



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

Antônio Germano Ramalho

**A CULTURA JURIDICA COMO REFERÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DAS
DIMENSÕES PEDAGÓGICAS DO ENSINO JURÍDICO: contribuição do saber
multicultural como processo transdisciplinar**

João Pessoa
Abril de 2014

Antônio Germano Ramalho

**A CULTURA JURIDICA COMO REFERÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DAS
DIMENSÕES PEDAGÓGICAS DO ENSINO JURÍDICO: contribuição do saber
multicultural como processo transdisciplinar**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba – PPGE/UFPB, em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de Doutor.

Linha de Pesquisa: Estudos Culturais da Educação.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Mirian de Albuquerque Aquino

Coorientador: Prof. Dr. Ricardo de Figueiredo Lucena

João Pessoa
Maio de 2014

R165c Ramalho, Antônio Germano.

A cultura jurídica como referência na construção das dimensões pedagógicas do ensino jurídico: a contribuição do saber multicultural como processo transdisciplinar / Antônio Germano Ramalho.-- João Pessoa, 2014.

240f. : il.

Orientadora: Mirian de Albuquerque Aquino

Tese (Doutorado) – UFPB/CE

1. Educação. 2. Ensino jurídico - dimensão pedagógica. 3. Cultura jurídica. 4. Marco regulatório do curso. 5. Conhecimento complexo. 6. Papel docente.

Antônio Germano Ramalho

**A CULTURA JURIDICA COMO REFERÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DAS
DIMENSÕES PEDAGÓGICAS DO ENSINO JURÍDICO: contribuição do saber
multicultural como processo transdisciplinar**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba – PPGE/UFPB, em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de Doutor.

Linha de Pesquisa: Estudos Culturais da Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Mirian de Albuquerque Aquino

Coorientador: Prof. Dr. Ricardo de Figueiredo Lucena

Data da Aprovação: 23 de Maio de 2014

CONCEITO: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Lucia da Silva Nunes (Presidente)

PPGE/CE/UFPB

Prof. Dr. Ricardo de Figueiredo Lucena
Coorientador – UFPB

Profa. Dra. Adelaide Alves Dias
Examinadora – UFPB

Profa. Dra. Maria Nazaré Tavares Zenaide
Examinadora – UFPB

Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros
Examinador – UFPB

Prof. Dr. Luciano do Nascimento Silva
Examinador – UFPB

LISTA DE ABREVIATURAS

ABEDI – Associação Brasileira do Ensino do Direito

CES – Câmara de Educação Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

CFB – Constituição Federal Brasileira

ED – Entrevista Docente

FACISA – Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas

IES – Instituições de Ensino Superior

LDB – Lei das Diretrizes Básicas da Educação

MEC – Ministério da Educação

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

PPP – Plano Político-Pedagógico

PC – Plano de Curso

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UNIPÊ – Centro Universitário de João Pessoa

UNB – Universidade de Brasília

Dedico esta tese a Ana Carolina Gondim (esposa e companheira), a Lígia, Lívia, Arthur, Germano Lucas e Pedro Thiago, (Filhos/as e Filho/Neto), cada qual com seu jeito peculiar de ser e ser comigo, meus amores, árvores frondosas que justificam a minha vida, a minha luta, disponíveis e solidários com os meus sonhos, sentido mais perfeito da minha luta.

AGRADECIMENTOS

Por mais que a vontade nos oriente para ter o cuidado de não omitir nomes, torna-se inevitável o processo do esquecimento e, desde já, mesmo que não mereçamos, pedimos perdão a todos/as que por um lapso da nossa inspiração memorial, não estão citados no contexto, apesar de estarem mantidos no anonimato da homenagem.

Ao Pai todo poderoso criador do céu e da terra, o agradecimento por mais essa conquista. A nossa caminhada é longa. Pelos caminhos percorridos sempre houve obstáculo e por difícil que fosse, serviu muito mais para nos estimular em busca da superação. A fé no Ser supremo, salvador da vida pela reencarnação.

Aos meus familiares a certeza do apoio, da palavra de conforto e a esperança em mim depositada de que chegaríamos ao ponto desejado.

À minha família, a disponibilidade, a compreensão, o estímulo, o gesto de carinho, a palavra certa para os momentos de angústia, o olhar de crédito para o que propomos realizar.

À minha irmã Rossana Cely, a única com a vontade sempre externada de estar perto, e por ela, a representação dos demais consanguíneos.

Aos colegas professores da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, III e V. Hamilton França, Luciano Nascimento, Agassiz Almeida Filho, Josemar Henrique, Washington de Medeiros, Maria José Cordeiro, Esmeralda Sales, Eliete Correia e Leonardo Pereira. Ao professor Doutor Washington de Medeiros a gratidão especial.

Aos colegas professores da Universidade Federal da Paraíba – Campus I, Charliton Machado, Adelaide Alves, Erenildo João Carlos, Ricardo Lucena, José Neto, Maria Nazaré Zenaide e Maria Luiza de Alencar Mayer Feitosa.

À professora Doutora Edna Brennand, companheira de primeiras horas na investigação da tese inicial e sua compreensão e apoio por nossa decisão em mudar o rumo e os pressupostos temáticos.

Gratidão especial à professora Doutora Mirian de Albuquerque Aquino, que transmitiu no primeiro contato em sala de aula os fluídos positivos e poderosos pela fé que nos une ao Senhor Jesus, por sua sapiência e capacidade de compreensão e de acolhimento, nas perspectivas de ancoragem das nossas esperanças em produzir ciência e contribuir para melhorar a capacidade do Ensino Jurídico na busca de consolidar cada vez mais a relação dos iguais. A saudade pela ausência dos últimos instantes de orientação, reconfortado pelas oportunidades do seu crescimento pessoal e intelectual.

Ao Professor Ricardo de Figueiredo Lucena, o agradecimento pela acolhida de se colocar à disposição e compartilhar na orientação final dos trabalhos de pesquisa.

Aos colegas da turma 30 do Doutorado em Educação do CE/PPGE/UFPB, em especial aos que durante o percurso compartilharam comigo essa caminhada mais diretamente: Luciano Candeia, Gil, Ismênia, Lúcia, Lenize e José Batista Neto.

Ao colega professor e amigo, Doutor Manoel Matusalém Sousa, exemplo de solidariedade, presença fundamental nos nortes que resultaram na produção final dessa tese.

Aos funcionários do PPGE, presenças constantes e fundamentais para orientar a burocracia e a organização administrativa, doando o olhar e a palavra reconfortantes nos momentos de dificuldades.

IN-MEMORIAN

A Dona Jovelina Dantas (in-memorian), a homenagem por ter acreditado que por mais perversa, difícil e angustiante que a vida possa ser, a pessoa humana será sempre capaz de superação, de vitórias, de ultrapassar barreiras, mesmo que o seu lócus social o envolva de tal forma que o convença do contrário. A mente é mais poderosa do que a simples visão. Da escolinha do ABC de dona Valquíria no bairro do Monte Santo em Campina Grande – Paraíba, aos ambientes da sofisticação científica, primeiro na Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, Campina Grande, na sequência, na pós-graduação da Universidade Federal do Ceará, Campus I, em Fortaleza, e a Universidade Federal da Paraíba, Campus I, em João Pessoa-Paraíba, a lembrança das sábias palavras sempre repetidas: *“o homem vale pelo que sabe e não pelo que tem”*. Na linguagem de hoje: *“a pessoa humana vale pelo poder de racionalizar, e não pelos bens patrimoniais que amealha para si”*. É verdade. Os saberes serão sempre meus e os levarei para a eternidade. A você MAINHA a eterna gratidão nesse registro simbólico e nessa homenagem, com amor profundo e a dor aguda da saudade.

Embora nos encontremos em uma era de enriquecimento sem precedentes dos conhecimentos, nosso conhecimento está, ao mesmo tempo, agonizante. Não é somente que haja, nele próprio, uma luta incerta entre uma nova elucidação e um novo obscurantismo, hoje ligados por um nó górdio nas ciências, mas também o fato de começarmos a compreender que perdemos as Certezas Originais. Assim, a crise dos fundamentos do cosmos, a crise dos fundamentos da sociedade e a crise dos fundamentos do conhecimento estão associadas em um mesmo complexo *crísico*. Assim, como não há mais possibilidades de reencontrar a Ordem cósmica e a Ordem sociológica antigas, não reencontraremos os fundamentos perdidos do conhecimento. Ainda aqui, retorna a questão inicial: podemos ter a esperança de fundar um conhecimento sem fundamentos?

(MORIN, 2008, p. 120).

RESUMO

A presente pesquisa investiga o modelo do Ensino Jurídico como alvo de críticas, considerado processo educacional de graduação inadequado na formação dos profissionais do Direito. O atual modelo se mostra desconexo em face do marco regulatório composto pelas diretrizes nacionais do Curso de Direito, cujos pilares da nova ordem normativa, configuram transformações que objetivam atender uma formação humanística, exigindo nova formação político-curricular, ampliando as perspectivas do processo de ensino-aprendizagem, para permitir que o graduando adquira as competências e as habilidades construídas através de linhas de aprendizagem (epistemológicas e jurídicas), priorizando os discursos interdisciplinares, transdisciplinares e multidisciplinares. Conforme a literatura consultada, há poucos registros discutindo a forma de construção desse processo e, portanto, limitados diagnósticos indicando que tipo de cultura jurídica alimenta a criação dos Projetos Pedagógicos de Curso. É nessa dimensão de discussão teórica que se insere o problema de tese cujo objetivo central está situado em identificar o conjunto de valores e de princípios contidos no marco regulatório das diretrizes de curso, compondo a linha de Cultura Jurídica que deve ser utilizada como discurso teórico para a elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso. Esse pressuposto nos levou a investigar outras questões que compõem os objetivos específicos da pesquisa, a exemplo de, saber se os docentes tem acesso a esses PPPs; Se há diálogo da Ciência Jurídica com outras Ciências; Se o eixo fundamental do curso recebe a devida atenção enquanto conteúdo mais importante; Se é verdade que prepondera ainda o modelo de ensino eminentemente de discurso positivista. No contexto geral a pesquisa tem procedimentos técnicos de revisão bibliográfica e de estudos de campo utilizando o método hipotético-dedutivo de abordagem qualitativa, por compreender a importância da revisão de literatura, mesmo escassa, e as opiniões dos docentes em relação aos problemas de tese. Como propositura teórica para a reatualização do modelo de curso, partimos de pressupostos ideológicos fundamentados na linha dos Estudos Culturais em Educação, considerando a contribuição de Morin, Delors, Eagleton, Adorno, e Alexy como autores internacionais e Bittar, Linhares, Freire e Barreto como autores nacionais. No diálogo da pesquisa de campo confirmamos o objeto do nosso problema de tese. Há uma série de questões envolvendo o modelo do ensino jurídico. Os depoimentos de docentes que integram algumas das principais instituições de ensino superior no âmbito do Estado da Paraíba fazem acreditar na perspectiva de importante reatualização do processo epistemológico do ensino jurídico, bem como, a necessidade de se lançar novos olhares em favor da qualificação e capacitação do corpo docente, ações essas que aliadas a outras providencias comuns aos problemas abordados, tendem a ampliar em termos de qualidade o processo de ensino e de aprendizagem do ensino jurídico, ao mesmo tempo em que se fará cumprir os ditames da ordem normativa.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Jurídico. Cultura Jurídica. Legislação. Complexidade. Docência.

ABSTRACT

This research investigates the model of legal education as criticized for language, regarded as inadequate educational graduation process in the training of legal practitioners. The current model shown disconnected in the face of regulatory framework consisting of the national guidelines of law school, whose pillars of new normative order, configure transformations that aim to meet a humanistic training, requiring new training curriculum policy, broadening the perspectives of the teaching-learning process, to allow the student to acquire skills and abilities built through learning lines (epistemological and juridical), prioritizing interdisciplinary discourses, multidisciplinary and transdisciplinarity. As the literature consulted, there are few records discussing the form of construction of this process and therefore limited Diagnostics indicating what kind of legal culture fuels the creation of Pedagogical Projects of Course. This is the dimension of theoretical discussion that is part of the problem of thesis whose central objective is to identify the set of values and principles contained in the regulatory framework of the guidelines of course, composing the line of legal culture which should be used as a theoretical discourse to the elaboration of Pedagogical Projects of Course. That assumption has led us to investigate other issues that comprise the specific objectives of the research, such as whether teachers have access to these PPPs; If there are Legal Science dialogue with other sciences; If the fundamental axis of the course receives due attention while most important content; If it is true that overcomes even the eminently educational model of positivist speech. In the general context research has technical procedures of literature review and field studies using the hypothetical-deductive method of qualitative approach; understand the importance of literature review, really scarce, and the opinions of teachers in relation to problems of thesis. As a theoretical proposition to refresh the model of course, took off from ideological assumptions based on the line of cultural studies in education, whereas the contribution of Morin, Delors, Eagleton, Adorno, and Alexy as international authors and Bittar, Linhares, Freire and Barreto as national authors. In the dialogue field research confirmed the object of our problem of thesis. There are a number of issues involving the model of legal education. Statements from teachers that integrate some of the major institutions of higher learning in the State of Paraíba do believe the prospect of important epistemological refresh process of legal education, as well as the need to launch new looks in favor of qualification and training of faculty, these actions that arrangements common to other allied problems addressed tend to increase in terms of the quality of teaching and learning process of legal education, while it will comply with the dictates of normative order.

Keywords: Law Education. Law Culture. Legislation. Complexity. Teaching.

RESUMEN

Este estudio investiga el modelo de la educación por ser bastante criticado e indicado por se constituir como proceso de educación inapropiado para formar los profesionales de Derecho. El modelo actual que se muestra desconectado frente al marco regulatorio compuesto por las directrices nacionales de la Facultad de Derecho, cuyos pilares de la nueva orden normativa, moldean las transformaciones, tienen como objetivo cumplir con una formación humanística, requiriendo una nueva política de currículo de carrera, ampliando las perspectivas del proceso de enseñanza-aprendizaje, para permitir que el alumno adquiera habilidades y construya mediante líneas de aprendizaje (epistemológica y jurídico), dando prioridad a los discursos interdisciplinarios, multidisciplinarios y transdisciplinario. De acuerdo con la literatura consultada, hay pocos registros que discutan sobre la forma de construir este proceso y como también un limitado diagnóstico que indique el tipo de combustible que alimenta la cultura jurídica sobre creación de proyectos pedagógicos. Ese panorama nos obliga a investigar otros problemas traducidos en los objetivos específicos, tales como: si los catedráticos tienen acceso al Proyecto Político Pedagógico (PPP); si no hay diálogo con otras ciencias de la jurisdicción; si el eje central de la carrera recibe la debida atención como siendo el contenido mas importante, si es verdad que el modelo original aun prevalece revestido de enseñanza del discurso positivista como siendo la dimensión de la discusión teórica que es parte del problema de esta tesis, cuyo objetivo central es identificar el conjunto de valores y principios contenidos en el marco regulatorio de las pautas del curso, haciendo parte de la línea y cultura jurídica que debe ser utilizada como un discurso teórico para la elaboración de proyectos pedagógicos. En el contexto general, la investigación adopto procedimientos técnicos de la literatura critica y estudios mediante el método hipotético-deductivo de enfoque cualitativo del campo para comprender la importancia de la revisión de la literatura, aún escasa y las opiniones de los catedráticos en relación con problemas de la tesis. Como una propuesta teórica para actualizar el modelo supuesto, se partio de suposiciones ideológicas basados en la línea de los estudios culturales en la educación, mientras que la contribución de Morin, Delors, Eagleton, Adorno y Alexy como autores internacionales y Bittar, Linhares, Freire y Barreto como autores nacionales. En el diálogo, la investigación de campo confirmó el objeto del problema propuesto en la tesis. Hay una serie de problemas relacionadas con el modelo de educación jurídica segun las declaraciones de los catedráticos que integran algunas de las principales instituciones de educación superior en el estado de Paraíba, cuya interpretación de análisis de datos nos brinda los resultados de la existência de um modelo basado en la corriente positivista de la educación que sigue siendo um processo de despreparo de los catedráticos para la impresión de indicaciones obligatorias del marco normativo y sin el conocimiento debido (PPP) prevaleciendo aún la enseñanza legal unidisciplinar.

