

IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS IV

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

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

D597

Direitos sociais e políticas públicas IV [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: José Antonio de Faria Martos; Marcos Leite Garcia; José Querino Tavares Neto – Florianópolis: CONPEDI, 2026.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-577-4

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

Tema: Constituição, Processo e Justiça Social: o papel da jurisdição constitucional na efetivação de direitos

2. Direitos sociais. 3. Políticas públicas. IX Encontro Virtual do CONPEDI (2: 2026: Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



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

IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS IV

Apresentação

O Grupo de Trabalho Direitos Sociais e Políticas Públicas IV, realizado no âmbito do IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI, ocorrido de 22 a 26 de junho de 2026, , reafirmou a relevância do debate científico acerca da efetividade dos direitos fundamentais e do papel das políticas públicas como instrumentos de concretização das promessas constitucionais. O elevado nível das pesquisas apresentadas evidencia a consolidação do CONPEDI como o principal espaço de difusão da produção científica dos Programas de Pós-Graduação em Direito, promovendo o intercâmbio de ideias e o fortalecimento da pesquisa jurídica nacional.

Nesta edição, os trabalhos apresentados abordaram múltiplas dimensões das políticas públicas, envolvendo governança, participação democrática, judicialização, proteção de grupos vulneráveis, direitos socioambientais, educação, saúde, responsabilidade estatal e desenho institucional, demonstrando a riqueza temática e metodológica das pesquisas desenvolvidas no país.

Gabriela de Souza Bastos Silva inaugura a coletânea com o artigo “Entre a Norma e a Implementação: Uma Análise a partir do Neoinstitucionalismo Sociológico-Organizacional sobre o Papel das Políticas Públicas na Concretização dos Direitos Fundamentais”, no qual analisa a influência das instituições na efetivação dos direitos fundamentais por meio das políticas públicas.

Marcelo Nascimento Bessa, Elcemara Aparecida Zielinski e Tuani Josefa Wichinheski apresentam “Democracia Digital e Deficiência: O Dever de Acessibilidade nas Plataformas de Participação Cidadã”, examinando a acessibilidade digital como requisito para a

Motivadas e Planejadas”, trabalho dedicado aos limites e possibilidades da atuação judicial na formulação e no controle das políticas públicas.

Juliana de Souza Barros e Maria Pia Lahr apresentam “O Protocolo de Julgamento com Perspectiva de Gênero como Política Judiciária no Brasil: O Papel do CNJ na Democratização da Justiça”, destacando a atuação institucional do Conselho Nacional de Justiça na promoção da igualdade de gênero.

Maria Eduarda dos Santos Miranda desenvolve o artigo “A Judicialização de Políticas Públicas e a Análise da Distribuição do Ônus da Prova em Ações Estruturais”, abordando a distribuição dinâmica do ônus probatório como instrumento de efetividade nas ações estruturais.

Jardel Gonçalves e Alexandra da Silva Amaral apresentam “O Papel dos Conselhos de Usuários nas Políticas Públicas: Análise a partir do Quadro de Referência da Política Nacional de Defesa do Usuário do Serviço Público”, ressaltando a importância dos mecanismos participativos para o aperfeiçoamento da administração pública.

Alexandre Antonio Bruno da Silva e Sandra Ferreira de Souza contribuem com “Políticas Públicas e Sistema Socioeducativo no Ceará: Implementação, Capacidade Estatal e Desafios à Efetivação da Proteção Integral”, examinando os desafios institucionais para a implementação das políticas socioeducativas.

Gabriela de Souza Bastos Silva apresenta “Proteção Ambiental à Espera de Sentença: A Judicialização de Políticas Públicas e a Atuação do Judiciário na Defesa dos Direitos Socioambientais”, refletindo sobre o papel do Poder Judiciário na tutela dos direitos ambientais e na implementação das políticas públicas correspondentes.

Nicole Castro dos Santos e Daniele Maghelly Menezes Moreira são autoras de “A Política

Érica Maia Campelo Arruda, Solange Ferreira de Moura e Raquel das Neves Silva Neves Silva apresentam “Saúde Mental no Trabalho e a NR-1: A Gestão dos Riscos Psicossociais como Instrumento de Efetivação dos Direitos Humanos das Mulheres no Ambiente Laboral”, abordando a proteção da saúde mental como componente essencial das políticas públicas de trabalho.

Maria Eduarda dos Santos Miranda e Fabiana Curty Herculano contribuem com “Justiça Socioambiental e Direitos Territoriais: Caso Comunidades Quilombolas de Alcântara versus Brasil e a Difusão de Políticas Públicas”, examinando a proteção dos direitos territoriais sob a ótica da jurisprudência internacional.

Miriam Yanikian e Leonardo Mattietto apresentam “Políticas Públicas, Dever de Proteção e Omissão Estatal: O Nexo de Causalidade na Responsabilidade Estatal por Danos Empresariais”, discutindo os fundamentos da responsabilidade estatal diante da insuficiência das políticas públicas de proteção.

Alexandre Antonio Bruno da Silva e Sandra Ferreira de Souza são autores de “Direitos Fundamentais, Interseccionalidade e Políticas Públicas: Universalidade Seletiva, Colonialidade e Desenho Institucional da Desigualdade”, pesquisa que analisa os desafios da igualdade material e da proteção de grupos historicamente vulnerabilizados.

Miriam Yanikian apresenta “Legitimidade Discursiva, Dever de Proteção e Eficácia Horizontal: A Construção da Agenda de Direitos Humanos e Empresas no Brasil”, investigando a evolução da agenda de direitos humanos e empresas sob a perspectiva do dever estatal de proteção.

Encerrando a coletânea, Daniele Maghelly Menezes Moreira e Nicole Castro dos Santos apresentam “As Mídias Sociais na Formação da Agenda e no Controle de Políticas Públicas de Proteção Infantojuvenil em Ambiente Digital: Uma Análise da Lei FELCA sob o Modelo

jurídica, da pós-graduação em Direito e da cooperação científica entre pesquisadores e instituições.

Prof. Dr. José Antonio de Faria Martos

Faculdade de Direito de Franca – FDF.

