edição foram “Direito”, “Desenvolvimento” e “Cidadania”.

O evento foi realizado em parceria com o Ecossistema Ânima Educação e, contou, no geral, com 20 apoiadores diretos, sendo eles: 1. Instituto Sul-mato-grossense de Direito – ISMD (MS); 2. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS (MS); 3. Programa de Pós-Graduação em Direito da UFMS – PPGD/UFMS (MS); 4. Centro Universitário UNIFAFIBE – (SP); 5. Instituto Brasil – Portugal de Direito – IBPD (SP); 6. Universidade CEUMA (MA); 7. Escola Superior da Advocacia de Mato Grosso do Sul – ESA (MS); 8. Universidade Mogi das Cruzes – UMC (SP); 9. Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito – CONPEDI (SC); 10. Centro Universitário Curitiba – UNICURITIBA (PR); 11. Universidade Católica Dom Bosco (UCDB); 12. Universidade de Marília (SP); 13. Programa de Pós-Graduação em Direito da UNIMAR – PPGD/UNIMAR (SP); 14. Centro Universitário Ritter dos Reis – UNIRITTER (RS); 15. Instituto de Desenvolvimento Humano Global – IDHG (SP); 16. Liga Acadêmica de Direito Internacional da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – LADIN/UFMS (MS); 17. Liga Acadêmica de Direito Ecológico – LADE/UFMS (MS); 18. Universidade Presbiteriana Mackenzie (MACKENZIE); 19. Instituto Avançado de Ensino Superior e Desenvolvimento Humano – INSTED (MS) e; 20. Centro Acadêmico Luís Gama da UNIGRAN Capital – CALUG/UNIGRAN (MS).

No geral, foram realizados 5 (cinco) atos no decorrer do evento:

1. Mesa de abertura, composta por Orides Mezzaroba (Presidente do CONPEDI), Sinara Lacerda Andrade Caloche (Presidente da FEPODI), Vladmir Oliveira da Silveira (Coordenador do PPGD/UFMS) e Sandra Regina Martini (Coordenadora do PPGDH /UNIRITTER e representante do Ecossistema Ânima Educação). Na ocasião, ressaltou-se a importância da FEPODI para a qualificação da pesquisa em Direito no Brasil e reafirmou-se, também, o apoio institucional na organização dos próximos eventos.

2. Conferência de abertura “o Direito fraterno e a fraternidade do Direito”, ministrada pelo professor Eligio Resta, vinculado à Università degli Studi di Roma Ter. Como debatedoras, atuaram as professoras Sandra Regina Martini (UNIRITTER) e Janaína Machado Sturza

(UNIJUÍ). Destacou-se a importância da metateoria do Direito Fraterno na formação de um conceito biopólítico por excelência, que tem sido retomado atualmente com o significado de compartilhamento e de pacto entre iguais.

3. Painel sobre as “perspectivas e desafios do desenvolvimento sustentável e a proteção da natureza”, composto pelos professores Alberto Acosta (FLACSO), Mariana Ribeiro Santiago (UNIMAR) e Lívia Gaigher Bósio Campello (UFMS). Essa discussão, correlacionada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, tem se tornado tradição no âmbito da FEPODI enquanto uma de nossas pautas de preocupação.

4. Painel sobre a “importância da pesquisa e publicações no mestrado acadêmico”, composto por Felipe Chiarello de Souza Pinto (MACKENZIE), Viviane Coêlo de Séllos Knoerr (UNICURITIBA), Jonathan Barros Vita (UNIMAR) e José Querino Tavares NETO (UFG). Cada painelista trouxe uma contribuição essencial, que permeou debates desde as métricas relevantes a um programa de pós-graduação e sua avaliação, até práticas e iniciativas de sucesso que foram adotadas no decorrer da pandemia da Covid-19. Ao final, houve uma abordagem mais crítica no que diz respeito às técnicas avançadas de pesquisa em Direito e à ausência de preocupação com a legitimação do incentivo à ciência.