Palabras Clave: Educación Legal. Cultura jurídica. Legislación. Complejidad. Enseñanza.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 TRILHA METODOLÓGICA	33
3 A CULTURA JURÍDICA E O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL	38
3.1 INÍCIO DA CRISE	42
3.2 A REPÚBLICA, A PRIMEIRA CONSTITUIÇÃO E A CULTURA DO ENSINO JURÍDICO	44
3.3 CEM ANOS DEPOIS	47
3.4 O CONHECIMENTO JURÍDICO MODERNO	49
3.5 RESOLUÇÃO CNE/CES n.º 9/2004.....	61
3.6 O JUSNATURALISMO, O POSITIVISMO E O PÓS-POSITIVISMO COMO HERANÇAS CULTURAIS. O DOGMATISMO DO DIREITO.....	66
3.7 A CULTURA JURÍDICA	72
4. DISCURSOS E TEORIAS MULTIDIMENSIONAIS COMO CONTRIBUIÇÃO PARA A REATUALIZAÇÃO DA CULTURA JURÍDICA E O ENSINO DO DIREITO.....	79
4.1 OS DOGMAS DA CULTURA JURÍDICA	85
4.2 OS VALORES E OS PRINCÍPIOS.....	87
4.3 OS DIREITOS FUNDAMENTAIS.....	90
4.4 A LDB E O ENSINO SUPERIOR	94
4.5 AS DIRETRIZES PARA O ENSINO JURÍDICO. OS PRINCÍPIOS NORTEADORES	95
4.6 PRESSUPOSTOS E PROPOSITURAS TEÓRICAS	103
5. ECOS DOS CAMINHOS – O LÓCUS DIMENSIONAL.....	120
5.1 O TRABALHO DE CAMPO E SUAS NUANCES.....	131
5.2 TRABALHANDO OS DADOS	145
5.3 O DIÁLOGO SEQUENCIAL DAS CATEGORIAS E SUAS RESPOSTAS DIMENSIONADAS	168
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	174
5 REFERÊNCIAS	183
APÊNDICES	190
ANEXOS	196

1 INTRODUÇÃO

O ensino jurídico no Brasil se inicia com a fundação do primeiro curso de Direito criado por D. Pedro II em 11 de agosto de 1827 cuja instalação se deu na cidade de Olinda no estado de Pernambuco. A cultura jurídica que norteou o primeiro curso de Direito se fortaleceu com primazia para destacar o Direito como um conjunto de normas jurídicas, oriundas e sob o poder imperativo do Estado e com essa finalidade teria na figura do advogado ou do defensor do Direito-lei o objeto central da formação dos profissionais, percebendo-se desde então a política limitadora imposta ao processo do ensino jurídico em razão de um modelo de cultura que priorizava a necessidade de formação de profissionais do Direito que, em sua maioria, eram contratados pelo Estado-poder para ocupar as mais variadas funções de magistrado ou de juristas administrativos.

A partir da experiência como estudante do Curso de Direito na Universidade Estadual da Paraíba durante o período de 1987 a 1992, posteriormente tendo ingressado na carreira docente adquirindo experiências na área do Ensino Jurídico, em instituições de Ensino Superior, Públicas e Privadas, lamentamos não ter tido a oportunidade de participar de experiências acadêmicas que estimulassem ou provocassem a categoria docente para o aprofundamento acerca da qualidade epistemológica dos Projetos Pedagógicos de Curso, buscando identificar que tipo de linha cultural prevalece na construção dos Planos de Curso nas mais variadas disciplinas dos eixos propedêutico e profissional do Curso regular de Direito e as perspectivas para os que abraçam a diversidade de linha de trabalho ofertada pelas Ciências Jurídicas.

O marco epistemológico dos Projetos Pedagógicos do Curso de Direito revela-se na Resolução n.º 9, de 29 de Setembro de 2004, trazendo como pilastra fundamental um conjunto de pressupostos cognitivos, categorias de ensino e de educação, que exigem seu referendo por ocasião da construção suplementar das políticas do ensino jurídico a ser praticado pelas instituições de ensino superior. Órgãos superiores da Administração Pública e da Administração Privada dessas instituições, por força dos regulamentos institucionais, exercem o poder de construção dos Projetos Pedagógicos de Curso e, nesse aspecto, reside à necessidade de se investigar a metodologia empregada na construção desses conjuntos epistemológicos e as raízes culturais que serão ponto

fundamental como linha de valores na praticidade do processo de ensino e aprendizagem de curso.

Esse papel exige observadores capazes de identificar, avaliar e expor que pressupostos se encontram no processo de embasamento cultural dos Projetos Pedagógicos do Curso de Direito, de maneira que, o procedimento exercido pelos docentes contenha um conteúdo legítimo para tornar aptos os futuros profissionais que pretendem caminhar pelas carreiras oferecidas na ciência jurídica, seja pela linha que cultua a prioridade da lei em poder do Estado e por este aplicado imperativamente como pressuposto ímpar do Direito, como também, e, possivelmente, a linha da multiculturalidade, com chances de oferecer ao jurista a ampla possibilidade de uma formação interdisciplinar, transdisciplinar e multidisciplinar, temas da atualidade educacional, mas ainda de pouca receptividade na área da Ciência Jurídica, na qual há sinais visíveis de que predomina a escola positivista, apesar da existência de forte movimento contrário a esta.

A fase inicial de curso deve ser pontuada pelo processo de investigação sob o conceito da fase propedêutica, oportunidade em que preliminarmente a Ciência Jurídica será apresentada ao seu novo público. Partindo dessa ideia, faz-se necessário investigar de que maneira os conteúdos disciplinares são compostos em seus pontos epistemológicos e que base cultural serve de referência para se compreender o Direito como história e, nesse contexto histórico, como se inserem os valores e fatores sociais atuais. O conhecimento jurídico de hoje terá necessariamente que dialogar com os fatos e fatores registrados pela história como forma de reatualização dos discursos e dos interesses do indivíduo e da sociedade que reclama proteção e exige segurança jurídica em suas relações interiores ou institucionais, como destaca Siqueira (2010). O Direito também é ciência que produz cultura, contribuindo na formação integral do sujeito, criando, através de uma teia de valores e princípios, meios que promovam o desenvolvimento do grupo social e de seus indivíduos em todas as suas dimensões. A dignidade da pessoa humana serve de balizamento como fenômeno indispensável para o processo de humanização. Como enfatiza Freire (1964), nas relações do homem com o mundo há uma pluralidade, na proporção em que responde os seus mais diversos desafios.

Apesar da regulamentação, há uma lacuna no processo do ensino jurídico quando se trata de compreender a formação epistemológica do curso. Há quem afirme existir uma crise do ensino jurídico. Isso ocorre, possivelmente, pela ausência de uma

investigação com o devido aprofundamento que legitime o conjunto de valores e de princípios que compõem o sistema cultural do Direito, inerentes às propostas imperativas contidas na Resolução n.º 9/2004, que ainda não recebe a visibilidade científica devida, apesar de representar o ponto de partida que institui legalmente a criação do Curso de Direito e seus Projetos Pedagógicos. Nessa direção prega-se que não basta estudar apenas os conteúdos jurídicos. Reclama-se por um aprendizado amplo, multicultural e enraizado pela dinâmica da Educação como norte geral do ensino. Falta ao ensino jurídico a produção de nortes que permitam a execução de práticas pedagógicas rompendo com o modelo das práticas de poder. É nessa perspectiva que há a necessidade de se conhecer o conteúdo de ideias e pressupostos que fundamentam o marco regulatório do ensino jurídico contidos na Resolução n.º 9/2004.

O objetivo central que buscamos é identificar a cultura jurídica representada pelos valores e pelos princípios contidos no marco regulatório que disciplina a criação dos Cursos de Direito e direcionam a construção epistemológica do Ensino Jurídico e suas repercussões na elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso, em destaque os eixos fundamental (propedêutico) e profissional (sistema de codificação das normas).

Problema de tese:

Identificar se a cultura jurídica representada pelos valores e pelos princípios contidos no marco regulatório das diretrizes nacionais de curso é considerada como fundamento para justificar a elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso.

Nesse sentido, faz-se a seguinte pergunta: Que princípios e valores como processo cultural permeiam o eixo fundamental e profissional dos Projetos Pedagógicos de Curso? Esses projetos estão sintonizados com o marco regulatório nacional que regula normativamente o curso de Direito?

Essa intenção desdobra-se em especificidades que se constituem em objetivos específicos da pesquisa, considerando a finalidade de se embasar a qualidade do ensino jurídico e sua ligação com as linhas culturais na construção de uma educação multicultural e que potencialize as capacidades cognitivas dos sujeitos da relação:

- Evidenciar a noção de valores e princípios como base estrutural da lei que regulamenta a construção dos Cursos de Direito;
- Salientar os pressupostos culturais da lei que exigem um ensino integralizador dialogando com outros ambientes e promovendo a transdisciplinaridade;

– Abordar a complexidade do conhecimento como antítese da linearidade em razão de ser o Direito um valor cultural que exige compreensão e legitimação dos fatores sociais conforme o tempo;

– Produzir teias que possam indicar a possibilidade do elo entre os saberes instituídos e os saberes do mundo da vida em que o jurista se posiciona como sujeito de emancipação e de libertação;

– Enfatizar a importância da linha dos Estudos Culturais em Educação e entender como alguns dos seus pensadores complexos podem contribuir para a construção do processo de reatualização da Cultura Jurídica.

A confirmação do que propomos evidencia-se nos ideários de alguns pesquisadores dedicados à melhoria da qualidade do ensino jurídico a partir do olhar inovador que devemos dar à Cultura Jurídica. Para alguns desses autores há uma crise no ensino jurídico, e alguns fatores de sua efetivação podem ser:

- ✓ Projetos Pedagógicos de Curso descumprindo as determinações legais, sendo construídos deliberadamente limitando a utilização da cultura do ensino superior, dimensionado no foco multicultural com destaque para a inter e a transdisciplinaridade¹;
- ✓ O encastelamento etnocêntrico do saber jurídico evitando o diálogo com outras ciências (PORTO, 2000).
- ✓ O contrassenso pela falta de identidade enquanto produto cultural como pressuposto de contribuição obrigatória com a cultura dialogal na educação (BITTAR, 2006), (MACHADO, 2009), (FREIRE, 1996).
- ✓ As ações pedagógicas negligentes deixando de observar na relação ensino-aprendizagem o poder cognitivo do egresso, suas culturas e perspectivas enquanto sujeito com pretensões de usar o Direito como ferramenta de inserção social e profissional (BITTAR, 2006).
- ✓ A falta de dedicação do docente desinvestida das ferramentas mais importantes para o processo de ensino-aprendizagem, dificultando a construção de conteúdo multicultural. O docente deve estar aberto ao diálogo e comprovar sua afinidade com os preceitos pedagógicos, o que facilitará a sua ação prática. (DELORS, 2006, p. 157).

¹ Levar em consideração a importância do eixo de formação fundamental conforme construído no art. 5.º, inciso I da Resolução n.º 09/2004, que institui as diretrizes Nacionais do Ensino Jurídico.

- ✓ O ensino formalizado nas linhas culturais do positivismo jurídico, tornando-o dogmático e fechado em torno do exclusivismo de suas credences. (BOBBIO, 2006).
- ✓ A Educação dominada pelo paradigma da simplificação. A transformação do complexo em simples. A utilização do estudar em nosso tempo que é linear, reducionista e disjuntivo. (MORIN, 2008).

As pretensões acima descritas exigem interpretação articulada, constituindo-se em fundamentos para a formulação da tese que defendemos: **Compreender a Cultura Jurídica representada pelos valores e pelos princípios contidos no marco regulatório das diretrizes de curso, sua influência e importância na elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso.**

O desafio se torna maior ao considerar que a abordagem nessa linha de raciocínio indica conteúdos que se assemelham às questões da tese, no entanto, não exatamente com temática específica. Isso nos leva a crer na inauguração de um novo viés temático sobre a questão do Ensino Jurídico e a contribuição da Cultura Jurídica.

Os Cursos de Graduação em Direito se pautam em diretrizes regulamentadas por lei, com renovações e alterações recentes, transformações que procuram atender uma formação humanística que se revela nos novos modelos normativos exigindo currículos que ampliem as perspectivas do processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de oferecer ao graduando competências e habilidades construídas a partir dos processos epistemológicos e jurídicos, sem, no entanto, deixar de conduzi-lo através de linhas interdisciplinares, transdisciplinares e multidisciplinares, tendo por objetivo assegurar ao graduado formação geral, humanística e axiológica.

O eixo de formação fundamental do Curso de Direito tem por escopo permitir ao sujeito se apoderar das ferramentas culturais e hermenêuticas necessárias que influenciem na sua formação cidadã, criando senso de justiça, dinamizando sua autonomia aliada à visão crítica e reflexiva, permitindo uma capacidade de análise sobre conceitos jurídicos e sociais. O eixo profissional revela ao egresso o mundo da codificação das normas que são conhecidas conforme as indicações culturais pautadas na fase propedêutica do curso.

No Curso de Direito, há limitado registro indicando a promoção de debates acerca da forma de construção do processo de ensino-aprendizagem e seu diagnóstico

que nos aponte o modelo da cultura a que o curso se ampara para fundamentar os seus discursos que devem ser pontuar por linhas epistemológicas amplas. Para alguns, o norte do ensino ainda é de conteúdo eminentemente legalista. Isso nos convence a propor, o que faremos na oportunidade apropriada, debater a importância de se conhecer os tipos de Cultura Jurídica e seus ideais, especialmente, levando-se em conta que o jurista tem o dever de se preparar da forma mais ampliada possível em razão do seu papel profissional que o obriga a atuar nos conflitos sociais, pautando sua conduta na busca de justiça e da democracia.

Os procedimentos reflexivos sistemáticos da pesquisa bibliográfica e da revisão da literatura, no tipo de hipótese e frequência por acontecimento, levaram-nos à perspectiva de identificar a cultura considerada no ensino jurídico pelo antagonismo ideológico que define o processo cognitivo do curso de Direito, na qual cada corrente doutrinária é defendida por seus seguidores como sendo a mais legítima para a apreensão e o processo de ensino-aprendizagem, o que se sucede até os tempos atuais, exercendo cada uma sua influência na formação dos cursos e dos Projetos Pedagógicos de Curso. Assim, pode-se destacar a força da escola do positivismo jurídico, representada em priorizar o sistema de codificação das normas como o foco mais importante para a atividade do jurista. Como exemplo, destaca-se a recorrente doutrina que pouco contribui quanto à definição sobre a dicotomia entre Direito Positivo e Direito Natural, além da corrente póspositivista.

Os defensores do Direito Natural consideram-no como superior, adiantando que ao fracassar o Direito positivo, será à força do Direito Natural suficiente para atuar como fonte de solução dos conflitos. Por outro lado, os positivistas consideram que só existe um direito vigente: o Direito Positivo composto pelas regras reconhecidas e garantidas pelo Estado. A pós-modernidade nos expõe um novo discurso e com ele um novo modelo de cultura jurídica a ser considerada conforme os seus pressupostos: o pós-positivismo jurídico. A corrente póspositivista defende reformulações conceituais para a construção de uma nova cultura jurídica, e, tem crescido firmemente, conquistado importantes adesões das autoridades da Educação e da academia para uma reformulação do sistema do Ensino Jurídico Brasileiro.

O curioso nesse estágio é a constatação de que pouco se debate ou se produz cientificamente no sentido de reatualizar o modelo do processo de ensino e de aprendizagem, o que poderia provocar o surgimento de um modelo pedagógica pautado como um sistema auto-referenciado, que apesar de assimilar os conhecimentos de outras

áreas, se revestisse de uma autoridade científica pedagógica e jurídica. e nunca pedagógica. Os critérios atuais de ensino e de aprendizagem se mantêm fiéis apenas a importância de se trabalhar os conteúdos jurídicos, se sem importar com o processo educacional do curso de Direito.

Esse conjunto de paradigmas recebe atenção no capítulo **três**, descrevendo posições conceituais de publicistas das Ciências Sociais e precisamente de estudiosos das Ciências Jurídicas que tratam dos modelos dos indicativos culturais.