Prof. Dr. Marcos Leite Garcia

Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI

Prof. Dr. José Querino Tavares Neto

Universidade Federal de Goiás – UFG

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO JURÍDICA NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS ENTRE RUPTURAS E PERMANÊNCIAS

PUBLIC POLICIES FOR LEGAL EDUCATION IN BRAZIL: CHALLENGES AND PERSPECTIVES BETWEEN RUPTURES AND CONTINUITIES

Solange Ferreira de Moura

Resumo

Este artigo analisa a trajetória das políticas públicas para a Educação Jurídica no Brasil, desde a criação dos primeiros Cursos de Direito, em 1827, até as últimas Diretrizes Curriculares em vigor, a partir da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018. O trabalho buscou identificar se os modelos paradigmáticos utilizados pelos cursos jurídicos no Brasil dão conta de formar profissionais que viabilizem o acesso à justiça e produzam direitos e métodos inovadores, cada vez mais demandados por uma sociedade plural e hipercomplexa. Parte-se da hipótese de que, a despeito das mudanças no plano dos discursos legais e filosóficos acerca das concepções dos cursos jurídicos no Brasil, todo o capital simbólico que constitui o habitus do campo continua muito semelhante àquele de quase duzentos anos atrás, período que marcou a fundação dos cursos de Ciências Jurídicas no país. A investigação desta hipótese se deu por metodologias que priorizam, tanto o tratamento qualitativo, quanto quantitativo, dos dados produzidos. Buscou-se, com isso, a combinação de ambos os tipos de tratamento da informação, entendendo que a sistematização quantitativa e a análise qualitativa se complementam de forma a fornecer interpretações mais aprofundadas e completas. Conclui-se que a educação jurídica é um aspecto ou projeção da cultura jurídica, portanto, sua transformação pode contribuir para a restauração de uma cultura jurídica em crise, levando o Direito ao tecido das relações sociais e promovendo a Cultura da Paz.

Palavras-chave: Educação jurídica, Políticas públicas, Diretrizes curriculares, Pensamento complexo, Formação docente

Abstract/Resumen/Résumé

prioritize both qualitative and quantitative treatment of the data produced. The aim was to combine both types of information processing, understanding that quantitative systematization and qualitative analysis complement each other in order to provide more in-depth and complete interpretations. It is concluded that legal education is an aspect or projection of legal culture; therefore, its transformation can contribute to the restoration of a legal culture in crisis, bringing law into the fabric of social relations and promoting a Culture of Peace.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Public policies, Curriculum guidelines, Complex thinking, Teacher education

INTRODUÇÃO

O tema proposto é o estudo crítico do papel dos cursos jurídicos na formação de profissionais do Direito no âmbito da contemporaneidade, na qual a liquidez, usando a terminologia de Zygmunt Bauman, é a regra. Neste ambiente de mudanças permanentes, onde o surgimento de novos direitos e a adequação dos direitos existentes é uma necessidade que se impõe, a proposta é investigar se os modelos paradigmáticos utilizados pelos cursos jurídicos no Brasil dão conta de formar profissionais que viabilizem o acesso à justiça e produzam direitos e métodos inovadores, cada vez mais demandados por uma sociedade plural e hipercomplexa.

O presente artigo, a partir de uma perspectiva multidisciplinar, tem por finalidade propor uma reflexão sobre a repercussão do processo de transição de modelo teórico-filosófico vivenciado pelo universo jurídico brasileiro e sua repercussão no ensino jurídico praticado no Brasil, tendo como pano de fundo um quadro de veloz mudança metodológica no cenário doutrinário, jurisprudencial e acadêmico, agravado pela emergência e avanço célere da utilização da inteligência artificial no universo das carreiras jurídicas.

Problema que vem se agravando nos últimos tempos diz respeito ao fato de que os cursos de Direito no mundo inteiro vêm sendo desafiados, não somente em razão de um intrincado jogo de formulações teóricas que buscam a hegemonia no campo teórico-metodológico, mas também pela própria inescapável característica da contemporaneidade que é a transformação rápida e profunda do espaço sociocultural e tecnológico.

Vislumbra-se que uma característica que se exige do novo jurista é a capacidade de reflexão crítica e raciocínio jurídico que o habilite, não somente a se relacionar com essa mutabilidade de circunstâncias, mas, principalmente, afrontar as exigências de um sistema que clama por novos direitos, que permitam que homens e mulheres - como indivíduos e cidadãos (distinção, tão cara a Habermas) - tenham sua dignidade respeitada em seu mais alto grau.

No plano quantitativo, dados apresentados no Censo 2025 da educação superior no Brasil, publicado pelo INEP, informam a existência de cerca de 700.000 (setecentos mil) estudantes de graduação em Direito. De acordo com a OAB existem cerca de 1.900 (mil e novecentos) Cursos de Direito autorizados.

A incisividade dos números pode levar à interpretação de que a ausência de mão-de-obra qualificada que vem sendo divulgada como problema crucial para o

desenvolvimento do país não atinge a área do Direito e que a grande quantidade de “juristas” produzidos poderia alavancar um grande progresso científico nesta área, impulsionando o desenvolvimento de metodologias e técnicas capazes de produzir uma gama de novos direitos, capazes de assegurar o acesso universal aos direitos os fundamentais e proteger a dignidade humana como núcleo central da ordem jurídica.

Porém, apesar das transformações profundas de cunho teórico/filosófico (como natural decorrência das grandes mudanças havidas em áreas como a tecnologia, a cultura, a economia) que se colocaram de forma contundente no debate jurídico brasileiro na última década, a verdade é que essa verdadeira mudança paradigmática não parece ainda ter se refletido na concepção dos cursos jurídicos, que parecem ancorados em um quadro temporal e mental que os ligam a um tempo superado.

Independentemente da evidente desproporção exposta pelos números acima apresentados - e que confirma uma fama secular de se cultivar no sistema educacional brasileiro uma cultura “bacharelista” -, a verdade é que as práticas acadêmicas de formação do profissional do Direito vivenciam a contradição de, apesar do citado volume em termos quantitativos, não conseguirem por um lado, se aproximar das novas metodologias, necessariamente mais complexas, exigidas por um mundo que demanda, cada vez mais, direitos novos, bem como um olhar renovador para o direito vigente, também não são capazes de proporcionar ao bacharel em Direito as ferramentas intelectuais para suprir as exigências demandadas pelo mercado de trabalho e pela cidadania, entravando o acesso à justiça.