5. Mesa de encerramento do evento, composta por Sinara Lacerda Andrade Caloche (Presidente da FEPODI), Jonathan Barros Vita (UNIMAR), Elisaide Trevisam (UFMS), Sandra Regina Martini (UFMS-UNIRITTER representando o Ecossistema Ânima Educação), Abner da Silva Jaques (Tesoureiro da FEPODI) e Jaqueline de Paula Leite Zanetoni (2ª Diretoria de políticas institucionais da FEPODI). No decorrer, foram: (i) tecidos comentários sobre o evento e sobre a e gestão em encerramento da FEPODI; (ii) apresentados dados e informações acerca da abrangência do evento; (iii) destinados agradecimentos aos docentes que participaram dos GT’s e que auxiliaram na avaliação textual dos resumos expandidos, bem como aos acadêmicos e instituições que concederam apoio ao evento; (iv) lida a ATA de eleição da nova gestão da FEPODI, para o biênio de 2022-2023, entre outros.

No que tange à submissão de resumos expandidos e à realização dos GT’s, destaca-se, mais uma vez, que a abrangência da FEPODI foi nacional, pois contemplou as cinco regiões do país, alcançando, no geral, 19 estados da Federação Brasileira. Isto, para nós, é muito significativo, na medida em que evidencia que a pesquisa científica não pertence a um estado ou uma região. É feita por todos, de todos e para todos.

Ao total, foram 113 trabalhos aprovados no evento, que envolveram 211 autores. Sendo eles, 42 doutores; 8 doutorandos; 22 mestres; 70 mestrandos; 3 especialistas; 4 especializandos; 5

graduados e 57 graduandos. Esses números mostram como é possível estabelecer uma relação de integração entre a graduação e a pós-graduação, para privilegiar a pesquisa sobre Direito no Brasil. Há, inclusive, uma valorização da produção ainda na graduação, que muito nos alegra justamente porque levamos essa como uma missão institucional.

Os trabalhos que compõem estes anais foram apresentados no decorrer dos dois dias, distribuídos em 13 GT's diferentes. Para tanto, foram fundamentais as contribuições oferecidas por todos os coordenadores, que sempre aceitam com disposição o convite da FEPODI para auxiliar os nossos acadêmicos na construção de seus trabalhos científicos. Foram concedidas dicas, menções e críticas construtivas que auxiliaram nos propósitos de formar pesquisadores e democratizar o conhecimento. São eles: 1. Vivian de Almeida Gregori Torres (UNIMEP); 2. Lucas Pires Maciel (UNITOLEDO); 3. Lívia Gaigher Bósio Campello (UFMS); 4. Joseliza Vanzela Turine (UFMS); 5. Jessé Cruciol Júnior (UFMS); 6. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr (UNICURITIBA); 7. Olavo de Oliveira Neto (UFMS); 8. Ynes da Silva Félix (UFMS); 9. Aurélio Tomaz da Silva Brittes (UFMS); 10. Yuri Nathan da Costa Lannes (MACKENZIE); 11. Marcelo Chiavassa de Mello Paula Lima (MACKENZIE); 12. Caio Augusto Souza Lara (DOM HELDER); 13. Sabrinna Correia Medeiros Cavalcanti (UFCG - FACISA); 14. Andrea Flores (UFMS); 15. Rejane Alves Arruda (UFMS); 16. Silmara Domingues Araújo Amarilla (ESMAGIS/MS); 17. Regina Vera Vilas Boas (PUC/SP); 18. Reginaldo de Souza Vieira (UNESC); 19. Maria Esther Martinez Quinteiro (UFMS); 20. Ana Paula Martins do Amaral (UFMS); 21. Thiago Allisson Cardoso de Jesus (CEUMA); 22. Vladmir Oliveira da Silveira (UFMS – PUC/SP); 23. Daniel Barile da Silveira (UNIMAR); 24. Luciani Coimbra de Carvalho (UFMS); 25. Jonathan Barros Vita (UNIMAR); 26. Irene Patrícia Nohara (MACKENZIE); 27. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini (FMU - UNIVEM); 28. Walkiria Martinez Heinrich Ferrer (UNIMAR); 29. Fernanda Mesquita Serva (UNIMAR); 30. Sandra Regina Martini (UFMS - UNIRITTER); 31. Ulisses Schwarz Viana (IDP); 32. Elisaide Trevisam (UFMS); 33. Elaine Dupas (UFMS) e; 34. Jackson Passos Santos (PUC/SP).