No contexto em questão verificamos a existência legítimas ações de professores, pensadores e autoridades da área do Ensino Jurídico de outras áreas da Educação, destacando inclusive o movimento coordenado pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) nacional, que em fevereiro de 2014 encaminhou a Secretaria de Educação Superior o resultado de uma ampla discussão nacional acerca de reformulações e elaboração de um novo marco regulatório do Ensino Jurídico. A OAB nacional considera que há um colapso na qualidade do ensino de graduação o que gerou um clamor por mudanças. As pesquisas bibliográficas tem demonstrado que impera na maioria das escolas de Direito o modelo fortemente influenciado pelos cânones positivistas cimentado nos paradigmas e dogmas históricos que compõem sua cultura, criticada por não permitir as leituras de determinados acontecimentos do mundo da vida², estudando suas essências e seus efeitos com o objetivo de formar jurista com qualidade intelectual cujos conhecimentos adquiridos, durante a graduação, sejam utilizados como fio condutor para dialogar e dar maior amplitude às mudanças de paradigmas da Ciência Jurídica que talvez não mais respondam ao estágio atual da sociedade. O Direito é um sistema de saber e, ao mesmo tempo, um sistema de ação (HABERMAS, 2003).

O objeto de nossa pesquisa caminha no sentido de encontrar meios para fundamentar uma proposição ao considerarmos essencial dialogar com outras ciências, investigando seus conceitos e sua relação com a Ciência Jurídica, na perspectiva de sugerir mudanças no olhar sobre o Curso de Direito e seu Projeto Pedagógico, identificando, avaliando e indicando pressupostos fundamentados pelas ideias de ensino jurídico pautado a partir da Resolução n.º 9/2004 em um sentido valorativo e principiológico que, de forma intrínseca, está contido na proposta das culturas jurídicas

² Conceito: Configura-se como uma rede ramificada de ações comunicativas que se difundem em espaços sociais e épocas históricas; e as ações comunicativas, não somente se alimentam das fontes das tradições culturais e das ordens legítimas, como também dependem das identidades de indivíduos socializados. (HABERMAS, 2003, p. 111).

existentes e que reclamam um novo método de aprendizado que, por sua vez, apontará os processos científicos para sua compreensão.

Nessa tentativa encontramos na revisão bibliográfica alguns autores “não exclusivamente produtores culturais jurídicos”, mas, renomados publicistas de outras áreas das Ciências Sociais que julgamos ter afinidade com os ideários históricos de transformação para uma identidade legítima do ensino das Ciências Jurídicas.

A partir das humanidades, as contribuições teóricas desses autores podem emprestar elementos críticos para desconstrução dos dogmas e dos paradigmas que sustentam como teia principal o discurso do Direito, e, evidenciam a formação do jurista completamente envolvido pelo ensino sedimentado no positivismo que continua alimentando a formação bacharelesca, como se todas elas fossem disponibilizada para atuar apenas no processo de aplicação das leis, e, se não fosse prioridade na visão do novo ensino jurídico observar a fase pedagógica mais importante de qualquer curso superior de Direito: a formação propedêutica. O momento de ensinar a pensar e tornar o homem sujeito de si mesmo, como definiu Paulo Freire (1966).

Em outra vertente é preciso reparar e compreender quando determinados valores se esvaziam perdendo, portanto, sua importância como referências, o que significa que novos valores estão surgindo e reclamando uma forma hermenêutica diferente de compreendê-las.

Isso pode demonstrar como ponto alto que as sociedades estão se modificando e, como acentua Freire (1966), a sociedade começa a passagem para outra época.

A Educação não pode ser um instrumento fechado ao diálogo, mas, sim, como afirma Freire, um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate. Não podemos continuar formando bacharéis verbosos nem técnicos tecnicistas. Nessa linha de raciocínio encontramos com Demo (1995), para quem o discurso se coloca adequadamente como contribuição que pode responder as várias questões que investigamos sobre a necessidade de mudanças referentes à forma, ao modelo, aos métodos e às práticas do ensino jurídico no Brasil. De acordo com o teórico supracitado, o poder de criatividade científica atua como ambiente de atualização permanente, e nessa mistura de modernos e pós-modernos temos como resultado o conhecimento moderno. Acentua entre tantos outros pontos importantes de sua obra que um dos traços mais marcantes do homem é a sua capacidade reconstrutiva. Isso lhe permite ter e fazer história.

Outros pontos destacados por Demo (1995) pontuam detalhes contributivos para as nossas investigações acerca da qualidade do ensino jurídico. Suas críticas são voltadas ao papel das Universidades e ao mesmo tempo ao papel dos professores. A convivência interdisciplinar dos conteúdos do ensino de Direito com os conteúdos de outras ciências afins tem evoluído sistematicamente para demonstrar que boa parte das teorias jurídicas se limita em sua autonomia ou seu raio de ação teórico, e, dessa maneira, deve dialogar com outros campos do conhecimento, mesmo que esses conhecimentos estejam fora dos limites das ciências jurídicas.

No percurso da investigação teórica as nossas preocupações encontram eco em discursos muito próximos, a exemplo dos pressupostos defendidos por Bittar (2006) que nos convida a penetrar no novo modelo de cultura vivenciada pela pessoa humana, que, em razão dos conceitos da pós-modernidade sofre da influência externa. Esse processo exige da pessoa humana respostas capazes ou não de responderem aos elementos externos. É a “hiperindividualidade” de Lipovertsky (1983) que afeta diretamente os modelos sociais atuais e assim exigindo resultados sociocomportamentais de acordo com os novos paradigmas construídos e também não compreendidos pela pós-modernidade.

Encontra-se em ascensão a cultura da emancipação do ego que representa o individualismo contemporâneo e que atua como epicentro definindo os papéis sociais e os modelos de como se utilizar do mundo, dos modelos de ação, dos paradigmas sociais (BITTAR, 2006). Essa ação modifica as mentalidades e desenha novas condições de vida, novas práticas sociais, novas identidades culturais, o que, sem dúvida, imprime um conjunto novo de valores na esfera do convívio entre as pessoas humanas. A regra é: não há regra.

Outros autores sustentam que a discussão sobre a qualidade do ensino jurídico exhibe múltiplos fatores. É o caso de Machado (2009) ao fundamentar a diversidade de problemas que afetam diretamente essa crise, a exemplo do normativismo como único objeto da ciência jurídica; o raciocínio lógico-formal como sua única metodologia; o liberalismo como paradigma ideológico exclusivo e a mentalidade positivista como base do saber jurídico. Com base nesse autor veremos que os problemas do ensino jurídico passam igualmente pelo idealismo dos paradigmas epistemológicos da ciência jurídica. Com efeito, o Direito não pode e não deve ser produto, com efeito, puramente abstrato, pois poderá apresentar conclusões equivocadas.

Não se deve mais aceitar o conceito da categoria “sujeito de direito”, que considera o homem apenas como “centro de imputação”, ou ainda, “personificação de um complexo de normas jurídicas” (KELSEN, 1985). Esse pensamento reduz a condição natural da pessoa humana desconhecendo e procurando manter o dogma quanto ao papel fundamental que este deve exercer como membro de determinada classe social com as condições de observar e exercer sua autonomia em criticar as distorções e os equívocos que a lei provoca, resultando em injustiças legalizadas.

Sobre o problema acima mencionado, Machado (2009) idealiza uma solução tendo como base o discurso de Calamandrei (1996) resultado da crítica sobre a atuação e postura dos juízes. Parafraseamos o pensamento de Calamandrei que, analisando a forma de atuar do julgador, defende que “o risco das causas” aponta para um antagonismo que perpassa por situações complexas como, por exemplo, o juiz lógico e o juiz sensível; o juiz que para não cometer injustiças despreza, se preciso for, a jurisprudência e as tiranias por esta provocadas, daquele juiz que pode considerar a jurisprudência como lógica para esmagar o homem.

Este viés põe-nos diante de reflexões que no momento oportuno serão analisadas levando-se em conta o legal e o legítimo, a lei e a justiça, sem desprezarmos a memória que relembra Cícero: “para quem a lei injusta não poderia ser considerada direito”.

A pedagogia moderna, segundo Delors (2006), já não admite nem aceita mais esses modelos de ensino na concepção superada das escolas jurídicas tradicionais. Esse tipo de pedagogia desafia educadores para um processo de educar e ensinar que acolha o recorte das novas concepções que a vida humana reclama em razão das alterações que ocorrem com frequência do mundo, tendo como exemplo o progresso das ciências e da tecnologia, alterando as formas de vivência em todos os sentidos.

A cultura do ensino jurídico também se associa à forma de ação dos seus docentes, processo de ensino que exige desses profissionais conhecimentos específicos, gerais e das experiências práticas dos fatos e dos atos sociais tutelados pelo sistema de codificação, também identificado como sistema normativo, notadamente na composição do Plano Pedagógico que envolve todas as disciplinas do eixo fundamental que se define pela contribuição propedêutica que empresta na formação inicial dos egressos aos cursos de graduação.

A crise do ensino jurídico teria, nesse contexto, uma de suas causas negativas mais contundentes, em razão de faltar aos docentes experiências pedagógicas sobre processos de ensino e de aprendizagem que possam convencer ao egresso um processo

de ensino-aprendizagem que além do foco do Direito, exercite orientações metodológicas de como identificar, expor, analisar e compreender os conhecimentos jurídicos e discuti-los legitimamente, tornando as ações em sala de aula ou em laboratório verdadeiras e necessárias atividades científicas, o que acontece em outras áreas das Ciências Sociais e ainda se registra de forma limitada na Ciência Jurídica.

É possível até que na produção dos trabalhos que compõem seus planos de aula e conteúdos de componentes curriculares, não se leve em conta o valor da cultura que serve de embasamento para identificar as origens, os movimentos, a história e seus personagens, meios indispensáveis para a construção dos discursos pós-modernos em sala de aula, considerando que estudos sociológicos extensos comprovaram que os sistemas de valores, os modelos de comportamento e os princípios de educação são variáveis entre uma e outra classe social (CUCHE, 2002).

Pensado dessa forma, vamos compreender que o sistema codificado de normas representa uma cultura jurídica, cujos valores e princípios como acontecimentos sociais são testados no cotidiano das pessoas e das instituições pela imposição natural dos sistemas de regras e regulamentos, seja pela obrigação de fazer, de não fazer ou de deixar de fazer algo.

Isso naturalmente obriga o docente a ampliar sua visão sobre os fatos e os atos que compõem as diversas culturas que servem de referência para a criação das normas, sendo no processo de reprodução do ensino que deve ocorrer a transformação ou a reatualização dos conceitos pesquisados, de maneira que, o método de aprendizado possa se caracterizar pela interdisciplinaridade, pela transdisciplinaridade e pela multidisciplinaridade, contribuição decisiva e marcante no diálogo que a Ciência Jurídica deve promover com outras ciências e com campos do ensino e da aprendizagem. Esse é o processo formativo ao compreender o que defende Freire (1966), no sentido de que educar é substantivamente formar.

O ensino jurídico não pode ser praticado de maneira disforme dos modelos educacionais registrados em outros campos da ciência. Não pode ser apenas uma relação entre dois pontos: o educador e o educando. Nesse modelo o docente aparecerá sempre e apenas como um repassador de conhecimento – reproduz ao egresso o mesmo modelo de que se apoderou enquanto também aluno e essa prática tem se repetido continuamente em grande parte do sistema do ensino jurídico (BITTAR, 2006).

Em determinado momento da educação brasileira, as universidades em sua maioria eram a soma de salas de aula reunindo um monte de gente contratada para dar

aula e *essa gente chamava-se professor*³. Os alunos se agrupavam para escutar e copiar o que o professor expunha. Nada mais. Discursos primorosos eram usados como arma principal do professor. Houve mudanças? Evidente que sim. No entanto essas transformações ainda são pífias, resumidas e limitadas diante a necessidade que se verifica para a oferta de um ensino qualificado, categorizado e nutrido em seus conteúdos metodológicos por laços culturais de extrema importância dos valores e dos princípios que são adotados por determinada sociedade e conforme cada tempo. (DEMO, 1995).

Trabalhando com a intersubjetividade no período de aplicação do eixo fundamental do curso de graduação em Direito, o docente necessita adotar certos critérios quanto à representação e ao modo da sua fala, resultado de pesquisas entre fronteiras científicas e linhas ideológicas, que podem provocar distorções. Faz-se necessário observar Ferreira (2007, p. 41) quando afirma que o fato de trabalhar perigosamente na fronteira entre certas áreas, não raro traz problemas de distorções e confusões de toda ordem, ao provocar aproximações entre conceitos inconciliáveis, estes produzidos sob enfoques epistemologicamente distintos.

A questão da identidade do docente da carreira jurídica é outro ponto de destaque na abordagem desta pesquisa. Que perfil tem esse docente? Que cultura é observada por este lhe fornecendo as ferramentas de trabalho no sentido de que este se considere um dos seus membros e por isso em condições de determinar sua posição de ser orientado e orientar? De produzir eficácia social? (CUCHE, 2002).

Ao tratar de psicologia social Cuche (2002, p. 177) entende que identidade é um instrumento que permite pensar a articulação do psicológico e do social em um indivíduo. É por esse processo que o indivíduo promove e exterioriza as diversas interações entre ele e o seu ambiente. É a identidade social. É a vinculação do sujeito caracterizada por um conjunto no sistema social, a partir da vinculação a uma classe sexual, a uma classe de idade, a uma classe social, a uma nação, entre tantas vinculações outras (CUCHE, 2002, p. 177). Esse processo que permite que o sujeito se localize no seu sistema social é, ao mesmo tempo, o processo que localiza o sujeito pelo sistema.

O ensino jurídico tem suas atribuições estabelecidas pelo Estado. Não se tem, ao certo, se a construção do marco regulatório guarda identidade com as práticas pedagógicas que formalizam o processo de ensino-aprendizagem como foco genérico da

³ Cf. Demo, 1995, p. 133.

Educação Nacional. É fato que a estrutura curricular existente desconhece e desconsidera as concepções pedagógicas, o que compromete o processo do ensino jurídico (BITTAR 2006). O autor defende uma identidade a ser adotada pelo docente do Direito: educador democrático. O tema nos leva à questão conceitual política. Não política no sentido partidário, mas, política como instrumento de promoção social, devendo identificar as carências da educação em favor da sociedade e criando novos contextos para a afirmação em escala sempre evolutiva da pessoa humana.

O perfil do educador democrático se constitui de estar aberto às práticas pedagógicas; ser crítico e interagir “[...] entre o senso comum, a ciência, a politicidade do saber, as necessidades quotidianas, despertando em seus educandos este interesse no saber, no conhecer e no agir” (BITTAR, 2006, p. 46).

Sendo assim, é preciso ampliar o entendimento acerca do ensino jurídico como procedimento educacional fortalecido por estruturas pedagógicas que possa funcionar legitimamente ao permitir um processo de ensino-aprendizagem tendo por objetivo primordial a formação intelectual dos egressos. Nesse aspecto devem os docentes exercer toda a eficiência de trabalho no sentido de em primeiro lugar identificar na Resolução n.º 09/2004 do Conselho Nacional de Educação, o sentido de cultura jurídica que a este é dado e que servirá de norte para a construção das etapas posteriores do processo de ensino-aprendizagem.

Essa proposta nos faz crer que o recorte acerca da questão acima exposta lembra o que defende Demo (1997), considerando o conhecimento moderno como instrumento de intervenção para inovar. Essa reatualização conceitual sobre a forma de ensinar pode contribuir ao permitir que o docente se veja diante de situações reflexivas de intensa complexidade convidando a debater as correntes científicas acadêmicas modernas e pós-modernas a exemplo de pressupostos produzidos por Habermas (sugestão do autor) e por Morin como exemplo da nossa propositura de novas leituras para o curso de Direito. Demo afirma que o resultado leva a criatividade científica como ambiente permanente de atualização de conhecimentos e denuncia que a universidade e a escola não acompanham a inovação, identificando nesse processo um “ar de notória obsolescência⁴”.

Ao criticar a universidade e a escola, entende o autor que as produções do conhecimento acadêmico são apenas produções especulativas, não inovadas,

⁴ Cf. Demo, 1977, p. 11.

desatualizadas. Em razão disso ele propõe uma ruptura desse modelo como forma de se colocar um fim e por entender que, assim, a universidade é levada cada vez mais para um lugar distanciado da sociedade e da vida. Essas instituições precisam repensar o papel do professor e sua relação com o processo do ensino para que não continue sendo visto como um arrogante, isto é, aquele que sabe de tudo e já não teria o que aprender. Isso caracteriza a relação de que a função do professor é ensinar e a do aluno é aprender.