Desta forma, parte-se da hipótese de que, a despeito das mudanças no plano dos discursos legais e filosóficos acerca das concepções dos cursos jurídicos no Brasil, todo o capital simbólico que constitui o *habitus* do campo continua muito semelhante àquele de quase duzentos anos atrás, período que marcou a fundação dos cursos de Ciências Jurídicas no país.

A investigação desta hipótese se deu por metodologias que priorizam, tanto o tratamento qualitativo, quanto quantitativo, dos dados produzidos. Buscou-se, com isso, a combinação de ambos os tipos de tratamento da informação, entendendo que a sistematização quantitativa e a análise qualitativa se complementam de forma a fornecer interpretações mais aprofundadas e completas. Assim foi analisado o âmbito da produção (e reprodução) do conhecimento gerado nos cursos de Direito no Brasil, de forma a evidenciar as categorias implícitas ou explícitas, que se mantiveram no decorrer do tempo (permanências), bem como aquelas que, rompendo com o modelo vigente, representaram

uma descontinuidade (rupturas), analisando-as criticamente a fim de se obter um diagnóstico real dos cursos jurídicos brasileiros, bem como analisar sua adequação aos tempos atuais.

A análise da efetividade das políticas públicas, consubstanciadas nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Direito, com a avaliação dos seus resultados para qualificação da educação jurídica no Brasil, se justifica em razão da relevância da função social dos profissionais das carreiras jurídicas. De tal modo, a análise da efetividade de sua implementação e das perspectivas de transformações necessárias são emergentes para a formação dos profissionais necessários ao contexto jurídico do Século XXI.

Contexto histórico

A criação dos cursos de Direito no Brasil, em 1827, foi fruto de uma opção política que tinha como funções: sistematizar a ideologia político-jurídica liberal-burguesa das elites no Estado brasileiro que nascia e, formar a burocracia encarregada da administração do Estado nacional.¹

Na atualidade, a maioria dos estudantes que buscam os Cursos de Direito no Brasil têm como objetivo fazer concursos públicos para as carreiras jurídicas, que pagam os melhores salários do setor público. Ou seja, os Cursos de Direito continuam tendo como propósito formar para a burocracia encarregada da administração do Estado nacional, o que por si só identifica uma clara permanência entre períodos tão distantes.

Em uma tentativa, ao menos formal, de romper com esse sistema, o Ministério da Educação, como órgão regulador, fixou diretrizes curriculares que modelam o perfil do formando almejado para os Cursos de Direito, que devem assegurar sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos,

¹ Sobre a origem dos cursos de Direito no Brasil, in WOLKMER (2005:101) “No bojo das instituições, amarrava-se, com muita lógica, o ideário de uma camada profissional comprometida com o projeto burguês individualista, projeto assentado na liberdade, na segurança e na propriedade. Com efeito, a harmonização do bacharelismo com o liberalismo reforçava o interesse pela supremacia da ordem legal constituída (Estado e Direito) e pela defesa dos direitos individuais e dos sujeitos habilitados à cidadania sem prejuízo do Direito à propriedade privada. O bacharel assimilou e viveu um discurso sociopolítico que gravitava em torno de projeções liberais desvinculadas de práticas democráticas e solidárias, privilegiavam-se o fraseado, os procedimentos e a representação de interesses em detrimento da efetividade social, da participação e da experiência concreta. Concomitantemente, o caráter não democrático das instituições brasileiras inviabilizava, também, a existência de um liberalismo autenticamente popular nos operadores do Direito.”

aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania (artigo 3º, da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares vigentes.)

Esta resolução do MEC, resultante de mais de duas décadas de discussão, a partir da Portaria do MEC nº 1886/94, passando pela Resolução nº 9 de 2004, parece sintonizada com o desenvolvimento das novas formas de produção, interpretação e aplicação do Direito em alguns países que se notabilizam pela excelência no desenvolvimento da Ciência Jurídica. No entanto, não foi capaz de redirecionar os cursos de Direito para a obrigatória formação de um profissional com capacidade crítica e reflexiva, que mais do que conhecer as normas legais, possa pensá-las e analisá-las.

Neste sentido, vale a pena ressaltar que, se por um lado as características específicas do nosso país exigem que o ensino jurídico venha a ser pensado de uma forma particular, sem a tradicional importação acrítica de metodologias estrangeiras, a verdade é que, por outro lado - e neste ponto sob uma perspectiva que ultrapassa os limites mesquinhos de uma globalização pensada somente pelo viés econômico -, é inevitável que busque um alinhamento de regras em um mundo que busca, cada vez mais a ação integrada de blocos. Sob essa perspectiva não há como pensar no fenômeno da sociedade de informação como uma realidade contornável. Por isso, a concepção teórica de uma sociedade em rede, na qual vigora um capitalismo informacional, parece ganhar cada vez mais força. Mais recentemente, ganhou força a compreensão do conceito de *tecnofeudalismo* descrito por Yanis Vardufakis que, em sua obra de 2025, descreve esse novo poder que está remodelando o mundo, tendo as plataformas digitais como feudos das grandes tecnologias, com poderio superior a maioria dos Estados nacionais.

Todavia, no Brasil, as práticas cristalizadas herdadas das elites imperiais e oligárquicas não parecem ceder facilmente. Se no plano da elaboração de políticas do MEC parece que caminhamos para uma posição um pouco mais avançada, por outro lado, podemos perceber de forma clara uma outra contradição no âmbito do ensino jurídico praticado no Brasil: trata-se do abismo mental vivenciado entre a graduação e a pós-graduação *stricto sensu*. Enquanto nesta última, *locus* natural de produção de doutrinadores, cada vez mais se desenvolvem linhas de análises jurídicas fundadas em teorizações de cunho pós-positivista e neoconstitucional, no qual se percebe uma integridade do discurso jurídico, já que todas as normas, para fins de reconhecimento de sua extensão semântica, submetem-se a um processo interpretativo no qual o filtro

axiológico de correção moral é aquele estabelecido pelos princípios constitucionais, como o centro de uma inteligência fundamental do sistema, por outro lado, persiste nos cursos de graduação uma sistematização e estruturação da matriz curricular de disciplinas em que a organização tende a fortalecer uma lógica de não compartilhamento de saberes, ou seja, valorizando a formação de conhecimentos estanques, aonde cada área do conhecimento jurídico não mantém com as demais qualquer canal de diálogo ou troca. Ademais, permanece a desconexão entre as disciplinas propedêuticas e as técnico-jurídicas, reforçando o abismo hermenêutico.