Nos GT's, exigiu-se, também, um elevado esforço de auxiliares na organização do evento: 1. Arthur Gabriel Marcon Vasques; 2. Bianca Silva Pitaluga; 3. Caroline Lopes Placca; 4. Cicília Araújo Nunes; 5. Diego Fortes; 6. Eric José Migani; 7. Elisangela Volpe; 8. Gabriel Vinícius Carmona Gonçalves; 9. Henrique de Souza Wirz Leite; 10. Israel Aparecido Correa; 11. João Pedro Ignácio Marsillac; 12. João Pedro Rodrigues Nascimento; 13. Jônathas Willians; 14. Karla Alexsandra Falcão Vieira Celestino; 15. Larissa Saad; 16. Matheus Figueiredo Nunes de Souza; 17. Michel Ernesto Flumian; 18. Rafael Costa Cabral; 19.

Rafaela de Deus Lima; 20. Roseanny Expedito Leite Moura; 21. Suziane Cristina de Oliveira; 22. Thaís Fajardo; 23. Thális Alves Maciel; 24. Vanessa Siqueira Mello; 25. Vinícius Araújo Guedes e; 26. Welington Oliveira de Souza dos Anjos Costa.

O evento só foi possível graças à participação e ao apoio de todas essas pessoas, que confiaram no nosso trabalho.

Em mais uma edição, temos a satisfação em compartilhar com a comunidade acadêmica os anais de nosso evento. Embora seja apenas uma parcela do que representa a grandiosidade do IX Congresso Nacional da FEPODI, certamente os trabalhos ora divulgados transmitem elevado conhecimento e propiciam o incentivo à democratização da pesquisa e ao fortalecimento da ciência. Mais que isso, refletem a esperança na transformação social a partir da educação.

Que sigamos sempre caminhando e sonhando, cheios da esperança que haverá um momento em que a ciência será o centro das mais importantes decisões que são tomadas.

Esperamos que todos possam aproveitar a leitura.

Abner da Silva Jaques

Presidente da FEPODI

Jaqueline de Paula Leite Zanetoni

Vice-presidente da FEPODI

Sinara Lacerda Andrade Caloche

Ex-presidente da FEPODI (2020-2021) e Coordenadora-Geral do IX Congresso Nacional da FEPODI

REFLEXÕES SOBRE A DIALÉTICA DO VAZIO NO ENSINO DO DIREITO – REVISÃO DE ALGUMAS METODOLOGIAS EDUCACIONAIS E UMA PROPOSTA CIVILIZATÓRIA DE ABORDAGEM DA QUESTÃO.

REFLECTIONS ON THE DIALECTICS OF THE EMPTY IN THE TEACHING OF LAW – REVIEW OF SOME EDUCATIONAL METHODOLOGIES AND A CIVILIZING PROPOSAL TO APPROACH THE ISSUE.

André Pedrolli Serretti [1]

Resumo

A educação superior contemporânea passou por diversas transformações, dentre elas, transformou o aluno em sujeito da aprendizagem, e não mero objeto operado pelo professor. Este estudo pretende compreender parte desse processo, rever brevemente os atuais métodos da transmissão do conhecimento jurídico, identificar alguns de seus problemas e propor uma solução que ajude a melhorar a qualidade do ensino e da práxis do Direito em nossa sociedade.