Essa discussão nos aproxima de Lévy (1998, p. 29) quando afirma que “[...] ninguém sabe tudo, todos sabem alguma coisa, todo o saber está na humanidade. Não existe nenhum reservatório de conhecimento transcendente, e o saber é nada além do que o que as pessoas sabem”. Isso comprova a necessidade de se buscar a reatualização dos conceitos dos métodos do ensino jurídico, principalmente quando se trata do comportamento docente que deve agir no sentido de identificar a existência ou não de uma Cultura Jurídica para o século XXI, deixando de lado, às vezes, posturas de omissão de desinteresse diante às mudanças que são inerentes ao processo educacional, o que se constata pela obrigação dos professores de se manter atualizados quanto aos conteúdos de suas linhas epistemológicas disciplinares. Essas mudanças afetam de certo o método do ensino. Exploramos essa temática com maior rigor, criando um recorte reflexivo no sentido de contribuir na formação do docente da Ciência Jurídica.

Pensando em processo interdisciplinar, levemos em conta que a abordagem desta tese está envolvida na diversidade de conceitos científicos que se emoldura em ação provocativa para fazer com que a Ciência Jurídica dialogue com a Educação. Para tanto é forçoso visitar outras áreas das ciências sociais e humanas, tais como a Política, a Filosofia, as Teorias do desenvolvimento, a Sociologia, os Estudos Culturais, entre outros. Esse último constitui o pano de fundo em uma dimensão maior com possibilidade de abrir um diálogo, em razão de sua dimensão receptiva que visa construir interfaces nos processos culturais e comunicacionais, produzindo saberes e revelando práticas educativas mediadas pela competência inter-relacional de educadores em contextos de crise, conflito e mudança.

Abriremos a discussão sobre a contribuição desses pensamentos situados fora dos limites das Ciências Jurídicas, por entendermos como fecundas fontes de informação para a reformulação e reatualização dos discursos e identidades que norteiam o modelo positivista da cultura do ensino jurídico. Nesse campo de correlação nos apropriamos do que expõe Morin (2003) em *Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro* e, mais recentemente, na sua obra indicativa da reforma de pensamento que

recebe o título de *A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* (MORIN, 2010), dissociada da transmissão do saber como única possibilidade para identificar cultura em uma complexidade que revela as nossas condições, contribui com a nossa forma de viver e nos consolidada em um pensamento aberto e livre.

Se nos colocarmos contrários a essa forma de pensar, estaremos desvirtuando o que se interpreta em Descartes⁵ quando, este apesar de defender o processo de especialização da ciência “a metodologia analítica”, não separa o todo em frações para mantê-las autônomas.

O discurso de Pombo (2004) torna-se instrumento de confirmação dos problemas que abordamos como possíveis causas da crise do ensino jurídico, levando-se em consideração que poderemos ir mais além dos limites da interdisciplinaridade, pois, visualizamos nessa trajetória promover o diálogo do Direito com outras ciências e extrair contribuições dessas linhas epistemológicas que possam vir a constituir grandes avanços para a melhoria do ensino jurídico. Esse pode ser considerado como um novo processo da Cultura Jurídica Brasileira.

O ensino jurídico não pode ficar estanco no modelo sistemático de suas disciplinas justapostas, paralelas ao lado umas das outras, mas sem nenhuma comunicação. Essas disciplinas precisam quebrar barreiras e fundirem-se umas às outras. É o processo da integração dos saberes. A interdisciplinaridade toma o viés de corpo “intermediário” e funciona como elemento que transcende todas as disciplinas.

O ir além quer dizer: aproveitando o processo da família das quatro palavras: pluri, multi, inter e trans, quebrar as barreiras que separam as Ciências Jurídicas das demais ciências que trazem consigo o arcabouço da comunicação comum, do viés similar, das contribuições científicas que podem reforçar os discursos da área do Direito e possibilitar a construção de conteúdos que reatualizem os discursos jurídicos e as identidades dos sujeitos que compõem a relação do ensino jurídico.

O processo da individualidade das ciências através da “especialização” tem causado sérios prejuízos aos pesquisadores, lembrando o que pensa Gasset (1929), ao considerar a formação de suas categorias cognitivas como conceito de um passado distante: os ignorantes e os sábios. No entanto, não aceitava o especialista inserido nesse contexto ao considerar que ao conceituar o homem nessa perspectiva estaremos o

⁵ Descartes, mesmo como defensor do método analítico, o que resulta em atividade de especialização, não deixou de observar que o maior objetivo da Ciência é a totalidade que significa a unidade das disciplinas de forma conexa e inter-relacionada. Ele próprio descreve a sua dimensão acerca do tema, “sientiae inter se connexae” (AT, X361, 12-13).

identificando como um sábio ignorante, aquele que ignora certas questões não como cientista, mas como um petulante que se considera sábio em sua especialidade.

Em relação à crítica ao papel da especialização nas ciências, Pombo (2004) dialogando com Oppenheimer (1955), aprova que não são apenas os reis que não sabem matemática, mas, igualmente os filósofos e os próprios matemáticos, sem deixar de reconhecer que cada um desses se reconhece e se escuta, mas, como conhecedores de parte dos assuntos. Nesse sentido, Anjos (2006), interpretando o pensamento de Lévy (1988), afirma que “[...] não existe no mundo nenhum intelectual sábio o bastante para concentrar em si todo o conhecimento [...] Mas, o que verdadeiramente existe é um mundo [...] cada pessoa no mundo sabe alguma coisa, e sabe alguma coisa que as outras pessoas não sabem”.

Retomando Pombo (2004) vemos que o conhecimento científico atual não se interpreta como processo de enriquecimento geral, pelo contrário, é propriedade de comunidades consideradas de alta especialidade. O que os une em generalidade são os meios de transmissão e metaforiza ao considerar a especialidade da ciência como os dedos da mão que são unidos desde a origem, mas já sem contato.

Além das questões pluri, multi, inter e trans, o pano de fundo a ser considerado como fundamental nessa propositura, poderá resultar na edição de um novo modelo do ensino jurídico, fundado na formação crítica humanista e axiológica, convidando-nos a ter nos Estudos Culturais de Educação, forte aliado com suas prerrogativas de mudanças paradigmáticas das ciências, diante do novo mundo que se emoldura em princípios, e reclamam ações visando reconhecer a pessoa humana e seus valores culturais e coletivos, ou seja, o conjunto da produção cultural social e os padrões adotados por homens e mulheres, tendo como pano de fundo uma discussão política.

Os Estudos Culturais de Educação transitam por vários universos simbólicos e por vários campos teóricos distintos, inclusive o campo do Direito. Esses estudos se apropriam de teorias, metodologias e técnicas de análise que vão da Antropologia à Ciência Política, sendo a etnografia do discurso um dos pontos relevantes de suas pesquisas, compondo seus objetos de estudo, o que se posta coerente quanto à natureza desta pesquisa.

As linhas de ensino deste estudo devem contemplar a implantação de um programa que permita ao docente comprovar se está ou não inserido nas linhas diretrizes da Educação Jurídica, cujo eixo fundamental está construído sobre a indicação de uma “Cultura Jurídica” como aporte indispensável de compreender o mundo da diversidade

priorizando as crenças, a arte, a moral, os direitos, os costumes e outras capacidades próprias ao homem em sociedade (CUCHE, 1999).

A trajetória do percurso que formamos em torno dos objetivos gerais e específicos terá como norte a sala de aula. Conforme exposto anteriormente, acreditamos ter apresentando com alguma clareza as questões que se denotam como fundamentais para o processo de pesquisa que legitimam a necessidade de estudos nesse campo.

No processo de investigação inicial visitamos fontes de informação (livros, artigos e comentários) que compõem o referencial teórico promovendo recortes de autores nacionais e internacionais, o que nos permitiram localizar parte do que já foi pesquisado e confrontando os seus resultados como fio condutor na contribuição decisiva para a nossa pesquisa de reutilização dos discursos e das identidades do ensino jurídico, principalmente no que se refere à mudança da visão cultural dessa educação pela renovação de paradigmas.

A Educação por intermédio dos processos práticos: programas educacionais em suas formas e níveis de ensino é mecanismo de socialização da cultura que objetiva transmitir à pessoa humana as experiências culturais no mundo em que vive (natureza e espécie) atuando como instrumento que facilite a produção e a reprodução de sua existência. (GODOY, 2007).

Na busca de respostas que possam contribuir efetivamente para o estudo a que nos propomos, consideramos ser fundamental dialogar com outras ciências investigando suas relações conceituais e epistemológicas para sugerir mudanças culturais e pedagógicas na forma de se aplicar a educação jurídica com perspectivas de novos discursos e de novas identidades dos seus atores.

Isso fica comprovado se levarmos em conta o que afirma Freire (1965) “[...] a sociedade começa a passagem para outra época”. Refere-se o autor ao processo para a libertação da pessoa humana através da educação. Essas propostas devem servir de esteio, ao considerarmos que um dos temas fundamentais das Ciências Jurídicas, perpassa pela educação em Direitos Humanos. A sinalização freireana serve de referencia para a construção de pontos elementares do ensino jurídico, ao mesmo tempo, em que se constitui em desafio para a classe docente dos cursos jurídicos, não estimulada para trabalhar a educação jurídica embasada neste viés.

As experiências no desenvolvimento deste doutorado nos momentos em sala de aula diante de disciplinas específicas, a exemplo de Pesquisa Social, Teoria da

Educação, Seminários em Estudos Culturais, Tópicos Especiais em Políticas Educacionais: Educação e Cultura em Direitos Humanos nos fizeram despertar para a riqueza epistemológica das produções científicas da linha e o trabalho competente dos docentes que formam a linha de EC.

Constatamos nas obras indicadas e devidamente investigadas que a maioria desse acervo pode contribuir de forma extraordinária para a nossa pesquisa de identificação da Cultura Jurídica do século XXI, levando em conta o processo de diálogo com outras áreas das Ciências Sociais já devidamente explicitado neste contexto.

Confirmado o problema da tese, sugerimos uma ampla visita dos docentes das Ciências Jurídicas ao ambiente dos Estudos Culturais de Educação, para dialogar e debater acerca de autores, e de obras produzidas por Edgar Morin (2003/2010); Terry Eagleton (2005); Jacques Delors (2006); Jürgen Habermas (2003) e Paulo Freire (1966), propondo, desde já, a inclusão nesse grupo de pensadores do mundo jurídico compromissados com a Cultura e o Ensino Jurídicos, a exemplo de Eduardo C. B. Bittar (2006); André Luiz Lopes dos Santos (2002); Mônica Tereza Mansur Linhares (2010); Deise Ventura (2004); Tobias Barreto (1892) e Paul Kahn (2001), entre outros, como ação efetiva e de crescimento permanente, buscando enriquecer o ambiente cultural do ensino jurídico e das práticas docentes.

Na fase posterior aos estudos teóricos, abordamos no contexto da pesquisa, segundo capítulo os procedimentos metodológicos que se ligam ao objeto de tese promovendo entrevista semiestruturada com docentes de diferentes instituições de ensino superior localizadas no estado da Paraíba, cujo objetivo é identificar se há um modelo de Cultura Jurídica considerada como fonte de sustentação epistemológica no processo de ensino-aprendizagem servindo como norte na construção dos conteúdos disciplinares, Planos de aula e formas de aplicação desse conteúdo aos egressos.

Em torno de quinze (15) docentes das instituições públicas e privadas do ensino superior em Direito no estado da Paraíba comporão o universo dos sujeitos pesquisados, notadamente a Universidade Federal da Paraíba (Campus I); a Universidade Estadual da Paraíba (Campus I e III); o Centro Universitário de João Pessoa – UNIPÊ e a Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Campina Grande – FACISA. No segundo capítulo tratamos sobre a metodologia desta pesquisa.

No terceiro Capítulo fundamentamos com base nos dados da pesquisa bibliográfica e a revisão da literatura visitada os variados pontos que possibilitam

apresentar a Cultura Jurídica no Brasil e suas mudanças ao longo dos últimos mais de 180 anos, bem como as linhas que os Estudos Culturais de Educação oferecem para ampliar a reformulação de pensamento das investigações culturais nos cursos de Direito.

O quarto Capítulo pontua-se pela análise de conteúdo dos referenciais que consideramos fundamentais a partir dos autores não propriamente apenas da linha científico-jurídica, por considerar que seus pressupostos devem referendar o processo epistemológico do Curso de Direito a partir de se conhecer a Cultura, que nesse contexto se insere como valores e princípios sociais para o desenvolvimento intelectual dos sujeitos envolvidos, levando-se em conta ainda a perspectiva de ruptura do processo etnocêntrico do Direito, visitando outros vieses das Ciências Humanas e Sociais.

Esse diálogo se fortalecerá na proporção em que ocorra a compreensão e, ao mesmo tempo, a adesão das autoridades científicas na área das Ciências Jurídicas ao compreenderem a importância que deve ser dada na perspectiva de se identificar a Educação Jurídica e seus pressupostos pedagógicos, que tem como pano de fundo um processo multicultural na leitura que possivelmente se deve dar nos dias de hoje. No quinto capítulo descrevemos os resultados da pesquisa de campo com a devida análise.

2 TRILHA METODOLÓGICA

Nossa Universidade atual forma, pelo mundo afora, uma proporção demasiado grande de especialistas em disciplinas predeterminadas, portanto artificialmente delimitadas, enquanto uma grande parte das atividades sociais, como o próprio desenvolvimento da ciência, exige homens capazes de um ângulo de visão muito mais amplo e, ao mesmo tempo, de um enfoque dos problemas em profundidade, além de novos progressos que transgridem as fronteiras históricas das disciplinas. (LICHNEROWIC, 1915-1998).

A motivação para desenvolver o tema desta tese, em primeiro lugar formou-se como desafio a partir das nossas experiências em sala de aula, crescente quando na condição de professor de Direito participamos de comissões docentes para revisar e em alguns casos alterar o Projeto Pedagógico de Curso. Empiricamente passamos a observar que essas alterações provocadas pelo ordenamento jurídico da educação e do ensino, não eram visíveis às vistas de quem tinha a responsabilidade de oferecer ao estudante do curso a linha epistemológica do curso, atualizada e conforme os modelos postos imperativamente.

Ao ingressar no Doutorado em 2010 a nossa pretensão inicial era pesquisar a Teoria da Ação Comunicativa tendo como descobridor Jurgen Habermas e a importância de sua aplicação para o estudo do Direito. Após pesquisar por mais de um ano sobre o filósofo e sociólogo alemão, concluímos que a sua contribuição científica poderá ser aplicada conforme as nossas pretensões iniciais em uma segunda fase do estágio atual dos nossos estudos, possivelmente em um pós-doutorado. Será a oportunidade legítima para, diante as novas formas de se compor o Ensino Jurídico e seus modelos pedagógicos, inserir a Teoria da Ação Comunicativa (TAC) como meio para medianamente se instituir linhas de estudos negociados e intersubjetivamente construídas.

A mudança do nosso foco deveu-se às descobertas que conquistamos nos estudos minuciosos e aprimorados sobre as linhas que formam os Estudos Culturais em Educação, apontando possíveis respostas quanto ao discurso de crise no ensino jurídico e conseqüentemente na forma de cuidar do processo docente por parte dos profissionais da Ciência Jurídica. Estes, cuja maioria constitui-se de bacharéis, pouca ou quase nenhuma visão têm sobre a importância do Ensino Jurídico, categoria que forma a Educação aplicada ao Direito, como espécie do gênero Educação.

Empiricamente, as nossas experiências em sala de aula têm demonstrado que não se discute o tema da Cultura Jurídica, nem tampouco, do Ensino Jurídico, no âmbito das escolas afins. O que se afirma cada vez mais nas academias de Direito são as verborragias jurídicas que em vez de estimular o conhecimento terminam por se constituir em instrumentos de pouca ou quase nenhuma comunicação entre docentes e discentes.