Esta segunda forma parece ser a privilegiada em concursos a que devem se submeter aqueles que pretendem ingressar nas carreiras jurídicas. A Ordem dos Advogados do Brasil, por exemplo, tendo instituído um Exame Nacional para ingresso na carreira da Advocacia, mantém como paradigma a avaliação de memória do direito positivado. Também os concursos públicos que conduzem às carreiras jurídicas de Estado, em geral, pautam-se pela mesma lógica, selecionando os melhores repetidores de teses, sem que se perceba qualquer preocupação em externar uma posição crítica em face do que se discute.

Evidencia-se a desconexão das elites dirigentes de algumas das mais importantes instituições do Direito pátrio com a nova realidade a ser enfrentada pelo profissional do Direito. Esse, cada vez com maior constância, se deparará não só com “novos direitos” a serem legislados, em toda a complexidade que o mundo nos impõe, mas principalmente com “novos direitos” não legislados, extraíveis da inteligência do sistema. Neste sentido vale citar a doutrina de Peter Häberle, quando considera o sistema jurídico aberto à uma sociedade plural de intérpretes, em que o ato de “interpretar” não se limita às esferas institucionais tradicionais do Direito, mas sim a todo corpo social. Isso quer dizer que as formas tradicionais de compreensão do direito, baseadas em um discurso exclusivamente dogmático não mais encontram eco nas sociedades modernas.

Cabe salientar que o que se expõe encontra fundamento no próprio sistema, na literalidade do parágrafo 2º do artigo 5º do Texto Constitucional de 1988 que explicita a necessidade de que os juristas do nosso tempo estejam preparados a cooperar no processo de colmatação dos vazios normativos, principalmente aqueles advindos dos chamados *hard cases*. Não é novidade a reduzida capacidade do legislador pátrio de produzir normas que preencham o sistema de forma a solucionar todos os problemas havidos em grupos sociais complexos. Por isso, a possibilidade de se deparar com situações em que se

discutirá sobre fatos jurídicos sem previsão legal evidente para sua solução tende a crescer.

Neste sentido, o presente trabalho buscou desvendar que caminhos devem seguir os cursos jurídicos para superarem a lógica reducionista de formação de burocratas reprodutores de ideias prontas, que desconsideram as novas metodologias capazes de descobrir exigíveis novas soluções a partir de novas e necessárias interpretações do texto legal. A pesquisa procurou indicar a formação adequada para profissionais que sejam capazes de proteger os interesses individuais fundamentais e o acesso à justiça dos membros de uma sociedade complexa ou mesmo os interesses do corpo social em geral - em um quadro de demandas cada vez maiores. Para tanto, é necessário desconstruir, na estrutura dos cursos de Direito, o paradigma da litigiosidade que perpassa o ideário de todas as carreiras jurídicas e atinge o corpo social. No Brasil do início do século XXI temos mais de 75 (setenta e cinco) milhões de processos judiciais ativos, para uma população de cerca de 200 milhões de habitantes.

A nossa hipótese é a de que a despeito das mudanças no plano dos discursos legais e filosóficos acerca das concepções dos cursos jurídicos no Brasil, todo o capital simbólico que constitui o *habitus* do campo continua o mesmo que há 199 anos, ensejou a fundação dos cursos de Ciências Jurídicas no país. A formação jurídica pátria espelha-se no velho modelo de uma elite burocrática estatal que se apropria da coisa pública como se privada fosse desconsiderando as necessidades de um corpo social complexo, que pouco a pouco toma consciência de seus direitos e, por isso, quer acessá-los.

Assim, longe de servir como *locus* de produção de um pensamento fundado na justiça e igualdade social, os cursos de Direito não só têm se ausentado do combate a essa lógica elitista e conservadora, mas, pelo contrário, têm sido responsáveis pela sua reprodução. Com base nessa estrutura, fortalecem nos estudantes de Direito uma verdadeira fixação nas benesses e na distinção social concedidas pelos cargos públicos ligados ao Direito, em detrimento do exercício de uma função pública verdadeiramente voltada para os interesses da sociedade e dos indivíduos. Por isso, o “país dos bacharéis”.

Somente uma efetiva transformação no escopo dos Cursos de Direito teria o condão de, principalmente, criar condições para que os futuros profissionais estejam prontos a se relacionar com os novos desafios jurídicos que a realidade social cambiante não deixa de produzir em quantidade cada vez maior, mas também, transformar as bases da burocracia estatal brasileira, redirecionando-a para seu verdadeiro escopo, ou seja, o exercício ético da função pública no interesse público e social.

O presente trabalho objetiva demonstrar a (des)conexão entre as novas metodologias de análise jurídica fundadas na argumentação e racionalidade jurídica – principalmente a partir dos paradigmas pós-positivistas e neoconstitucionais - e o modelo de formação jurídica oferecido pelos Cursos de Direito brasileiros, de forma a conferir se o mesmo contribui para a distribuição de justiça social por meio, não só da produção de novos direitos, condizentes com as mutantes realidades sociais, mas também para o acesso a estes por parte dos indivíduos e da sociedade.

Também abarcou o estudo da Constituição de 1988, das profundas transformações dela advindas e seus reflexos no âmbito do sistema educacional jurídico, analisando os aspectos regulatórios e o papel do Ministério da Educação e da Ordem dos Advogados do Brasil no estabelecimento de políticas públicas, marcos legais e diretrizes curriculares inovados para o ensino jurídico, a partir do final do século XX.

Tratou, ainda, do bacharelismo no Brasil do século XXI, do perfil dos graduandos em Direito, do dilema entre quantidade e qualidade nos Cursos de Direito, das controvérsias entre Ensino Público e Ensino Privado, ENADE e Exame da OAB, dos concursos públicos como criadores da demanda por cursos jurídicos, assim como da transformação necessária do perfil docente nos Cursos de Direito.

Após a análise dos marcos legais de construção do ensino jurídico no âmbito da conjuntura histórica brasileira, buscou-se reconstituir o caminho seguido pelo pensamento jurídico brasileiro em suas bases teóricas fundantes, em busca de uma identidade própria. Embora a crise identitária das bases teóricas, própria dos momentos em que se vive uma troca paradigmática tenha se dado principalmente a partir da promulgação da Constituição de 1988, constatou-se a existência de fortes influências das bases teóricas do modelo jurídico anterior à Constituição de 1988 no atual ensino jurídico vigente em nosso país.