Palavras-chave: Socioconstrutivismo, Metodologia da educação superior, Crise de legitimidade

Abstract/Resumen/Résumé

Contemporary higher education has gone through several transformations, among them, it has turned the student into a learning subject, not a mere object operated by the teacher. This study intends to understand part of this process, briefly review the current methods of transmission of legal knowledge, identify some of its problems and propose a solution that helps to improve the quality of teaching and law practice in our society

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Socioconstructivism, Higher education methodology, Legitimacy crisis

[1] Pesquisador em nível de pós-doutorado na Universidade de Coimbra (Portugal). Doutor em Direito Penal, Universidade de Salamanca (Espanha). Doutor em Direito Público e Filosofia do Direito, Universidade de Salerno (Itália).

INTRODUÇÃO

A educação superior contemporânea passou por diversas transformações, dentre elas, transformou o aluno em sujeito da aprendizagem, e não mero objeto operado pelo professor. Nesse contexto, pode-se perceber que mesmo as expectativas dos gestores nacionais da educação atualizaram-se, em relação ao processo da educação do Direto, que deixou de ser algo estático, passando a ser um procedimento dinâmico, onde a construção do saber é um processo contínuo e guiado pelo próprio ritmo da aprendizagem descoberto na interação entre alunos e professor.

Nesse sentido, o art. 4º, da Resolução 09/2004, do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2004) estabelece que o curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências: (1) leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; (2) interpretação e aplicação do Direito; (3) pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; (4) adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; (5) correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito; (6) utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica; (7) julgamento e tomada de decisões; e, (8) domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Contudo, a apreensão de conteúdo, não a criação de conteúdo novo, ainda prevalece como processo preferível de aprendizagem, pois é fruto da nossa própria cultura – a cultura humana – que representa um processo baseado no acúmulo do conhecimento através de gerações. Tal metodologia, especialmente no ensino jurídico, foi depreciativamente apelidada como "método coimbrão" (SEELAENDER, 2011).

Dessa forma, na atualidade, da interação entre conhecimento posto e conhecimento pressuposto, inicia-se a dialética do aprendizado, onde os fatores, em conjunto, se desenvolvem e passam pela apreensão crítica do que já se produziu sobre o tema estudado e, assim, novos horizontes de compreensão podem ser alcançados através da aplicação dos métodos escolhidos para a transmissão de novos saberes. Para a devida compreensão desse processo, passa-se à revisão de alguns mecanismos de aprendizagem do Direito.

DESENVOLVIMENTO

Método significa caminho, meio pelo qual se tenta processar um objeto de uma determinada forma, e levá-lo a um determinado fim. O fim do método educativo é a aprendizagem. Nessa esteira, várias formas de transmissão do conhecimento podem ser aplicadas ao ensino do Direito. Notadamente, indicam-se quatro formas de transmissão do conhecimento jurídico, diversas da forma tradicional, consistente na realização de aula expositiva, o que se passa a apresentar a seguir.

Método do estudo de casos. O método do estudo de casos é um mecanismo de ensino destinado a transmitir competências, aptidões e comportamentos orientados a desenvolver e praticar o raciocínio jurídico através da análise de casos. Normalmente, os casos referem-se a decisões judiciais reais, escolhidos, selecionados e ordenados de forma racional, para evidenciar o funcionamento de algumas normas jurídicas em áreas específicas. (PÜSCHEL, 2007).

O método de casos efetivamente tende a estimular o raciocínio indutivo e complexo, no sentido de considerar a pluralidade de variáveis existentes na vida real e de formular generalizações a partir dessas variáveis, especialmente se comparado ao método lógico-dedutivo aplicado à hermenêutica. Esse método, no Direito de tradição continental, foi reproduzido no raciocínio tópico de Theodor Viehweg, especialmente após a Segunda Grande Guerra (VIEHWEG, 2008).