O eixo fundamental de curso que se constitui na soma das disciplinas propedêuticas, possuidor de um forte apelo inter e transdisciplinar, não é ainda considerado pelos gestores educacionais que perdem a oportunidade de dar-lhe o valor indispensável para despertar e fazer evoluir a capacidade pensante do estudante, que de forma inversa tem se deparado com um processo de ensino alienante cujo discurso sustenta o sistema de leis como o eixo de maior importância do Ensino Jurídico em virtude do modelo cultural de curso ainda prevalecente em nossas escolas.

Anterior às produções classificadas como linhas de conhecimento de cada disciplina de curso, a elaboração do Projeto Pedagógico que funciona como referencial

de ensino do curso deve ser construído nos patamares formativos da própria cultura jurídica que atua como índice central na construção do objeto desse curso e seus pressupostos epistemológicos cuja matriz se espelha nas diretrizes nacionais de curso.

Os procedimentos que devem ser anteriores à criação dos Projetos Político-Pedagógicos servirão ainda como referenciais que ofertarão ao corpo docente a oportunidade de criação de suas linhas de ensino conforme o objeto de cada disciplina distribuída nos eixos de curso, facilitando ainda a conexão de um discurso que seja ao mesmo tempo inter e transdisciplinar com os objetivos claros de fazer cumprir-se a determinação do marco regulatório de curso.

Inicialmente pensamos em trabalhar a Teoria da Ação Comunicativa de Jurgen Habermas como modelo instrumental dialético para fortalecer as ações docentes quanto à leitura das diretivas legais na elaboração das grades curriculares de curso. Ao conhecer autores que são ícones de referência teórica da linha de Estudos Culturais em Educação, além de receber providencial alerta no sentido de estudar a possível crise do ensino jurídico não com uma teoria pronta, a partir de alguns desses autores, teríamos como identificar que modelo de ensino jurídico existe no Brasil, que cultura pontua esse ensino e de que forma os docentes o compreendem e utilizam seu conjunto de princípios obrigatórios na formulação de seus planos de curso. O primeiro grande tema a ser pesquisado era compreender a cultura jurídica e sua repercussão na elaboração dos projetos pedagógicos de curso. Entendemos, portanto, que a partir desse ponto atingíamos a primeira grande fase da tese que foi conectar Direito e Educação com vistas a encontrar respostas para um problema comum às duas ciências.

As descobertas, de acordo com cada leitura realizada, apresentaram pontos claros indicando que os discursos que apontavam sinais de crise no Ensino Jurídico mereciam atenção. Assim, compreendemos a necessidade de uma dedicação mais aprofundada, utilizando os conteúdos dos discursos críticos em busca de caminhos que nos possibilitassem encontrar contribuições no sentido de reformular a maneira de ser e tratar sobre os temas da Cultura Jurídica e do Ensino Jurídico. O nosso primeiro campo de investigação foi o referencial bibliográfico:

A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. (GIL, 2010, p. 29)

A literatura é escassa. A temática ainda não recebe a atenção que deveria receber por parte da academia das Ciências Jurídicas, cuja preferência mantém-se no amplo e confuso debate sobre as dogmáticas e os paradigmas históricos que envolvem o Direito pela lei. Dá para compreender à primeira vista que as leis postas são desconexas aos ditames culturais formulados pela ciência do Direito. Esse problema foi estimulante para o desafio das investigações compostas como objetivo central e objetivos específicos da tese. Configurando o processo de investigação podemos descrever o nosso trabalho de tese com método hipotético-dedutivo, do tipo de abordagem qualitativa e de procedimentos técnicos compostos por estudo de campo:

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social. (MINAYO, 2012, p. 61)

O trabalho de leitura exigiu mais do que prevíamos pelas razões já expostas. A falta de difusão do tema termina por apontar para publicações limitadas e fracionadas, nas quais os autores dão vazão as suas hipóteses de uma crise do ensino jurídico. No entanto, não há o pano de fundo apontado nesta tese, que é contextualizada a partir do marco regulatório no qual se encontram as diretrizes nacionais de curso, passando pelos Projetos Político-Pedagógicos sob os auspícios das instituições de ensino superior e culminando com a participação docente quanto ao conhecimento ou não sobre essas diretrizes como conjunto de princípios e de valores para contribuir na construção de suas linhas pontuais epistemológicas de cada disciplina aplicada.

A revisão literária confirmou em parte a nossa preocupação inicial, pois, apesar de não apresentar de forma clara e específica o discurso que ora desenvolvemos nesta tese, ofereceu-nos a oportunidade de um olhar diferente, ao mesmo tempo, servindo como estímulo para a construção de um campo teórico novo que possibilite olhar o processo do Ensino Jurídico nos moldes traçados culturalmente pelos criadores das diretrizes nacionais de curso, e, principalmente, por conter nessas diretrizes, pontos inovadores, exigindo do pesquisador profunda reflexão no sentido de interpretar o processo simbólico que foi dado ao Ensino Jurídico a partir da Resolução n.º 09/2004.

Há no seu bojo normativo instruções para a oferta de um ensino amplo, sólida formação geral, humanística e axiológica, cujo beneficiário deverá, enquanto sujeito

ativo do processo cognitivo, receber as instruções que lhes permitam capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada interpretação, argumentação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, somando-se a essas atividades culturais de ensino, uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para uma aprendizagem autônoma e dinâmica.

A tese se apresenta com abordagem teórica em quatro capítulos. No **primeiro** descrevemos o ponto de partida e de chegada apontando a possível crise do Ensino Jurídico a partir do não cumprimento aos ditames das diretrizes nacionais de curso que traz em seu bojo uma nova cultura a ser observada obrigatoriamente na construção dos Projetos Político-Pedagógicos.

No **segundo** capítulo evidenciamos o processo metodológico de nossa incursão que passa pela fase inicial da conexão entre os títulos bibliograficamente pesquisados e a busca de respostas para as hipóteses da tese no estudo de campo. No **terceiro** capítulo desenvolvemos a teoria da Cultura Jurídica e os modelos de ensino do Direito implantados no Brasil a partir do século XIX e os momentos que indicam categorias de ensino positivista, jusnaturalista, pospositivista ou neoconstitucionalista.

No **quarto** capítulo destacamos a ideia inicial da tese fazendo uma conexão entre o Direito e a Educação, cuja proposta prestigia e ao mesmo tempo recorte aos Estudos Culturais em Educação por compreender que há na linha, renomados publicistas com amplas e interessantes perspectivas para criar a oportunidade da Ciência Jurídica por intermédio de um amplo debate, sem sair do etnocentrismo histórico que pontua sua atuação de forma isolada para, exercendo novos e indispensáveis olhares sobre o que tem produzido as Ciências Sociais e Humanas, criar teias ideológicas de reatualização do seu pensamento que, sem dúvida, tem sido confuso ao longo da formação da Cultura Jurídica que serve de linha para a formação das principais diretrizes na elaboração do Curso de Direito, haja vista o confronto de ideias epistemológicas, o que impede a convergência necessária ou o discurso comunicativo em busca de se instituir um modelo de ensino que possibilite o surgimento de uma educação pontuada pela filosofia ampla do seu conteúdo. Pelo contrário, nota-se a luta dos defensores desse modelo de ensino que os querem tecnicista e linear. No **quinto** capítulo historiamos o processo do trabalho de campo, o lócus e os sujeitos da pesquisa qualitativa na qual, por intermédio de entrevistas semiestruturadas, procuramos ouvir

professores do curso de graduação em Direito, associando as hipóteses e problemas da pesquisa da tese a perguntas abertas que pudessem deixar o sujeito da entrevista livre para expandir o seu pensamento de concordância e discordância dos assuntos elencados, além de procurar no seu discurso outros relevantes temas de sua autoria, conexos ou não aos temas postulados nas questões da entrevista semiestrutura. O resultado está descrito e analisado nas linhas seguintes.

3 A CULTURA JURÍDICA E O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

O ponto central desta seção debruça sobre a história da Cultura Jurídica, a sua contribuição na construção do processo educacional jurídico no Brasil e suas mudanças ao longo dos mais de 180 anos de existência dos Cursos de Direito, desde sua fundação em Olinda e São Paulo (1827), fazendo uma abordagem sobre os modelos de cultura que historicamente têm servido como parâmetros na construção dos Projetos Pedagógicos de ensino e aprendizagem enquanto produto cultural.

É tímido o movimento científico na academia brasileira que busca investigar o conjunto de valores e princípios formando o modelo cultural e sua evolução como parâmetros fundamentais que contribuem na construção dos conteúdos dos Projetos Pedagógicos do Curso de Direito, seu objeto primordial enquanto processo de ensino-aprendizagem e seus objetivos de ciência como instrumento de profissionalização dos egressos em perfeita harmonia com os anseios de uma sociedade democrática e igualitária no seu modelo constitucional de ser.

A cultura aplicada aos movimentos pedagógicos dos docentes no curso de Direito ainda se pauta no modelo de atenção exclusiva aos conteúdos da Ciência Jurídica, sem abertura de espaço para se debater a cultura do ensino e o que deve repercutir como processo de aprendizado, com raríssimas exceções, quando se constata na atuação de algumas IES a política da prioridade ao eixo cultural do curso que reside nos conteúdos propedêuticos como exigência legal para o funcionamento dos cursos.

A falta de cumprimento ao que está contido na Resolução n.º 9/2004 é uma afronta às linhas qualitativas do ensino jurídico. Isso comprova o desinteresse dos seus responsáveis em promover a devida investigação dos objetivos fundamentais que se encontram traçados no teor da lei e exigem dos dirigentes e docentes da IES, uma expressiva, legítima e profunda investigação hermenêutica, para se identificar a tipologia cultural que atua como pano de fundo nos ditames legais carregado de valores e de princípios, contribuindo na elaboração dos Planos Políticos Curriculares de Curso e

nos conteúdos de aprendizagem que deverão ser aplicados em todo o Curso de Direito, seja na graduação ou na pós-graduação.

De que forma se efetivam os Planos Políticos Curriculares do Curso de Direito? Na construção desses projetos, cumpre-se e observa-se como elementos prioritários o engajamento dos pilares culturais contidos na vontade do legislador?⁶ Que método é utilizado para identificar a proposta cultural do curso? Qual o papel dos docentes e que mecanismos a estes são oferecidos para a construção individualizada de suas disciplinas, sem, no entanto, perder o sentido de conjunto ou, principalmente, sem perder a vinculação ao sentido valorativo cultural dos Planos Políticos Curriculares originais?

A revisão bibliográfica desenvolvida na primeira etapa desta pesquisa confirma a pertinência das questões levantadas. Percebe-se que nem toda instituição de ensino superior desrespeita o marco regulatório do ensino de Direito, mas, na grande maioria, basta conferir a filosofia que embasa a formação dos Planos Políticos Curriculares de Curso para identificar omissões pela falta de determinadas disciplinas, redução de planos de aula, preferencialmente no eixo fundamental em que se trabalha a propedêutica de curso, que, na opinião dos autores pesquisados, tornam o ensino jurídico desqualificado nessas circunstâncias, cujos efeitos negativos de aproveitamento de ensino e aprendizagem ocorrerão no eixo do ensino profissional, quando o esmero pelo conteúdo cultural de curso dará condição para que o discente possa, de posse e do empoderamento da cultura de curso, identificar os conhecimentos traçados nas mais diversas linhas culturais jurídicas que compõem a formação das leis, sempre atreladas a alguma corrente histórica da ciência jurídica.

Sem o embasamento que deve ser adquirido no período de estudos propedêuticos a dificuldade de aproveitamento do ensino-aprendizagem na fase do ensino profissional estará prejudicada. Isso se comprova também nas experiências de sala de aula nos dias de hoje, não apenas nos cursos de Direito, como também em outras áreas da ciência, notadamente nas que exigem maior dedicação na leitura, que é o ponto nervoso do curso.

Há negligência por parte de algumas dessas IES em desconsiderar que sendo o Direito produto e processo cultural, o discurso de apresentação da ciência ao egresso é fundamental, pois deve ter como propósito prioritário contribuir com esse egresso no

⁶ Expressão largamente utilizada nos meios jurídicos representando a atenção que se deve dar ao que pensou o legislador quando editou a lei. A lei quando em estado de gestação deve ser alimentada com base nos princípios que permitem a formulação de solução do problema ou do fato social, princípios que vão legitimar o texto a ser composto e que se tornará obrigatória *erga-omnes*.

sentido de que possa vislumbrar na ciência jurídica a promoção, o respeito, e a dignidade da pessoa humana, não como um sistema punitivo, mas como um sistema preventivo pontuado por diálogo e extensa comunicação com os seus ouvintes o que pode resultar, conforme o parâmetro de cultura da sociedade em foco, em uma convivência harmoniosa, pacífica e duradoura.

Essa negligência, que resulta na confecção de Planos Políticos Curriculares de Curso incompletos, omissos ou com fins meramente mercantis, fez surgir um grave problema educacional nos cursos de Direito. Em algumas dessas IES o curso visa formar apenas advogados e assim se abraça aos modelos do ensino meramente mecanicista, tendo no sistema de normas a sua principal finalidade. O egresso projeta como resultado desse modelo, que se dedicar às pesquisas propostas pelos professores do eixo fundamental do curso é mera perda de tempo. Para eles o importante é estudar a lei. Estudar os códigos, como se a riqueza cultural do eixo fundamental não fosse a ferramenta legítima para torná-los capazes intelectualmente e em condições de decifrar os segredos que estão por trás da letra morta da lei.

Essa situação nos leva ao que destaca Adorno (1995), cujos pressupostos comuns ao que descrevemos nesse contexto nos permitem resgatá-los e aplicá-los como discurso para chamar a atenção do egresso e dos colegas docentes da área das Ciências Jurídicas, considerando que talento não está confirmado de forma inata na pessoa humana. Desenvolver talento se atrela ao desenvolvimento do desejo de cada um ao ser submetido a investigar essa capacidade. Motivado para aprender a pessoa humana participa de forma particular do desenvolvimento da emancipação. (ADORNO, 1995).

Ainda sobre essas questões o autor justifica o seu fundamento ao defender que o conteúdo da experiência formativa não se esgota na relação formal do conhecimento, mas, implica em uma transformação do sujeito no campo do seu contato transformador com o objeto da realidade (ADORNO, 1995, p. 25).

Ao firmar suas bases teóricas Adorno considera que a mediação e a continuidade se tornam fundamental no processo de compreensão do que se lê, do que se estuda e do que se investiga, como fases e situações que se opõem ao imediatismo e à pragmática da racionalidade formal coisificada, da identidade nos termos da indústria cultural. Esse mesmo autor adverte que o dinamismo do processo cognitivo nesse caso é: ao tomar conhecimento do que lhe é dado, saber recusar o existente, pela via da contradição e da resistência. (ADORNO 1995, p. 25).

Estudar Direito é debater política. Política Social e educacional. Em um primeiro instante, a riqueza de um sistema cultural jurídico deve estar disponível sem amarras, sem dogmas, pontuada na perspectiva de contribuir na produção da ciência como força produtiva social. Em um segundo momento, deve haver a transparência do sistema de ensino que permite ao sujeito conhecer os caminhos e os meios da investigação dos fatos sociais e confrontá-los com os sistemas normativos e a conformação de sua legitimidade, o que, não ocorrendo, exige do sujeito capacidade para contestar e resistir.

Ao tratar sobre Educação como processo de emancipação, ADORNO (2010), lembra que a democracia é representada na proporção em que cada uma das pessoas humanas se legitima politicamente por suas vontades. É preciso admitir a forma racional com aptidão e a coragem de cada um em se servir do seu próprio entendimento para fazer prevalecer o discurso de Kant em relação ao fato de que “o esclarecimento é à saída dos homens de sua auto inculpável menoridade”. (ADORNO, 2010, p. 169).

Dessa forma, aprender a apreender a cultura jurídica nas obras de Kant, Hegel, Ihering, Duguit, Grotius, Bobbio, Carnelutti, Dworkin, Hobbes, Maximiliano, Perelman, Reale, Warat, Hart, Rawls, Kelsen, Alexy, Rousseau, Montesquieu, Bonavides, Bittar, Tobias Barreto, entre outros, é se aperfeiçoar como cidadão político e conhecer com profundidade os pressupostos que alicerçam essa condição. Os códigos se colocam nessa perspectiva como sistemas organizados das leis que queremos e que regulam a nossa convivência social. A elaboração dessas leis é que nos obriga a uma racionalidade que se situa dentro de uma teia na qual há de se observar a cultura dos povos, o querer da sociedade, seus interesses, suas projeções e suas necessidades. A lei não pode ser um império, mas sim um produto reflexivo, fruto do agir comunicativo, tendo nas ações jurídicas o *médium* que faz reproduzir as instituições de direito compartilhadas intersubjetivamente com as tradições jurídicas somando-se a capacidade subjetiva da interpretação de regras do Direito⁷.