A educação superior ofertada na maioria dos Cursos de Direito do Brasil na atualidade equilibra-se entre poucas rupturas e muitas permanências. Vislumbra-se sua incapacidade de formar juristas aptos a se defrontarem não somente com os desafios sociojurídicos da atualidade, bem como com metodologias que melhor se adequem à solução de casos difíceis, que não tenham previsão legal estabelecida pelo legislador, mas, também, com os desafios resultantes da revolução tecnológica que eclodiu nos últimos anos, com o domínio das redes sociais, dos algoritmos, do senso comum desautorizando a ciência, sabotando o desenvolvimento do pensamento complexo e por fim, mas não por último com a recente avalanche das inteligências artificiais.

Neste sentido, é por demais preocupante que uma prática acadêmica (enrijecida e extemporânea) deixe de cumprir funções essenciais de formação dos profissionais capacitados a se relacionarem com um novo paradigma jurídico emergente, que ressalta a capacidade lógico- argumentativa, ao mesmo tempo em que posiciona em segundo plano o poder de memorização e a crença cega nos argumentos de autoridade.

Há necessidade de ruptura com o paradigma da litigiosidade judicializada no ensino jurídico, a ser substituído pelo protagonismo do ensino teórico-prático dos meios adequados de resolução de conflitos, educando para a inovação e a aprendizagem independente focada na ética, na promoção do acesso à ordem juridicamente justa e na proteção aos direitos humanos. Torna-se também imperioso conjugar pela via da interdisciplinaridade, um instrumental jurídico, histórico, sociológico e filosófico, que reforce o discurso de defesa de um paradigma de educação jurídica crítica e reflexiva, mais afim com o modelo de análise teórico-jurídica emergente.

Neste ambiente de mudanças permanentes, onde o surgimento de novos direitos e a adequação dos direitos existentes é uma necessidade que se impõe, os modelos paradigmáticos utilizados pelos cursos jurídicos no Brasil não dão conta de formar profissionais que viabilizem o acesso à justiça e produzam direitos e métodos inovadores, cada vez mais demandados por uma sociedade plural e hipercomplexa.

Os cursos de direito na atualidade: entre permanências e rupturas

A matriz original que modelou o ensino jurídico pátrio fundou-se na ideia que desqualifica a pluralidade de contextos jurídicos. No dizer de Pôrto², para manter oculta a relevância dos saberes dos demais contextos, o ensino jurídico construiu uma pedagogia do ocultamento, sendo, dessa forma descontextualizado em razão do conhecimento que produz e em razão da forma como produz esse conhecimento. O ensino jurídico construído a partir de tal matriz criou condições para a mera reprodução do conhecimento posto pelo discurso de autoridade dos mestres nas academias. Este esquema de aprendizagem por memorização e repetição, presente majoritariamente em todos os níveis e ensino escolar é profundamente interiorizado e funciona como princípio selecionador das aquisições intelectuais ulteriores, no dizer de Bourdieu³.

2 PÔRTO. Inês da Fonseca. Ensino Jurídico, Diálogos com a Imaginação: Construção do Projeto Didático no Ensino Jurídico. Porto Alegre: Sérgio Fabris, 2000; pag. 37.

3 BOURDIEU, Pierre. Sistemas de ensino e sistemas de pensamento. In: MICELI, Sérgio (org. e seleção). Economia das trocas simbólicas. São Paulo: perspectiva, 1987. Pag.206 e 207.

Tal sistema que organiza o pensamento só é eficaz porque é absorvido automaticamente pelos estudantes, por meio de esquemas inconscientes que tornam o aprendizado uma atividade de repetição de valores, ideias e estereótipos. O processo de ensino ocorre, então, pelo acúmulo acrítico de informações, sem questionamento e sem vinculação com a realidade social, histórica, antropológica, sociológica, econômica, humana e vivencial.

Não obstante a ambição evolutiva das atuais diretrizes curriculares estabelecidas pelo MEC a partir da Portaria 1886/94, aprimoradas pela Resolução nº 9/2004 e na atual Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018, a estruturação dos Cursos de Direito não tem acompanhado as profundas transformações sociais, políticas, econômicas e jurídicas ocorridas no Brasil e no mundo. O ensino do Direito, ainda se mantém legalista, formalista, dogmático e sem incorporar a realidade dinâmica da sociedade. De tal modo, um dos principais desafios para o ensino jurídico é a compreensão interdisciplinar do direito e da realidade social. Ademais, mantêm-se no ensino jurídico a clássica distinção entre zetética e dogmática jurídicas, como um dos nortes das mudanças introduzidas na organização do ensino jurídico brasileiro, buscando superar a distância entre o Direito e a realidade.⁴

No dizer de Tercio Sampaio Ferraz Junior, a interpretação do fenômeno jurídico pode ter um enfoque zetético ou dogmático. Segundo ele, zetéticas são, por exemplo, as investigações que têm como objeto o direito no âmbito da Sociologia, da Antropologia, da Psicologia, da História, da Filosofia, da Ciência Política etc. Essas disciplinas servem não só para informar os juristas, mas, principalmente, para formá-los. Já as dogmáticas são definidas à medida que consideram certas premissas, em si e por si arbitrárias, como vinculantes para o estudo, renunciando-se, assim, ao postulado da pesquisa independente. Ao contrário das disciplinas zetéticas, cujas questões são infinitas, as dogmáticas tratam de questões finitas.⁵ Embora as disciplinas dogmáticas sejam importantes como fundamentação do Direito positivo, não desenvolvem o senso crítico e o raciocínio do jurista, porque o mantêm restrito, primordialmente ao texto a lei. O ensino do Direito brasileiro sempre deu um peso maior às disciplinas dogmáticas, por seu caráter eminentemente positivista.

4 SÁ E SILVA, Fábio Costa Moraes de. Ensino jurídico: a descoberta de novos saberes para a democratização do direito e da sociedade. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2007.

5 FERRAZ JR., Tercio Sampaio. Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação. São Paulo: Atlas, 2012, p. 21-24.