O ponto fraco central desse método, enquanto ferramenta educacional, é uma tendência de deixar lacunas no conhecimento do estudante – uma vez que a teoria é muito mais ampla que a realidade – e treiná-lo limitadamente para compreender problemas estritamente empíricos, ignorando muitas vezes que as construções mentais teóricas conseguem chegar onde a realidade muitas vezes não o pode, pois o universo da imaginação não está preso às amarras da realidade.

Método da interpretação de papéis. Por meio desse método os estudantes desempenham papéis e desenvolvem atividades dinâmicas pré-elaboradas e relacionadas a um determinado ponto do conhecimento que se quer transmitir. O objetivo dessa dinâmica é colocar o

estudante na simulação da situação ou problema que se deseja ensinar, produzindo-se assim a aprendizagem através da vivência simulada da situação. No ensino de Direito, o objetivo principal deste método é permitir que os alunos pensem sobre os fatos e estabeleçam seus próprios argumentos com base nos papéis que desempenham, do que retrata o seu caráter performático. (SICA, 2009).

Esse método é uma espécie de psicodrama jurídico misturado com algumas nuances de jogos adolescentes. Não é de se estranhar o extremo ceticismo que alguns apresentam à sua prestabilidade e rendimento. Primeiro, porque sua ideia central é basear o aprendizado na experiência psicológica surreal do indivíduo (performance de um papel imaginário), não na experiência intelectiva dele, com vistas à compreensão da realidade via intelecto.

Segundo, porque quando simulamos algo, apenas aplicamos aquilo que já sabemos, ou seja, manifestamos os conhecimentos apreendidos em etapas anteriores da aprendizagem, etapas estas que nos permitem apreender conceitos de matiz abstrato, o que é diferente da experimentação corpórea de interação com a matéria.

Terceiro, porque, em geral, esse método é aplicado através da simulação oral de processos e julgamentos (estranhamente, apesar de ser perfeitamente possível, não é comum ver a sua aplicação com a utilização de linguagem escrita) que visam não à avaliação da qualidade dos argumentos apresentados, mas a uma reação psicológica da plateia, denominada de convencimento, o que não induz ao conhecimento nem reflete a qualidade de um argumento apresentado. Veja-se, *v. g.*, a comparação entre as abordagens de Toulmin (2008) e Perelman (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996). Por fim, creio que a única coisa que se aproveita desse método é a diversão, quando não se estimula a competitividade extrema, o que pode acabar com qualquer espécie de divertimento.

Maiêutica: método socrático. O diálogo socrático é uma sessão de conversas entre um professor e um aluno, com perguntas e respostas, onde o professor faz algumas perguntas para orientar não somente os estudantes que estão conversando com ele, mas também outros alunos presentes na classe. O professor determina a pauta do diálogo quando seleciona a sucessão de perguntas e, de acordo os tipos dos questionamentos, realiza-se um discurso com diferentes graus de generalizações e especificidades. Ao regular o grau de especificidade das

proposições, o docente direciona o diálogo para a finalidade educacional desejada da sessão que conduz. (LIMA, 2007).

De todos os métodos, esse provavelmente é o que provoca mais desestímulo no aluno. Esse método chama-se maiêutica, o que significa parto em grego, através do qual, por meio de perguntas totalmente tendenciosas, o professor tenta fazer com que o aluno chegue a "parir" o que o professor deseja ouvir.

O caráter enfadonho desse método deriva do fato de que, em geral, já nas primeiras perguntas, um aluno medianamente inteligente consegue identificar em que lugar o professor pretende chegar e até concluir-se a longa lista de perguntas das quais já se sabe a resposta, o aluno é impedido de criticar a conclusão apresentada através de raciocínios exógenos ou linhas de pensamento paralelas ao caminho apresentado pelo professor.