Ao criticar o conteúdo cultural que modela alguns dos sistemas do ensino jurídico nacional, Porto (2000, p. 9) configura três elementos característicos que simbolizam a visão da crise da escola jurídica nacional: 1) a descontextualização (negação do pluralismo jurídico); 2) o dogmatismo (exclusão das contradições e preservação dos processos unívocos de seu pensamento constitutivo) e; 3) a unidisciplinaridade (exclusivo de um modo de conhecer). Portanto, nessa perspectiva, o

⁷ Cf. Habermas, J. (1988, p. 112).

modelo pedagógico do ensino jurídico apresenta sinais de esgotamento paradigmático enquanto modelo positivista e formalista.

3.1 INÍCIO DA CRISE

Confirmando o que descrevemos anteriormente, permanece incipiente o conteúdo produzido pela Academia referente a essa questão. Tudo leva a crer que, por falta de uma discussão mais apurada, a crise no Ensino Jurídico surge por não levar em conta a carga cultural a ser considerada na sua construção, fenômeno esse que já se registra na implantação dos primeiros cursos. O Ensino Jurídico no Brasil foi estabelecido para atender aos interesses do Império e a formação de bacharéis para ocuparem cargos na Administração Pública. Dessa maneira, as linhas de aprendizagem e os pressupostos epistemológicos, que serviram como base para a construção dos planos pedagógicos, seguiram as duas principais vertentes do Direito, reproduzindo o modelo aplicado nas grandes escolas europeias: o romanismo e o positivismo.

Para Oliveira (2004, p. 112), a Universidade é uma instituição responsável pela transmissão de saberes com o intuito de contribuir com o desenvolvimento da pessoa humana e também da sociedade. Sendo assim, podemos afirmar que as faculdades de Direito estão à margem de suas funções como promotoras e transmissoras do saber, pois o bacharel colocado à disposição do mercado de trabalho, para contribuir para a sociedade, torna-se inábil para cumprir sua missão em razão de inadequada formação, que recebeu na condição de estudante de Direito.

O problema mais grave é que substituem o processo de pensar criticamente o ensino e a extensão pelo academicismo que incute na consciência do educando a bandeira da atividade litigante protegida por um Código Processual com graves distorções (a exemplo de ações procrastinatórias) e respaldadas pelas correntes críticas ao Direito positivista, como um verdadeiro atentado ao Estado Democrático de Direito, quando a celeridade dos atos administrativos da Justiça (Poder Judiciário) deveria corresponder aos pressupostos da Carta Política Brasileira de 1988 como direito fundamental e garantido (art. 5.º, LXXVIII)⁸, denotando uma justiça de qualidade e de eficiência, mas objetivamente não ocorre.

⁸ Nessa parte da Constituição Federal Brasileira vigente desde outubro de 1988, o constituinte implicitamente possibilita através do uso da hermenêutica, compreender, “o princípio da razoabilidade” quando se refere que “a todos, no âmbito judicial e administrativo, são assegurados a ‘razoável’ duração do processo e os meios que garantam a celeridade de sua transmissão. (grifo nosso). No âmbito da

A mercantilização da profissão se reproduz com práticas, no mínimo, duvidosas, para quem abraça uma profissão cujo lema filosófico tem como pressupostos fundamentais promover a boa convivência entre as pessoas, combater a violência e socorrer os que dele precisam, bem como servir a todas as pessoas, sem distinção de classe social ou econômica, raça/etnia, em nome da paz e, principalmente em nome da liberdade como principal referência para a ciência do Direito. É importante reconhecer que a ausência de um Direito livre corresponde à falta de justiça e de paz social.

As linhas epistemológicas de dominação que orientam a maioria dos Planos Políticos Curriculares nos Cursos de Direito seguem pensamentos e pressupostos não condizentes com as necessidades de aprendizagem dos bacharelados, cujo contexto não corresponde, em termos de matriz curricular, aos conteúdos suficientes em forma de relação democrática dos saberes. Esse processo não representa a grandeza científica que deve nortear o eixo fundamental do ensino jurídico. Há uma completa dissociação entre o que seria a norma jurídica e os fenômenos sociais. E, todos esses fatos somados podem nos levar a consequências desastrosas, pois os estudantes podem não ter o conhecimento necessário na conclusão do curso para se habilitar com legitimidade ao exercício profissional. Corroborando com nosso pensamento, Domingues (2004, p. 16) afirma que a crise existente no Ensino Jurídico provém do caráter tecnicista tendo como fundamento a racionalidade moderna e o caráter normativista que prevalecem nos Cursos de Direito.

Apesar das reformas, esse modelo é utilizado nos dias atuais servindo de embasamento epistemológico e pedagógico na formação dos profissionais da área jurídica que se obrigam à submissão de planos de ensino engessados desde a criação das primeiras escolas de Direito do Brasil.

Não obstante, alguns ensaios sobre a formação, implantação e reformulação dos planos epistemológicos e pedagógicos ocorridos no Ensino Jurídico Brasileiro, iniciam a pesquisa enraizada na produção de uma Cartografia que reúne a maioria dos pressupostos fundados nessa perspectiva, observando o que se tem debatido nas três últimas décadas, sem desconhecer que o tema não tem empolgado a academia jurídica brasileira e, portanto, carece de olhar mais aprofundado em razão dos discursos que apontam para um ensino, nas palavras de Santos (2002, p. 50), *descontextualizado e encastelado*.

Administração Pública, este princípio é explícito no art. 2.º da Lei n.º 9.784/99 que trata dos Processos Administrativos.

3.2 A REPÚBLICA, A PRIMEIRA CONSTITUIÇÃO E A CULTURA DO ENSINO JURÍDICO

Os primeiros cursos jurídicos instalados no Brasil ocorreram logo após a Proclamação da Independência, em 1822. No foco das discussões da Assembleia Constituinte de 1823 o tema predominante foi a criação dos cursos de Direito que sofreram absoluta influência dos modelos adotados pela Universidade de Coimbra, a despeito da preocupação dos constituintes em estabelecer limites quanto à reprodução desse modelo em se tratando de currículo e estrutura.

Em 11 de agosto de 1827, após acalorados debates parlamentares, e já sob o manto da Constituição Federal, editada em 1824, criou-se a primeira Escola de Direito do Brasil, cuja denominação inicial foi Curso de Ciências Jurídicas e Sociais de Olinda, que, em 1854, transformou-se em Curso de Ciências Jurídicas da cidade do Recife, e o Curso de Ciências Jurídicas e Sociais sob a responsabilidade da Academia de São Paulo.

Ao dar destaque ao tema, Bastos (1997, p. 36) acentua que a principal finalidade da criação dos cursos foi a formação de bacharéis e não a formação de magistrados que, por sua vez, ocupariam as principais funções jurídicas do Império se constituindo em verdadeira elite administrativa brasileira.

Como objetivo primordial, verifica-se que os cursos das ciências jurídicas eram construídos com o ideal de fazer com que os seus seguidores aceitassem a cultura sedimentada pelo processo epistemológico do ensino voltado para compreender a supremacia do Estado em seu papel de estrutura de poder prioritário, a partir dos sistemas de leis codificados que, por sua vez, criados pelo próprio Estado, deveriam se expressar como reproduções atuando para dar garantias e sustentação oficial ao exercício dos poderes inerentes a esse Estado.

Na condição de relator do painel “Ensino Jurídico e as Associações de Classe dos Advogados⁹”, Falcão (1982) contraria os argumentos de Bastos (1997) ao considerar que os cursos jurídicos introduzidos no Brasil, conforme dados históricos acima descritos, não tinham objetivo fundamental de formar advogados. Falcão considera esse pensamento como “uma ilusão liberal”, entendendo que todos são vítimas de tal ilusão. Ele ainda argumenta firmemente que após o grito de libertação do

⁹ Essa palestra foi proferida no V Congresso Brasileiro de Direito Constitucional, promovido pelo Instituto Brasileiro de Direito Constitucional – IBDC em parceria com a Ordem dos Advogados do Brasil seccional de São Paulo.

Brasil em relação a Portugal (Independência política), fazendo uma leitura dos acalorados debates parlamentares que nortearam a criação das primeiras faculdades de Direito e, tendo como consequência a criação das leis que legitimaram essa ação, não resta a menor dúvida que os primeiros cursos jurídicos brasileiros tinham como objetivo principal formar os quadros políticos burocráticos do país que passou a ter novo perfil institucional e político.

Quer dizer, o país estava recentemente independente, recusando a administração colonial portuguesa, e era necessário criarem-se novos quadros de deputados, chefes de polícia, ministros de império, inspetores de alfândega. [...] também havia a formação de advogados, mas não exclusivamente ou prioritariamente. O motivo é simples: pensem na sociedade brasileira de 1820; eram muito poucos os cidadãos que gozavam de plena cidadania; o mundo econômico era de baixa complexidade; não existiam ainda conflitos a nível da sociedade civil ou entre a sociedade civil e o Estado que fizesse necessária desse profissional específico o advogado; precisava-se de profissionais que gerissem o Estado. (FALCÃO, 1982, p. 56-57).

Iniciados no período republicano, discursos renovadores passaram a observar a formação dos juristas em torno do papel social dos cursos jurídicos, cujo foco era formalizar o viés cultural mais apropriado para tornar o bacharel uma pessoa preparada para fazer e aplicar as regras do direito positivo, sem, no entanto, deixar de observar que o positivismo aliado ao dogmatismo da época não seria suficiente para tornar o jurista profissional legitimamente preparado para o exercício da função. Além de preparar para a advocacia, os cursos jurídicos precisavam igualmente preparar o profissional para exercer outras funções comuns ao direito como a magistratura e as promotorias. É a dedução extraída do discurso de Bastos (1997, p. 36):

Com a República o curso começou realmente a destinar-se à formação de bacharéis-advogados, mas continuava com sua marca indelével: um curso que forma advogados, mas também destinado a formar a elite institucional e política brasileira, e a nossa elite do pensamento humanístico.

A primeira e decisiva influência cultural contida no direito brasileiro ocorreu a partir do ano de 1827 com a aprovação do primeiro currículo do curso das ciências jurídicas fundamentado na Lei de 11 de agosto de 1827, outorgada pelo Visconde de São Leopoldo (José Feliciano Fernandes Pinheiro), que não levou em consideração o Direito Romano como base propedêutica do ensino do Direito, corrigido a seguir pelos atos administrativos regulatórios que introduziram o Direito Romano como disciplina fundamental, tornando o ensino romanista diferente do que ocorrera na sua origem.

A questão provocou uma discussão que subsiste em algumas escolas até os dias de hoje: O advogado deve ser formado tendo como lastro um conceito da cultura jurídica romanista¹⁰ ou da cultura eminentemente do direito público?

Em razão desse debate foram criados dois modelos pedagógicos do ensino jurídico: o primeiro baseava-se na versão cultural do Direito Romano apoiando a dogmática e a hermenêutica dos conhecimentos romanistas – o positivismo.

O segundo trazia em seu contexto uma abertura voltada para o ensino jurídico a partir de conhecimentos sociais e de linhas epistemológicas desvinculadas da formação materializada nos estudos do Direito Público (República). Esse modelo, em linguagem atualizada, representa a Teoria do Estado e Direito Constitucional, cujas reformas pedagógicas posteriores ampliaram essas linhas com a inclusão da disciplina Teoria e Sociologia do Direito. Para esclarecer melhor, explica Bastos (1997, p. 38):

Assim, conclusivamente, sempre que se pensava que o advogado deveria ser um bacharel mais voltado para as questões da origem do conhecimento jurídico, incentivava-se a questão do ensino do Direito Romano e, quando se pretendia abrir a sua formação para as questões gerais do Estado e da sociedade, incentivava o aprendizado do Direito Público.

Em razão do exposto por Bastos, as ciências jurídicas brasileiras se encontravam em uma situação dicotômica. Criou-se, portanto, um dilema na elaboração dos Planos Políticos Curriculares dos Cursos de Direito. Era preciso estabelecer linhas de conhecimento para uma e para outra situação. Se o objetivo do ensino jurídico era o de formar advogados e juízes, a prioridade cultural se iniciava a partir dos conteúdos civilistas (direito privado) do Direito Romano, enquanto a pedagógica era a formação da elite administrativa que priorizava a cultura da educação do Direito Público.

Permitimo-nos um recorte histórico para destacar a presença do jurista Rui Barbosa que, em 1878, comandou memoráveis ações acerca do ensino jurídico ao

¹⁰ O Direito Romano é um direito histórico construído pela povo romano, desde sua fundação, no período anterior a Cristo, até a Idade Média (750 a.C. até o século 16 d.C.) é de base individualista e privada. Diferenciou-se dos demais ordenamentos de sua época por ser sistematizado e eminentemente privatista. Cretella Jr. (1993, p. 2) afirma que os romanos foram gigantes do direito privado e pigmeus do direito público. O Direito romano influenciou toda a formação e sistematização jurídica da maioria dos países europeus, entre eles Portugal, que por sua vez, também trouxe tal influência ao Brasil. Tinha por características ser escrito e codificado. Enquanto o Direito privado rege as relações entre os particulares, o Direito Público, por sua vez, tem a missão de criar as regras normativas de organização e atuação do Estado que nesse caso se apresenta como instituição de poder.

reclamar por uma reformulação e, ao mesmo tempo, propor novos olhares para as ciências jurídicas a partir de outras ciências¹¹.

3.3 CEM ANOS DEPOIS

Somente em 1972, portanto cem anos depois o plano de mudança de Rui Barbosa tornou-se realidade em termos de contribuição cultural para o ensino jurídico. A Resolução n.º 03/72 do Conselho Federal de Educação (CFE) constituiu-se no primeiro documento normativo que tratou de permitir a inclusão do estudo da sociologia nos cursos de Direito, ressaltando-se não se tratar do que posteriormente se transformaria em Sociologia Jurídica, tendo como instituições pioneiras a Faculdade de Direito Candido Mendes no Rio de Janeiro e a Faculdade de Direito da USP no Largo de São Francisco.

Remontando aos anos de 1930, comprova-se a influência de Rui Barbosa nas atividades de renovação dos cursos jurídicos no Brasil, fugindo ao modelo retrógrado e sem quaisquer fundamentos pedagógicos que pudessem justificar os pressupostos defendidos por quem estava ao lado da República. Bastos (1997), ao apresentar os resultados da política de reformulação dos cursos jurídicos, influenciado por Rui Barbosa, destaca o papel desenvolvido nos anos de 1930 por Francisco Campos e Levy Carneiro. Nesse diapasão, Bastos (1997, p. 41) explica que:

Francisco Campos, reformador do ensino de Direito, não contribuiu apenas para modificações nesta área, mas para a mais profunda reforma da educação no Brasil, enquanto Levy Carneiro, ex-presidente da Associação Brasileira de Educação e do Instituto dos Advogados Brasileiros, e primeiro presidente da Ordem dos Advogados do Brasil,

¹¹ Em 1878 Rui Barbosa, figura ilustre nos meios acadêmicos e jurídicos, acompanhando de perto as discussões acerca do modelo do ensino jurídico e avaliando as críticas formuladas, bem como sobre os planos de mudanças dos conteúdos dos cursos jurídicos, surpreendeu o universo do Direito brasileiro, cuja iniciativa demonstrou sua anuência em torno dos discursos que reclamavam um novo modelo para os cursos jurídicos e que defendiam a ruptura do etnocentrismo pedagógico por entender que em outras linhas científicas, havia um universo de pressupostos que poderiam dar ao direito uma nova dimensão epistemológica. Rui Barbosa foi o primeiro jurista brasileiro a propor a criação e inclusão de uma disciplina que tratasse da Sociologia, o que o levou a bater de frente com seus colegas da Academia de São Paulo, notadamente com o professor Sá Benevides, defensor e referência maior na confecção dos planos pedagógicos fundamentados pelo Direito Romano. Rui não deixou de criticar o prejuízo causado por esse comportamento do seu colega de academia considerando ser o ensino jurídico justificado apenas pela cultura romanista como insuficiente na formação legítima do bom jurista. A reação ao que este propunha foi mais forte do que o seu apelo, o que lhe fez recuar na perspectiva da interdisciplinaridade entre o direito e a sociologia.

após 1930, proferiram significativos pronunciamentos sobre o fracasso das bases romanistas do ensino jurídico, numa sociedade que se pretendia urbano.