A introdução de disciplinas zetéticas nos Cursos de Direito, notadamente, a partir da obrigatoriedade surgida na Portaria 1886/94 e crescente desde então, se deu sem maior preocupação de articulação com as disciplinas dogmáticas e em uma clara hierarquização de saberes nos quais os conteúdos dogmáticos são priorizados pelas instituições de ensino e valorizados pelos estudantes que não enxergam a relevância do aprendizado das ciências sociais, reproduzindo o padrão culturalmente difundido no ensino jurídico. De tal modo, as disciplinas zetéticas são colocadas em isolamento nas matrizes curriculares, no início do curso, sem que haja qualquer articulação futura com os ciclos profissionalizante e prático dos cursos de Direito.⁶

No estudo da dogmática do Direito nos cursos de graduação não há o aprofundamento na análise das causas dos conflitos, somente uma compreensão fácil e assimilável pelos técnicos do direito que produza uma decisão que silencie os conflitantes. Neste recorte limitado não ocorre a compreensão da gênese dos conflitos, objeto de estudo de cientistas não dogmáticos. Cabe salientar que as Diretrizes Curriculares elencam para a formação técnico-jurídica, no artigo 5º, inciso II, os somente os seguintes “conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Formas Consensuais de Solução de Conflitos;” No parágrafo 3º do mesmo artigo arrola dentre os conteúdos facultativos o Direito Ambiental e os Direitos Humanos, numa visão descontextualizada da realidade tanto planetária, em razão das emergências climáticas decorrentes das questões jurídico-ambientais, quanto nacional, diante da negativa de acesso aos direitos humanos da maioria da população brasileira, que veio a ser declarada, por unanimidade pelo STF, no acórdão datado de 18/12/2025, na ADPF 973, que reconhece o racismo estrutural como realidade a demandar ações concretas do Estado brasileiro que garantam o acesso da população negra aos direitos fundamentais. Também o flagelo das desigualdades de gênero, exposto nas diversas esferas da vida em sociedade, com reflexos jurídicos tão relevantes que reiteradamente

6 “As ciências dogmáticas preocupam-se com a resolução de problemas práticos e não, fundamentalmente, com a obtenção de um conhecimento verdadeiro sobre seu objeto. No caso do direito, seu raciocínio parte de um ponto não problematizável (um dogma, no caso, a Constituição) e busca encontrar os conteúdos materiais e procedimentais para solucionar um conflito social. Seu objetivo, portanto, não é filosófico ou meramente científico, mas concreto: converter as normas existentes (decisões que já foram tomadas) em uma nova norma (decisão que será tomada), por meio de um processo que exige “peças” a serem também produzidas.” FERREIRA, Adriano de Assis. Positivização do direito e a ciência dogmática. São Paulo, 2011.

chegam ao STF, não encontra espaço nas referidas diretrizes. Vale salientar que, a *contrario sensu* as diretrizes curriculares para formação de professores, por exemplo, tornam tais conteúdos obrigatórios nas licenciaturas. A questão indígena também não é tratada e o estudo sobre a proteção das florestas, demais biomas, terras raras, a maior reserva de água do planeta etc. não encontram espaço nos currículos que podem ignorar por completo o estudo da geopolítica e seus relexos no plano jurídico.

No ensino jurídico tradicional, ainda em voga, baseado em aulas expositivas, isso se traduz em conteúdos programáticos que pretendem esgotar o estudo de leis e códigos, artigo por artigo, de vários ramos do Direito, sendo que uma parte dessa legislação já estará superada, antes mesmo da graduação do estudante. Como consequência do dogmatismo estrito, os profissionais formados são incapazes de lidar com a complexidade dos problemas reais que precisam enfrentar. Certo é que a nova realidade do Direito exige um processo de interpenetração entre os campos da dogmática e da zetética.

As Diretrizes Curriculares para os Cursos de Direito preconizam a formação de profissionais com visão humanística, técnico-jurídica, ética e interdisciplinar. O objetivo é o atingimento de uma educação complexa, na qual a compreensão profunda e interdisciplinar dos fenômenos jurídicos em seus componentes históricos, antropológicos, filosóficos, culturais e políticos seja pressuposto essencial na formação de juristas capazes de manejar a complexidade da gênese e da transformação do Direito, em muito acelerada e ampliada no mundo globalizado, a reboque de um desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação inéditas na história da humanidade.

Para tanto necessária se faz a adoção de um projeto político-pedagógico de Curso de Direito que vá além do texto e se implemente e desenvolva na prática acadêmica. Tal projeto deve ser construído, a partir de objetivos, diretrizes e ações inerentes ao processo educativo a ser desenvolvido no curso, atendendo a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino, bem como aos propósitos e expectativas da comunidade acadêmica e profissional. Assim, o projeto será capaz de, a partir da análise de uma realidade previamente conhecida, que seja objeto de reflexão, orientar o planejamento das ações para a construção de uma realidade desejada.

O projeto pedagógico deve articular as atividades de ensino teórico, prático, pesquisa e extensão, integrando as três vertentes que compõem o conhecimento: socialização, produção e diálogo com a sociedade, evitando a fragmentação do conhecimento, por meio da seleção dos conteúdos mais relevantes e do planejamento articulado de atividades acadêmicas e metodologias de ensino consistentes que

contemplem o desenvolvimento de competências, tais sejam os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais à formação do acadêmico de Direito, para o atingimento do perfil desejado para o egresso. A tônica do currículo deve ser a interdisciplinaridade, pois os conteúdos disciplinares passam a refletir não a compartimentalização, mas sim o ensino integrado e sistêmico.

O pensamento complexo em Edgar Morin e a educação jurídica

A inevitável complexidade da vida contemporânea pode parecer obstáculo intransponível na busca de um novo paradigma para a educação como um todo e, mais especificamente para a educação jurídica, diante de todos os desafios elencados acima. Entretanto, o reconhecimento de que estamos diante de situações de alta complexidade, que, por conseguinte, não serão objeto de soluções reducionistas, proporciona um almejado caminho para o desenvolvimento de novos paradigmas educacionais.