Sua aplicação efetiva demanda muita inteligência e perspicácia do docente, especialmente na tarefa de ocultar a conclusão à qual ele quer levar o aluno, sob pena de provocar-se o desinteresse dos ouvintes. Não se considera ser recomendável esse método, pois parece muito mais honesto e efetivo a ação do docente que apresenta, desde logo, as premissas do raciocínio, seu desenvolvimento e suas conclusões, de forma clara, para que o aluno possa criticar esse processo inteiro sem a perda de tempo consistente em emular que foi o aluno quem chegou à conclusão desejada pelo docente.

Método do aprendizado baseado em resolução de problemas. O método do aprendizado baseado em resolução de problemas, também conhecido como *problem-based learning* (PBL) representa um mecanismo de ensino cujo elemento central é o exame de casos complexos, reais ou hipotéticos, envolvendo elementos jurídicos e extrajurídicos (PEREIRA, 2007). Ainda que esse método possa incluir uma variedade de outros métodos de aprendizagem (KURTZ; WYLIE; GOLD, 1990), seu ponto central é a transmissão do problema aos estudantes antes que eles tenham contato com as formas já conhecidas de resolução daquele problema específico, ou com o conhecimento necessário à resolução daquela questão individualmente considerada (SYLVESTER; HALL, 2004), com a finalidade de estimular a atividade criativa (PALMA, 2007).

O PBL é um método de estudo de casos e, por isso, padece dos mesmos problemas apontados a este. Sua maior diferença é que, no estudo de casos, geralmente pesquisa-se um caso submetido à análise do Poder Judiciário, ou um caso completo apto a tal fim, com todas as características que lhe dão um verniz de realidade. Contudo, no método de aprendizado através de problemas, os casos apresentados podem ser totalmente hipotéticos e bastante sucintos, uma vez que a ênfase da análise é sempre um ou vários problemas fundantes da controvérsia apresentada.

Procurar por teorias que tratam dos problemas apresentados ou deduzir formas inovadoras de resolução desses problemas é o seu objetivo central. O problema maior desse método é que ele abandona o aluno a uma espécie de estudo dirigido no qual ele é forçado ao autodidatismo, o que nem sempre funciona em virtude de características pessoais de alguns estudantes, e seu resultado quase sempre não se compara à qualidade trabalho investigativo prévio que o professor tem condição de realizar e apresentar aos estudantes.

Sobre a famigerada crise no ensino do Direito. Na contemporaneidade, identifica-se que existem alguns estudiosos que se dedicam à pesquisa em educação jurídica, mas apesar de sua quantidade, em realidade, o tema da educação jurídica ainda está em processo de estruturação e, por isso, ainda é uma temática que deverá ser mais bem desenvolvida no futuro. Assim, pode-se dizer que ainda não há pesquisador que tenha apresentado, de forma definitiva, soluções eficazes para os problemas encontrados nesse âmbito, mas apenas hipóteses marginais e acessórias indicadas como possíveis caminhos para melhorar o que costuma identificar-se como a crise do ensino jurídico (NEVES, 2005).

A crise do ensino jurídico é, assim como toda crise axiológica de nossas sociedades, um produto da modernização avançada e radicalizada. A queda das metanarrativas, como a ciência e a religião, gerou um vazio civilizatório que ainda não sabemos como preencher.

Nesse sentido, a função do próprio Direito, como reitor da organização da sociedade, começa a ruir e a dar espaço a formas locais de distribuição do poder não necessariamente baseadas em valores comuns. O vigente passa a ser mera sugestão e o Direito passa a representar um horizonte longínquo burocrático de um poder decadente que não exerce mais sua força de organização social. A crise do ensino jurídico é reflexo da crise do próprio Direito e da crise de nossa própria sociedade.

A busca da superação de problemas desse matiz passa pela superação do projeto inacabado e falido chamado modernidade (de origem iluminista). A razão provou não conseguir responder às questões mais básicas do gênero humano, pois nem sequer pôde resolver problemas sociais graves que não existiam em outras épocas de nossa civilização (*v. g.*, terrorismo, produção em massa de armas nucleares).