Os pronunciamentos de Levy Carneiro foram decisivos e provocaram rupturas na cultura que fundamentava os valores tradicionais do modelo do ensino jurídico, oportunidade em que traçava uma cultura nova a partir da trajetória que procurava vincular o ensino jurídico diante da realidade social, econômica e política do Brasil da industrialização e do processo de urbanização, traços de um país que a essa altura da história caminhava em busca de novas perspectivas. E, diante dessa realidade inquietante, nos lembra Bastos (1997) que a reforma do ensino jurídico de 1931, cuja autoria foi de Francisco Campos, mostrou-se como peça fundamental epistemológica para a advocacia brasileira. Nessa perspectiva, uma das bandeiras levantadas era a desconstrução do discurso que o conhecimento jurídico “não é exclusivamente verborrágico”. No entanto, deve-se fundamentar e criar raízes legítimas sobre conceitos de natureza científica.

Defendia Campos que o Direito não poderia se lastrear pelos pressupostos romanistas nem tampouco nas crenças naturalistas ou jusnaturalistas¹². Por outro lado, o parlamentar Levy Carneiro, destacado constituinte em 1933 e na Câmara dos Deputados em 1934, repercutia suas ideias sobre o ensino jurídico e chamava a atenção por ser membro da Corte de Haia e por se constituir como maior crítico do uso da cultura do Direito Romano como linha de conhecimento básico para formação do advogado.

Levy Carneiro defendia o discurso de que os institutos jurídicos¹³ consagrados no direito romano já eram considerados desgastados do ponto de vista histórico e social. Sua crítica se dava porque os temas debatidos pela tradição romana não mais correspondiam às demandas de uma sociedade urbana e industrial. Exemplo pertinente seriam as discussões em torno da concepção de família, cujo modelo no direito romano era patriarcal, além da questão agrária quando do direito de propriedade, compreendendo dessa maneira a necessidade de rupturas conceituais acerca desses e de outros temas que se mostravam já naquele momento (primeiras décadas do século XX), ultrapassados; não servindo mais para formar o embasamento epistemológico dos profissionais que abraçavam a carreira jurídica.

¹² Trataremos do conceito do direito natural e do direito jusnaturalista na abordagem que faremos sobre a fundamentação dos conceitos culturais que formaram as primeiras ideias do direito.

¹³ Conjunto de regras e princípios jurídicos que regem determinadas entidades ou determinadas situações de direito. Exemplos: Instituto da Sucessão, Instituto da Propriedade, Instituto da Família, entre outros.

A exemplo do que sofrera Rui Barbosa, mas cada qual inserido em seu contexto de temporalidade, as posições de Campos e Carneiro não eram aceitas pela maioria dos que se dedicavam ao debate, notadamente aquelas pessoas envolvidas no processo de composição dos planos pedagógicos a serem aplicados nos cursos jurídicos, destacando-se entre tantos nomes o de Gustavo Capanema¹⁴, que, por não concordar com Campos e Carneiro, reintroduziu o estudo do Direito Romano nos cursos de bacharelado¹⁵.

3.4 O CONHECIMENTO JURÍDICO MODERNO

O mundo moderno questionou o modelo de ensino jurídico fundamentado na metodologia de configuração, tendo na lei a sua interpretação como base cultural por excelência, desfocado e longe de observar novos campos investigativos pontuados por novas e complexas questões sociais. As vozes da modernidade se transformaram na defesa das mudanças. Nesse caso, as leis deveriam ser interpretadas não simplesmente em função dos fatos que as faziam surgir resultando em institutos criados a partir de suas edições, formando sua natureza ou seu objeto, mas, obrigando-se a observar o mundo e o conhecimento exterior, observa Bastos.

O papel institucional de algumas das escolas de Direito nos anos de 1970, por intermédio da ação do corpo docente cuja visão cultural já se vinculava ao novo fio condutor do ensino jurídico, foi de fundamental importância para a ruptura de paradigmas e, ao mesmo tempo, para a efetivação de novas políticas pedagógicas, fundadas nos parâmetros correspondentes aos reclamos da modernidade.

Tais observações, na verdade, indicam os vínculos de recuperação das proposições de San Tiago, pelos professores da PUC/RJ que atuaram nos seus movimentos de reforma do ensino jurídico. Deve-se ressaltar que sofreram significativas influências da PUC/RJ após os anos de 1972 a Faculdade Cândido Mendes, de Ipanema (que tivemos a oportunidade de dirigir e coordenar, 1974), a Faculdade de Direito do Ceará (onde se destaca Álvaro Melo Filho) e a pós-graduação em Direito da Universidade de Santa Catarina, com a participação de Osvaldo Ferreira de Melo, Paulo Blasi e o próprio professor Luís Alberto Warat. (BASTOS, 1997, p. 46).

Para alcançar a descrição em debate, tratando de reforma do ensino jurídico, os autores citados foram influenciados por progressista linha de renovação cuja

¹⁴ GOMES, Ângela de Castro (Org.). *Capanema: o ministro e seu ministério*. Rio de Janeiro: 2000.

¹⁵ Essa questão somente deixaria de ser focada como questão ideológica para se transformar em assunto metodológico e interdisciplinar nos anos 1970 tendo como sede a PUC/RJ. Associaram-se a essa corrente de ensino interdisciplinar nomes a exemplo de Carlos Alberto Direito, Joaquim Falcão, Gabriel Lacerda Bruno da Silveira, Tércio Sampaio Ferraz Jr e Luis Alberto Warat. (BASTOS, ibidem, p. 45).

contribuição estava embasada em estudos realizados pelos idos de 1960 tendo como autor San Tiago Dantas. Este, que na condição de romanista, reconhecia as restrições dogmáticas do Direito Romano ao tratar da utilização dessa instituição de Direito sendo abordado como instrumento de reflexão, pensamento e compreensão dos seus institutos, de acordo com o que destaca Bastos.

San Tiago Dantas traz para o debate outro ponto relevante que aparece como inovação em se tratando da propedêutica do direito. Suas experiências comprovam, através das palavras de Bastos (1997, p. 46), que “[...] o raciocínio jurídico deve ser a base do aprendizado jurídico”, o que demonstra também que a modernização metodológica, não necessariamente reflete a modernização substantiva. Mudar a forma de pensar, não necessariamente, muda o objeto que se pensa.

O ideário formalizado por San Tiago Dantas é de fundamental importância para os currículos jurídicos, pois oferece uma contribuição inovadora para a educação jurídica, em termos gerais, levando-se em conta que sua experiência representou a introdução do indispensável debate que se fazia necessário em relação aos métodos da reflexão jurídica. Ao invés de questionar “o que ensinar em Direito”, aproveitando o debate sobre o método de estudar a ciência jurídica, San Tiago Dantas considera ser mais importante a formação do jurista, e, ao mesmo tempo, o que o torna um pensador. É a possibilidade intersubjetiva de lançar um olhar diferente a respeito da cultura do Direito trocando “o que ensinar” pelo “como se deve ensinar Direito”.

A sua inquietação nos leva a compreender a forma do ensino jurídico contextualizado em uma pedagogia literal que deve priorizar o código, as leis, a doutrina e sua interpretação, contudo, é notável a falta de métodos e de procedimentos que o tornem (Direito e seu ensino) ciência, por compreender que, “a base do aprendizado é o desenvolvimento do raciocínio jurídico”. Além disso, Dantas segue o raciocínio de Bastos (1997, p. 48) que considera “[...] importante para o estudante de Direito não é aprender a pensar com o Código, mas aprender a pensar o Código”.

É a partir desse ponto que o ensino jurídico passa a receber uma nova luz ao encontrar, também, nova linha de pensamento formalizada por pressupostos que obrigam e fazem prevalecer a razão dos fatos como referências para justificar a criação da lei. Exige posturas críticas que possam indicar erros ou acertos, isto é, se as verdades subjetivamente fundamentadas observam o conceito de Direito como ciência e nascem sob o manto dos processos intersubjetivos que devem prevalecer como embasamento e fundamento na elaboração das regras e dos conjuntos normativos.

Que fenômenos foram detectados? Que tipos de conflitos resultaram desses fenômenos? Em que circunstâncias esses conflitos ocorreram? Qual é a natureza ou objeto que são traçados para a formalização dos institutos jurídicos do conjunto normativo? É importante lembrar que o Direito é produto cultural. Isso implica na obrigatoriedade de se avaliar o método de criação das leis.

Machado (2009, p. 114) lembra que a norma, em sua gênese, envolve sempre opções valorativas. É o resultado de uma correlação de forças políticas nos parlamentos. Outro viés importante de Machado (2009) refere-se como alerta e crítica ao chamar a atenção sobre o modelo político da sociedade, no qual as leis são criadas em vista da opção que a teoria do direito dará quanto ao conhecimento descritivo dessas normas:

Daí a ideia de que uma teoria normativista nos moldes propostos, sobretudo pela vulgata kelsiana, será sempre uma teoria ideologizada, verdadeira herança da Escola da Exegese do século 19, conhecida como a escola burguesa, a despeito de os teóricos normativistas proclamarem o caráter puro e neutro da ciência. (MACHADO, 2009, p. 114).

As leis, portanto, são produtos culturais e o jurista precisa estar preparado intelectualmente para exercer o seu papel de observador e crítico para compreender os processos que formam a edição das leis, sobressaindo, portanto, a teoria que o convida a pensar o Código e não a teoria positivista que discursa no sentido de o jurista pensar com o Código.

A lógica jurídica será ponto de partida para tornar o advogado um permanente inquisidor do que efetivamente estará compondo os conteúdos dos conjuntos normativos, levando-se em conta o modelo do sistema legal brasileiro, cuja cultura tem nos códigos a sua maior pedagogia¹⁶. Esse conjunto normativo sistematizado terá o dever de guardar com absoluta e total fidelidade os princípios que compõem a Constituição Federal, a partir da Teoria do Direito que embasa a relação política da sociedade, observados os processos avaliativos e o senso crítico pelas vias da hermenêutica e suas interpretações atualizadas que darão validade, ou não, legitimidade ou não, a todo o sistema normativo executado pelo ordenamento legal através de códigos, e leis diversas, e de resto, todo o sistema legal, para observar sua adequação

¹⁶ Código Civil, Código de Processo Civil, Código Penal, Código de Processo Penal, Código Eleitoral, Código Nacional de Trânsito, Consolidação das Leis Trabalhistas, Legislação Administrativa, Código Florestal, Código de Postura (municipais), Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, Código Tributário Nacional, entre outros.

aos meios e fins consolidados na construção do maior sistema político-jurídico e valorativo de uma sociedade: a Constituição Federal.

Essas constatações se fundamentam em razão das complexas mudanças no modo de agir e de pensar das sociedades, cujas reflexões exigem do Direito através de um processo interpretativo a observação das repercussões histórica, sociológica e linguística. Confirma Bastos (1997, p. 48):

As novas teorias linguísticas do Direito podem provocar alterações profundas em toda a estrutura interpretativa gramatical tradicional. As teorias da interpretação ampliaram significativamente, os métodos de verificação comparada tornaram-se inalcançáveis com os novos recursos informáticos. Consequentemente, o novo problema do ensino de Direito, define-se como pensar a norma, como pensar o Código.

O tema se posta como antítese no sentido de não se investigar o Direito tendo como limite o Código que pode transparecer para os menos avisados que o Direito terá sempre como limite a lei. Essa ótica dos positivistas reveste o normativismo ou legalismo como o núcleo fundamental da investigação jurídica.

Faz-se necessário recorrer a outras contribuições epistemológicas no sentido de se ampliar os resultados das reflexões. É preciso primeiro conhecer a epistemologia composta pelos princípios políticos, “princípios constitucionais”¹⁷.

Em segundo lugar, conhecido e compreendido o significado dos princípios políticos, realizaremos o estudo da validade dos conteúdos legais, “normas infraconstitucionais”¹⁸, confrontando-os com o conjunto principiológico. Observa Bastos (1997, p. 50) “[...] que a compreensão dogmática da norma oferece um resultado e a sua compreensão sociológica ou histórica ou mesmo sistemática outro efeito de conhecimento do fato juridicamente relevante”.

É inegável não reconhecer a falta de debate e de discursos acerca da atual política educacional dos cursos jurídicos no Brasil. Avanços tímidos ocorrem, mas prevalece a ocorrência de uma forte resistência histórica acerca da manutenção de linhas epistemológicas que talvez por não atender mais as necessidades dos egressos e dos

¹⁷ Os princípios constitucionais funcionam como conjunto de enunciados se constituindo como mandamento nuclear do sistema jurídico irradiando fundamentos filosóficos, sociológicos, antropológicos, onde se erguem como alicerce extremamente fortificado questões como liberdade, igualdade, justiça, paz, etc. Além do valor axiológico os princípios exercem fundamentalmente o status de norma jurídica. Violar o princípio é mais grave do que violar a lei. Cf. Bulos (2008, p. 387).

¹⁸ São todas as normas jurídicas editadas com base na Constituição, mas que se encontram fora dela. Exemplos: Leis Ordinárias, Leis Complementares, Leis delegadas, Resoluções, Portarias, Instruções Normativas, entre outras. Essas leis seguem as diretrizes determinadas pela Constituição Federal e atuam como mandamentos definitivos.

professores permitem o registro de baixo nível de conceito de cursos e de avaliação pelo Ministério da Educação e pela Ordem dos Advogados do Brasil.

A estrutura curricular elaborada em 1972 apresenta uma diminuição de foco sobre as questões teóricas, filosóficas e humanistas voltadas ao curso de Direito. No lugar das pesquisas em torno da Introdução à Ciência Jurídica o estudo passa a ter outro conceito: Introdução ao Estudo do Direito, o que se configura como um convite efetivo ao estudo do sistema legal. Sem dúvida, essa teoria tecnicista se apresenta como modelo reducionista das possibilidades multiculturais do futuro profissional da Ciência Jurídica, que se obriga a trilhar pelo caminho da advocacia deixando de receber as instruções fundamentais para conhecer o amplo mundo que proporciona o estudo da Ciência Jurídica.

Esse currículo se diferencia completamente da proposta de Bastos (2000, p. 49). O pensamento do autor se insere no contexto tendo como pano de fundo fazer o estudante de direito circular por novos caminhos e estabelecer olhares acerca de questões epistemológicas antes não visitadas nas Ciências Sociais e nas Ciências Econômicas. Além disso, esse modelo era implantando no momento em que o novo modelo estava inserido pelo sistema de créditos e em ambientes universitários amplos que facilitaram o diálogo do jurista com estudantes de outras áreas do conhecimento.

Em função do novo contexto dado ao ensino jurídico, mesmo reduzindo-se o valor das discussões teóricas, filosóficas e humanísticas, outro fator compensador aparece como instrumento inovador e que não deixou de levar em conta os pressupostos de Campos em termos de metodologia.

O importante para o advogado é aprender a pensar o código, mas para pensá-lo, pressupõe-se o conhecimento do código. Aproveitando o sentido formativo do advogado através da especialização e ao mesmo tempo revelando a importância do processo interdisciplinar formalizado nesse contexto histórico, a reforma de 1972 tinha como ponto positivo exigir das escolas de direito oferecer aos advogados a oportunidade da especialização, não conseguindo o objetivo desejado em razão da falta de professores.

De que adiantaria oferecer especialização sem estimular a pós-graduação? O que fica constatado é que a política educacional voltada para o ensino jurídico não projetou políticas adequadas para a formação de professores a partir dos cursos de Mestrado e Doutorado, embora não se possa negar ao docente das Ciências Jurídicas a necessidade de conhecer os parâmetros formais da pedagogia que poderá dar a oportunidade de

compreender com maior rigor o significado do processo da educação superior e somando-se essa experiência com sua pós-graduação projeta a perspectiva do progresso da educação jurídica¹⁹.