Não existem formulações simplórias capazes de compartimentar modelos inequívocos com carga mínima de definitividade, diante da contínua e acelerada mutação da realidade circundante. Os fenômenos jurídicos, assim como a trajetória dos processos educacionais carecem de constantes análises das soluções adotadas e frequentes mudanças de rotas e migrações interdisciplinares. O desafio que se avizinha requer a compreensão ensinada por Morin de que é complexo o que não pode se resumir numa palavra-chave, o que não pode ser reduzido a uma lei nem a uma ideia simples. Ao buscar novos paradigmas há de se ter em vista que “a complexidade é uma palavra problema e não uma palavra solução”. No entanto, não se deve acreditar que a complexidade conduz à eliminação da simplicidade. Na verdade, o pensamento complexo integra ao máximo os modos simplificadores de pensar, mas recusa as consequências mutiladoras, redutoras, unidimensionais de uma simplificação que se considera reflexo da realidade. Também não é cabível confundir complexidade e completude.

O pensamento complexo admite que o conhecimento completo é impossível sendo que um dos axiomas da complexidade é a impossibilidade, mesmo em teoria, de uma onisciência. O pensamento complexo também é animado por uma tensão permanente entre a aspiração a um saber não fragmentado, não compartimentado, não redutor, e o reconhecimento do inacabado e da incompletude de qualquer conhecimento. Morin leciona que, embora tenhamos adquirido conhecimentos inéditos sobre o mundo físico, biológico, psicológico e sociológico, na ciência predominam os métodos de verificação empírica e lógica. Ainda progridem o erro, a cegueira e a ignorância, juntamente com os novos conhecimentos. Nesse sentido, apregoa a necessidade de uma tomada de

consciência radical de que a causa profunda do erro não está no erro de fato (falsa percepção) ou no erro lógico (incoerência), mas no modo de organização de nosso saber num sistema de ideias (teorias, ideologias). Trata-se de uma nova ignorância ligada ao desenvolvimento da própria ciência. Surge uma nova cegueira ligada ao uso degradado da razão. As ameaças mais graves em que incorre a humanidade estão ligadas ao progresso cego e incontrolado do conhecimento (armas termonucleares, manipulações de todo tipo, desregramento ecológico etc.). Tais erros ignorância e cegueira resultam de um modo mutilador de organização do conhecimento, incapaz de reconhecer e apreender a complexidade do real. A organização do pensamento, na lógica tradicional cartesiana, com base no paradigma unidimensional da simplificação opera-se com a seleção de dados significativos e a rejeição de dados não significativos: separa (distingue ou disjunta) e une (associa, identifica); hierarquiza (o principal, o secundário) e centraliza (em função de um núcleo de noções-chaves).

O conhecimento é cada vez menos produzido para ser refletido e discutido pelas mentes humanas e cada vez mais feito para ser registrado em memórias informacionais manipuladas por forças anônimas, em primeiro lugar os Estados, os mercados, mais recentemente, as inteligências artificiais. Os cientistas não dominam as consequências de suas descobertas e nem controlam o sentido e a natureza de suas pesquisas. A visão mutiladora e unidimensional é incapaz de conceber a complexidade da realidade antropossocial, em sua microdimensão (o ser individual) e em sua macrodimensão (o conjunto da humanidade planetária).

O paradigma da complexidade parte da constatação óbvia de que as leis de organização da vida são de desequilíbrio e não de equilíbrio e da compreensão de que a inteligibilidade do sistema deve ser encontrada não só no próprio sistema, mas na sua relação com o meio ambiente. Citando Pascal, Morin relembra que “*Todas as coisas são causadas e causantes, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e que todas se interligam por um laço natural e insensível que liga as mais afastadas e as mais diferentes*”. Por fim, com o cérebro humano, ocorrem os fenômenos da mais alta complexidade, considerando o problema humano de “hipercomplexidade”. Permite a emergência do mundo e do sujeito, que até então eram deixados de fora pela ciência redutora e unidimensional. Um sistema auto-eco-organizador sobe de complexidade em complexidade até chegar a um sujeito pensante da relação sujeito-objeto. Partindo-se do sujeito pensante reflexivo para encontrar seu fundamento, ou a sua origem, encontra-se a sociedade, sua história na evolução da humanidade, o homem auto-eco-organizador.

Como a complexidade reconhece a parcela inevitável de desordem e de eventualidade em todas as coisas, ela reconhece a parcela inevitável de incerteza no conhecimento. É o fim do saber absoluto e total. A complexidade repousa ao mesmo tempo sobre o caráter de “tecido” e sobre a incerteza. Eis dois desafios de importância capital. Morin advoga que, se quisermos um conhecimento pertinente, precisamos reunir, contextualizar, globalizar nossas informações e nossos saberes, buscar, portanto, um conhecimento complexo. A mutação acelerada da realidade dos fatos nos desafia ao desenvolvimento de estratégias de gestão da inconstância, de forma consistente.

Conclusão

Cumprе ressaltar que as Diretrizes Curriculares de 2018 preconizam nos objetivos a serem alcançados na formação discente, o que almejar no perfil do graduando. Entretanto, não tratam da questão primordial que é como fazer. Para tanto, torna-se essencial a capacitação do docente, que precisa aprender como lecionar de modo a, efetivamente, alcançar o perfil determinado para os formandos, partindo muitas vezes de um corpo discente com falhas na formação trazida da educação básica. Em mais um descompasso de políticas públicas, na avaliação da CAPES dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, que deveriam formar os mestres para os cursos de Direito, há mais de dez anos foi suprimida a obrigatoriedade das disciplinas de metodologia e didática para a educação superior jurídica. Não há política pública para a formação docente. A maioria dos docentes desconhece andragogia, neurociência da aprendizagem, metodologias ativas de ensino, estruturação de casos concretos, problematização, planejamento acadêmico, estratégias para o desenvolvimento de competências, elaboração de itens de avaliação e outras várias competências docentes capazes de promover a educação jurídica determinada pelas Diretrizes Curriculares. Ademais, estão diante dos desafios decorrentes do uso contínuo das redes sociais, que reduzem o foco dos estudantes e direcionam o senso comum, solapando a ciência. Por fim, navegam nas incertezas que as inteligências artificiais trouxeram para a vida acadêmica. Sem a capacitação continuada e adequada ao tempo presente, os docentes tendem a reproduzir o mesmo modelo da educação que receberam na graduação, que não dá conta dos desafios da atualidade.