A superação do projeto moderno dar-se-á menos pela busca de uma racionalidade institucionalizada, detida nas mãos dos setores acadêmicos produtores de conhecimento formal, e mais pela busca de mecanismos mais eficazes de legitimação do próprio poder, como o recurso a instrumentos típicos de uma democracia direta, por exemplo.

Sabe-se que no embate político entre democracia e academia (ou ciência) a democracia deve sempre se sobrepor às possíveis ideologias de burocratas que podem padecer de uma cleptocracia, justificadas por discursos psuedo-acadêmicos embebidos de requinte de flerte com tiranias que se qualificam de populares, mas que em realidade não são nada mais que democidas.

Não se afirma que a cientificidade deva deixar de dotar de autoridade um argumento perante os demais, mas quando é necessário optar-se entre vontade popular direta e longos pareceres prolatados por tecnocratas especialistas, em questões não consensuais, como ocorre a todo tempo, por exemplo, na Política Criminal, um Estado que pretende identificar-se como democrático não deve sobrepor a opinião de alguns letrados aos anseios do povo efetivamente demonstrados por meio de plebiscitos e referendos, por exemplo, em respeito ao princípio democrático.

Dessa forma, a superação da crise do Direito e, por consequência, do ensino jurídico, passa pela busca de cada vez menos legitimidade social formal e cada vez mais legitimidade democrática material, processo este que permite a realização da justificação, legitimação e transmissão dos institutos jurídicos através do que são efetivamente, e não do que deveriam ser na opinião de um especialista ideologizado.

CONCLUSÃO

Após a análise dos métodos apresentados e certa introspecção para relembrar experiências pedagógicas pretéritas, parece que o método mais adequado à transmissão do conhecimento jurídico seja a aula expositiva do raciocínio crítico do conteúdo apresentado e a subsequente participação efetiva dos estudantes em aula no processo de reformulação, construção e crítica das teorias transmitidas, guiado por alguém devidamente treinado a isso, um professor.

Os métodos de estudo de casos e aprendizagem baseada em problemas podem ser utilizados para confirmar a aplicação das teorias estudadas, fixar o conteúdo ou avaliar a aprendizagem. O diálogo socrático deve ser restrito a profissionais verdadeiramente qualificados para tal e apenas em momentos pontuais do estudo da disciplina. Por fim, o método de interpretação de papéis, se houver tempo disponível, pode ser utilizado como uma forma divertida de relembrar as teorias estudadas, desde que controlada a competitividade entre os participantes.

Ainda que a dinâmica do aprendizado deva ser revista – especialmente em razão dos novos meios de comunicação – para transformar o estudante em um agente do aprendizado e não em um mero receptor e repetidor de informações (procedimento esse que pode ser feito através da introdução de espaços para a crítica do aprendizado) algumas observações sobre esse processo e seus excessos devem ser realizadas.

Assim, por exemplo, deve-se ressaltar que adoção de uma metodologia socioconstrutivista (BENEDETTI, 2020) de educação, que envolva apenas o sujeito da aprendizagem (o aluno) e o objeto da aprendizagem (a realidade), em um procedimento no qual aquele faz observações acerca desta e, assim, aprende sobre ela, ignora o elemento mais básico de diferenciação entre seres humanos e animais: o saber acumulado há gerações, por nós denominado de cultura. Essa espécie de ignorância epistemológica proposital reflete interesses alienatórios plasmados na educação, e a experiência brasileira prova sua imprestabilidade para a finalidade de educar efetivamente o sujeito.

Uma metodologia socioconstrutivista, largamente adotado no país, deu aos nossos estudantes os últimos lugares nos testes internacionais (BENEDETTI, 2020), tirou nossas universidades da lista das melhores do mundo (BENEDETTI, 2020) e reduziu drasticamente o número de citações de trabalhos acadêmicos brasileiros em revistas científicas internacionais (BENEDETTI, 2020).

Dessarte, é evidente que os modelos clássicos da educação jurídica precisam ser permanentemente aprimorados, mas a sua substituição drástica em nome "novas descobertas revolucionárias" no âmbito ou de "dotar o sujeito de um saber crítico" devem ser vistas com certo ceticismo, quer seja porque os resultados apresentados por tais expedientes têm se mostrado cada vez mais perniciosos, quer seja porque não há razão alguma para se ter tanta fé no resultado de uma educação pseudo-inovadora desse matiz, cuja metodologia carece de fundamentação empírica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 9, DE 29 DE SETEMBRO DE 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Ministério da Educação. Brasília, **D.O.U**, 01.10.2004, Seção 1, p. 17.

BENEDETTI, Kátia Simone. **A Falácia Socioconstrutivista: por que os Alunos Brasileiros Deixaram de Aprender a ler e Escrever**. Campinas, Kírion, 2020.

KURTZ, Suzanne; WYLIE, Michael; GOLD, Neil. Problem-Based Learning: an alternative approach to legal education, *in*: **Dalhousie Law Journal**, v. 13, n. 2, nov. 1990, pp. 797-818.

LIMA, Miyuki Koshi Dias. Avaliação em diálogo socrático. *in*: **Avaliação e métodos. de ensino em Direito**. José Garcez Ghirardi (coord). Cardernos Direito GV. Pesquisa n.37, v. 7. n. 5. 2007, pp. 33 a 35.

NEVES, Rita de Araújo. O ensino jurídico e o reconhecimento de sua crise, *in*: **JURIS – Revista da Faculdade de Direito**, Volume 11, Edição comemorativa, Rio Grande, 2005, pp. 111-122.

PALMA, Juliana Bonacorsi de. Avaliação em Problem-Based Learning, *in*: **Avaliação e métodos de ensino em Direito**. José Garcez Ghirardi (coord). Cardernos Direito GV. Pesquisa n. 37, v. 7. n. 5. 2007, pp. 46 a 56.

PEREIRA, Thomaz. **Problem-Based Learning (PBL)**. In: GHIRARDI, José Garcez. Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate. DireitoGV, São Paulo: 2009.

PERELMAN, Chaïm, OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PÜSCHEL, Flávia Portella. O que é este livro e como usá-lo. *in*: PÜSCHEL, Flávia Portella (org.). **Organização das relações privadas: uma introdução ao direito privado com métodos de ensino participativos**. São Paulo: QuartierLatin, 2007.

SEELAENDER, Airton Cerqueira-Leite. ""Economia civil" e "polícia" no ensino do "direito pátrio" em Coimbra: notas sobre as "prelecções" de Ricardo Raymundo Nogueira." **Tempo 17**, no. 31 (2011): 35–64. http://dx.doi.org/10.1590/s1413-77042011000200003.

SICA, Ligia Paula Pires Pinto. Avaliação em Role Play – O professor de Direito Fellini. *in*: **Avaliação e métodos de ensino em Direito**. José Garcez Ghirardi (coord). Cadernos Direito GV. Pesquisa n. 37, v. 7. n. 5. 2007. pp. 61 a 69.

SYLVESTER, Cath; HALL, Jonny; HALL, Elaine. Problem-Based Learning and Clinical Legal Education: what can clinical educators learn from PBL?, *in*: **International Journal of Legal Education**, n. 39, 2004.

TOULMIN, Stephen E. **The Uses of Argument**, Updated Edition. Cambridge, University Press, 2008.

VIEHWEG Theodor. **Tópica e jurisprudência: uma contribuição à investigação dos fundamentos jurídico-científicos**. tradução da 5ª edição alemã, revista e ampliada, Kelly Susane Alflen da Silva. Imprenta: Porto Alegre, S.A. Fabris, 2008.