A educação jurídica necessária para o Brasil do Século XXI demanda professores que além da formação jurídica, tenham formação docente, com domínio de metodologias ativas que tirem os estudantes da passividade. Professores capazes de formular estratégias didáticas, com intencionalidade pedagógica, que promovam o desenvolvimento do

pensamento complexo, em busca de novos paradigmas, com uso de variadas metodologias de ensino, aprendizagem e avaliação, à luz do desafio das novas tecnologias educacionais. Educação de qualidade se faz com professores bem formados, programa de capacitação docente continuada, alinhados a projetos pedagógicos que compreendam o Direito de forma interdisciplinar, aliando zetética e dogmática. Projetos que almejem a formação integral do futuro profissional, articulando, ensino teórico, prático, pesquisa e extensão. Projetos comprometidos com a cidadania, a justiça substancial para todos e o estado democrático de Direito.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Jurídica necessitam atualizar seu enfoque para as demandas do Direito no Século XXI, pautado pela necessidade de enfrentamento da crise climática acelerada, de enormes desigualdades e concentração de riquezas, hipercomplexidade geopolítica, domínio das redes sociais, tecnofeudalismo, desafios da inteligência artificial, decadência do pensamento crítico reflexivo, democracias em vertigem. Para o desenvolvimento do pensamento complexo, é necessária a ampliação do escopo da formação humanística, aliada à técnico-jurídica, prática, interdisciplinar, transdisciplinar, multidisciplinar, pautada na ética essencial do ser humano, no desenvolvimento de uma cultura de paz e no foco nos meios adequados de resolução de conflitos, objetivando soluções extrajudiciais de pacificação social e o reconhecimento do princípio da dignidade da pessoa humana, devidamente abrigado pela Constituição de 1988, no artigo 1º, inciso III, como fundamento basilar de todo o sistema jurídico.

Todo o arcabouço jurídico decorrente da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 demanda nova reflexão jurídica voltada para um paradigma de interpretação constitucional, que priorize o respeito aos direitos humanos, valorize a garantia do Estado Democrático de Direito e busque a sustentabilidade do planeta. Como eixo transversal necessário aos projetos pedagógicos dos cursos de Direito, a perpassar todas as disciplinas, o estágio, a pesquisa e a extensão, deve estar a Educação para um Mundo Sustentável. Educar para um mundo sustentável é premissa básica para o desenvolvimento da cultura de preservação das perspectivas de futuro. A conscientização para os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável - ODS, adotados pelos países integrantes da Organização das Nações Unidas, devem nortear o desenvolvimento das competências profissionais dos acadêmicos, sujeitos da educação jurídica.

O ser humano, visto como sujeito da educação jurídica, está inserido num contexto sócio-econômico-cultural-político e histórico. Tem uma dimensão ativa, criadora e renovadora na sua interação com os outros seres e com o meio. O conhecimento é o produto desta interação social e o papel da educação é trabalhá-lo na perspectiva da sua produção e preservação, colocando-o a serviço da sociedade por meio da participação dos indivíduos como sujeitos da sociedade, da cultura e da história, priorizando a autonomia, a problematização e a conscientização. A educação jurídica é um aspecto ou projeção da cultura jurídica, portanto, sua transformação pode contribuir para a restauração de uma cultura jurídica em crise, levando o Direito ao tecido das relações sociais e promovendo a Cultura da Paz. Assim sendo, emerge a necessidade de novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Direito que dialoguem com o futuro em construção.

Referências

- BARROSO, Luís Roberto. Neoconstitucionalismo e constitucionalização do Direito: o triunfo tardio do Direito Constitucional no Brasil. In: FACHIN, Zulmar (Coord.) 20 anos da Constituição Cidadã. São Paulo: Métodos, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. tradução. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior 2025 - Brasília, DF: Inep, 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CES nº 5 de 17 de dezembro de 2018. Diário Oficial da União nº 242, de 18 de dezembro de 2018 – Seção 1– pág. 122.
- BUCCI, Eugênio. Incerteza, Um Ensaio: como pensamos a ideia que nos desorienta (e orienta o mundo digital). Belo Horizonte: Autêntica, 2023.
- BUCCI, Maria Paula Dallari. Método e aplicações da abordagem Direito e Políticas Públicas. Revista de Estudos Institucionais, v. 5 n. 3, 2019, p. 791-832. Disponível em: <https://www.estudosinstitucionais.com/REI/article/view/430>.
- CARINE, Bárbara. Raça Social. São Paulo: Planeta do Brasil, 2026.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa, São Paulo, 2ª. Ed. Paz e Terra, 1997.
- HABERLE, Peter. Hermenêutica Constitucional. A sociedade aberta dos intérpretes constitucionais: contribuição para a interpretação pluralista e a “procedimental” da constituição. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2002.
- HABERMAS, Jürgen. Consciência moral e agir comunicativo. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- INSTITUTO SEMESP. Mapa do Ensino Superior no Brasil. 14. ed. São Paulo: Instituto SEMESP, 2024. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2024/04/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2024.pdf>. Acesso em: 20/09/2025.
- LEVITSKY, Steven. ZIBLATT, Daniel. Como salvar a Democracia. Rio de Janeiro: Zahar. 2023.

MORIN, Edgar. *A Religação dos Saberes: Repensar a Reforma Reformar o Pensamento*. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2010.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Tradução: Eliane Lisboa. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOUNK, Yascha. *O Povo Contra a Democracia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

OAB. Conselho Federal. *Ensino Jurídico: A Docência Jurídica no Contexto do Ensino Superior na Contemporaneidade*. Brasília, DF: OAB, 2009. MELO FILHO, Álvaro (org.).

OAB. Conselho Federal. *Ensino Jurídico: Desafios Rumo à Educação Jurídica de Excelência*. Brasília, DF: OAB, 2011. MELO FILHO, Álvaro (org.).

PÔRTO. Inês da Fonseca. *Ensino Jurídico, Diálogos com a Imaginação: Construção do Projeto Didático no Ensino Jurídico*. Porto Alegre: Sérgio Fabris, 2000.

SANDEL, Michael J. *O Descontentamento da Democracia: uma nova abordagem para tempos perigosos*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2023.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. V.1. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. ADPF 973, acórdão unânime, publicado em 18 de dezembro de 2025.

VAROUFAKIS, Yanis. *Tecnofeudalismo*. São Paulo: Planeta Brasil. 2025.

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

WOLKMER, Antonio Carlos. *História do Direito no Brasil*. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

UNESCO. *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Brasília: UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022.