O problema da formação de professores na área das Ciências Jurídicas merece aplicação cuidadosa no contexto desta Tese, levando-se em consideração que para os sujeitos com o poder de formular os Projetos Pedagógicos de Curso, e, conseqüentemente, as linhas epistemológicas como pressupostos culturais que devem fundar o ensino jurídico, fazer pós-graduação não pode e nem deve permanecer como cultura que legitima ao pós-graduado exercer a docência com a eficiência desejada pelo sistema, pois, sua formação é incompleta. Permanece senhor/a de reprodução dos conteúdos jurídicos, no entanto, desconhece a cultura dos métodos e dos meios inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Talvez em ocasiões passadas essa estrutura pudesse funcionar sem as correções que atualmente se exige para o exercício da docência no ensino jurídico. Sobre essa questão, Bittar (2006) ressalta que o ensino jurídico por estar disposto nas práticas de poder desconhece ou não considera como importantes os fundamentos da prática pedagógica:

Portanto, quando se está a falar de ensino jurídico não parece que se esteja a falar de uma estrutura curricular invejável, bem desenvolvida, cujas concepções pedagógicas fossem as mais arrojadas e as mais eficazes, do ponto de vista da relação ensino-aprendizagem. (BITTAR, 2006, p. 34).

Buscamos em Morin (2003) fundamentação para a apatia dos discursos do ensino jurídico, pois, conforme o autor, a educação tem o dever de mostrar que não há conhecimento passível de erro e, portanto, a crítica se afirma em razão do descaso que essa temática apresenta no âmbito da academia do Direito.

Talvez isso responda a um número expressivo sem a qualidade devida de cursos de Mestrado e Doutorado, sob a égide de instituições de ensino superior na área da economia privada, com critérios subjetivos, de melhorar ou oferecer ao jurista graduado a oportunidade de qualificação. Porém, com conteúdos que deveriam primeiro constar na formação dos eixos fundamental e profissional durante a graduação, cultura essa que defendemos nesta tese.

¹⁹ O primeiro curso de mestrado no Brasil foi criado pela PUC/RJ (1973) e teve como objetivo principal a formação de professores, destacando-se a iniciativa dos professores Tércio Sampaio Ferraz Jr., Joaquim Falcão e Luis Alberto Warat (o maior no estímulo as novas técnicas e os novos métodos no ensino jurídico brasileiro).

Também se registra cada vez mais a quantidade sem a devida qualidade de centenas de instituições de ensino superior de Direito sob o domínio do capital privado com Projetos Político-Pedagógicos de Curso que carecem de total revisão. Algumas destas chegando ao cúmulo de realizar os seus certames vestibulares de forma virtual. Desde que o candidato não zere a prova, ele estará automaticamente aprovado e com o seu ingresso assegurado ao curso de Direito. É a triste realidade de uma das dezenas de questões que podem ser apontadas como responsáveis pela crise do ensino jurídico brasileiro²⁰.

Por ocasião do V Congresso Brasileiro de Direito Constitucional realizado em São Paulo, em 1985, ao apartear o palestrante, professor Joaquim Arruda Falcão que expunha acerca do Ensino Jurídico e as Associações de Classe, o professor Celso Antônio Bandeira de Mello fez contundentes e severas críticas sobre o problema da cultura do ensino jurídico, afirmando inicialmente que era visível a crise que atingia as ações pedagógicas do Direito.

No momento, Mello ressaltou que os bacharéis em Direito atendiam de forma generalista as demandas sociais e que na condição de beletistas e diante da não existência de cursos de especialização nos ramos do Direito, mesmo assim satisfaziam a todos, pois eram “[...] os homens ilustrados da sociedade, que ao invés de serem bitolados, satisfaziam a tudo”. Mello (1986, p. 69) expôs o seu pensamento crítico acerca do problema e defendeu um olhar diferente ao afirmar que não era apenas o ensino jurídico que estava em crise, mas todo o sistema de ensino brasileiro ao desconsiderar a importância dos cursos secundários (atualmente com a nomenclatura de Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Para Mello (1986) cidadãos despreparados ingressaram nos cursos jurídicos e, ao concluírem esses cursos se transformaram em professores sem passar por cursos específicos que os tornariam profissionais capacitados para atender a demanda.

²⁰ Boaventura de Sousa Santos (2011) apresenta estudos recentes acerca da produção de serviços universitários pelo setor privado e comenta que a maioria dessas instituições nos dias de hoje tem objetivos lucrativos, apontando duas categorias de instituições do ensino superior privado: As que em forma de Universidades prestam serviço de qualidade com excelência em áreas de pós-graduação e pesquisa, o que representa um pequeno número, enquanto a maioria “nos casos piores, são meras fabriquetas de diplomas-lixo”. As da segunda categoria na ótica de Santos chegam a ser consideradas como instrumento de lavagem de dinheiro ou tráfico de armas. Aponta em outra perspectiva a ditadura militar no Brasil (1970) que deu total cobertura para ampliar o número de instituições de ensino superior privadas, o que se consolidou logo depois na gestão do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

Entretanto, a sociedade brasileira mudou e era preciso que a categoria dos advogados acompanhasse essa mudança. As faculdades, por sua vez, não se adequaram às demandas dessa sociedade em processo de mutação. Entre tantos fatores que fazem desqualificar o ensino jurídico da época, no caso a década de 1980, compreende Mello (1986) que o mais ortodoxo, que não acontece, é a vida de pesquisa, indispensável no seio da academia universitária, pois somente assim o profissional estará se atualizando continuamente. Diante disso, resume sua perplexidade em uma frase: “incompetência total” e culpa os corpos docentes das faculdades por não terem o hábito da produção de trabalhos científicos e conclui ao defender que esse método não seria necessário para o advogado beletrista²¹. No entanto, nesse momento a função social desse profissional é outra completamente distinta dos tempos de outrora.

Apesar de implantados no Brasil há mais de 180 anos, os cursos jurídicos ainda não conseguem apresentar volumes de experimentos na linha das pesquisas científicas nas graduações, ressaltando-se, entretanto, os trabalhos acadêmicos produzidos na pós-graduação. No entanto, há uma forte tendência nesse campo de se estudar contextos de jurisprudência e acórdãos²², o que resulta na ausência de discussões com temáticas voltadas à cultura da Educação Jurídica e do Ensino Jurídico e os acontecimentos em franco debate em outras ciências. No campo prático, especialmente em algumas das instituições de ensino superior privadas, o processo de produção científica na graduação se resume na execução obrigatória dos estudantes em fase de conclusão de curso quanto à formulação de monografias, artigos ou relatórios. Esse momento tem causado angústia e inquietação no corpo discente, e, principalmente no corpo docente, apontando para um quase que total despreparo do discente para o enfrentamento diante os projetos metodológicos exigidos, no entanto, sem as experiências para tal desiderato.

Constata-se que a atividade da pesquisa científica no âmbito das Ciências Jurídicas nesses casos, em se tratando da graduação, desenvolve-se de forma extremamente limitada a poucos tipos metodológicos, não estimulando o discente da forma necessária, para que desde os primeiros momentos do curso ocorra a compreensão da importância da pesquisa, especialmente para os que têm por pretensão assumir como função principal da atuação profissional os encargos da carreira docente.

²¹ Aquele/a que cultua as belas letras, as frases eloquentes e que fazem efeito se tornando retóricas.

²² Jurisprudência é um termo jurídico, que significa conjunto das decisões e interpretações das leis e é uma palavra originária do latim. Acórdão é a manifestação de um órgão judicial colegiado, que externa um posicionamento argumentado sobre a aplicabilidade de determinado direito a uma situação fática específica. O Acórdão compõe-se de *ementa*, *relatório*, *motivação* (ou *fundamentação*) e *dispositivo*, que são também seus requisitos essenciais segundo os arts. 458 e 563 do Código de Processo Civil.

A Pesquisa Científica não recebe a atenção devida e, em algumas instituições, são aplicadas por docentes sem a devida qualificação.

É preciso considerar que a Constituição Brasileira promulgada em 05 de outubro de 1988, completando atualmente 26 anos de vigência, e, apesar de mais de duas décadas e meia de existência, nos permite visualizar procedimentos marcados por profundas injustiças e falta de respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana (direitos humanos), notadamente em se tratando da educação nos moldes previstos na Carta Magna. A educação superior, de acordo com o que prevê a CFB (1988) e a LDB (1996)²³, será exercida observando três critérios fundamentais: o ensino, a pesquisa e a extensão.

A importância dessa conquista político-social representa a luta que deve ser empreendida junto ao segmento das instituições superiores de ensino assumindo o compromisso firmado perante a sociedade brasileira em construir um ensino de excelência, formando profissionais qualificados e legitimamente capacitados na esfera do conhecimento científico para atenderem ao bem-comum e às demandas sociais, dignificando o Brasil como país de excelência na produção científica.

Atuar nas áreas jurídicas exige dos seus partícipes atenção permanente aos acontecimentos do mundo da vida que registram mudanças nas formas de ação das pessoas humanas e as transformações sociais que estas provocam, transformando-se em fenômenos e cobrando um olhar específico das ciências (o direito não pode dispensar desse compromisso) quanto às significações que envolvem os conteúdos empíricos dessas mudanças sociais.

O jurista tem grande responsabilidade e com sua visão avaliativa desempenha, inegavelmente, papel de destaque ao expor seu parecer acerca das novas ocorrências do mundo da vida. Certamente, porquanto, os discursos empíricos formatados nas perspectivas de mudanças exigem dedicação dos pesquisadores das ciências jurídicas para a compreensão da natureza dos temas que sofre a transformação de mero fato social para fato jurídico, seja do tipo que for e, assim, o papel do jurista representa o instrumento de apoio às aspirações da sociedade para confirmar e ao mesmo tempo

²³ Art. 225 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 207 – As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

validar se as pretensões transformadas em lei guardam fidelidade com as ideias empíricas como resultado da vontade social.

Em 1988 a sociedade brasileira passou a viver uma nova experiência político-social e econômica ao receber da Assembleia Nacional Constituinte de 1986 a nova Carta Constitucional, que trouxe em seu bojo um conjunto de princípios como resultado dos valores emergidos das vozes populares apontando, por sua vez, na direção de uma cultura existente que fez o povo compreender que era o momento decisivo na perspectiva de uma nova vida social pautada por respeito à dignidade da pessoa humana em busca de sua evolução civilizatória²⁴. É o que se pode exprimir do conjunto principiológico escrito no preâmbulo da Constituição Federal de 1988²⁵.

O Direito, igualmente as outras ciências sociais e humanas, funciona, nas palavras de Oliveira (2004, p. 7), como laboratório da vida com todas as suas nuances e cores e o homem se insere nesse contexto com todas as suas relações: familiares, econômicas, sociais, laborais, políticas, bem como todos os resultados de sua ação autônoma provenientes de sua vontade e de sua ação como pessoa humana.

O conteúdo descrito na nova Carta Constitucional (apesar dos quase 24 anos de edição) representa a relação entre o indivíduo e o Estado, o privado e o coletivo interligados por uma teia de interesses, aparecendo o Estado com sua função de criar, executar, fiscalizar e regular o uso do conjunto normativo de direitos, com o objetivo maior de controlar todas as ações e reações dando primazia ao bem comum.

O direito há de ser visto como uma questão sempre aberta e apta a ser construído a partir de uma moldura dialógica com vistas à desconstrução do modelo polissêmico que perdura há anos e mantém em vigilância constante o confronto das ideias jusnaturalistas, positivistas e mais recentemente pós-positivista. Esse processo polissêmico tem feito do Direito um universo que se torna cada vez mais afastado da credibilidade popular, cuja diversidade de motivos será discutida oportunamente neste estudo.

²⁴ O conceito de “civilização” refere-se a uma grande variedade de fatos: ao nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às ideias religiosas e aos costumes. (ELIAS, 1994, p. 23).

²⁵ Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil.

Diante do que expusemos anteriormente é necessário questionar: o ensino jurídico brasileiro se amoldou em bases culturais conforme o novo sistema regulatório tendo como base epistemológica a ciência do direito constitucional a ponto de reformular os conteúdos pedagógicos na busca de formar juristas a partir de uma concepção ampliada acerca do que se escreveu na nova carta magna e sua adequação como instrumento de promoção e afirmação do homem? É possível que o ensino jurídico não tenha se preparado como deveria para viver o novo momento.

Finalmente, no ano de 1994 (seis anos após a promulgação da nova Constituição), o ensino jurídico é alvo das primeiras reformulações pedagógicas através da Portaria n.º 1.866 de 30 de dezembro, que entre outras novidades passou a exigir das IES a observação de um processo pedagógico interdisciplinar (Art. 6.º II, parágrafo único), destacando-se a relevância do que está contido no parágrafo único do art. 6.º que destaca *in verbis*: “as demais matérias e novos direitos serão incluídos nas disciplinas em que se desdobrar o currículo pleno de cada curso, de acordo com suas peculiaridades e com observância de interdisciplinaridade”²⁶.

Embora não tenha sido utilizado adequadamente, o parágrafo único do inciso II do Art. 6.º da Portaria n.º 1.866/94 abre excelente perspectivas para um ensino jurídico que passe a ser moldado em patamares interdisciplinares, indo beber em fontes de relevante importância além das ciências consagradas Filosofia, Sociologia, Ciência Política e Economia como fundamentais na formação do profissional do Direito. Essa perspectiva dependerá do interesse do futuro profissional e suas alternativas sob a diversidade de caminhos que oferece a carreira jurídica escolhida.

Se o sujeito pretende seguir a linha da advocacia para trabalhar com Direito Público será obrigado a qualificar seus conhecimentos a partir de conteúdos de cursos de pós-graduação ou cursos de qualificação; enquanto a pessoa que ingressar no curso de Direito com o objetivo de se dedicar à docência como atividade profissional deverá receber da IES um currículo diferenciado que promova o diálogo com os processos epistemológicos da pedagogia. Defendemos, pois, a criação de uma linha de estudos que trate de forma específica o Ensino Jurídico e suas implicações pedagógicas e epistemológicas.

A Portaria n.º 1.866/94 prevê em seu Art. 6.º um currículo mínimo, o que significa dizer que os conteúdos epistemológicos serão sempre preliminares ou básicos,

²⁶ Cf. <www.oab.org.br/content/pdf/.../legislacaosobreensinojuridico>.

obrigando o formando a procurar conhecimentos complementares, caso decida se dedicar aos estudos ou à especialização em quaisquer disciplinas jurídicas. Se a portaria trata de desdobramento de currículo, isso quer dizer que a própria IES deverá construir e ofertar ao educando o conteúdo do seu interesse quanto à linha profissional pretendida e escolhida para sua formação profissional.

Não se trata, apenas, de matérias complementares de Direito e, sim, de um processo interdisciplinar, que regulado normativamente estimula a desconstrução do etnocentrismo jurídico. Conforme as pretensões do candidato às linhas de estudos complementares em outras ciências afins, além das previstas na Portaria, deverão ser consideradas, a exemplo de conteúdos pedagógicos e de conteúdos construídos a partir das linhas culturais de educação, que se afirmam na América Latina como importante processo cognitivo no necessário diálogo que deve ser criado entre o Direito e as demais ciências possibilitando uma importante atualização no processo epistemológico interdisciplinar, contribuindo para a ampliação da concepção do Direito e suas teorias.

[...] ao contrário do que pretende a filosofia política liberal e a ciência do direito que sobre ela se constitui, circulam na sociedade, não uma, mas várias formas de direito ou modos de juridicidade. O direito oficial, estatal, que está nos códigos e é legislado pelo governo ou pelo parlamento, é apenas uma dessas formas, se bem que tendencialmente a mais importante. [...] Nas últimas três décadas, a investigação sobre o pluralismo jurídico chamou a nossa atenção para a existência de direitos locais nas zonas rurais, os bairros urbanos marginais, nas igrejas, nas empresas, nos desportos, nas organizações profissionais. Trata-se de formas de direito infraestatal, informal não oficial e mais ou menos costumeiro. (SANTOS, 2000, p. 203).

O que se deve compreender da lição de Santos (2000) é que as relações entre as pessoas não estão categorizadas em variáveis cujo fundamento será eternamente o sistema de normas jurídicas editadas e à disposição do Estado. O que o autor pretende alertar com sua crítica é que fora do sistema normativo criado pelo estado, há outro conjunto de normas de direito não estatal que se localiza em ambientes cujas entidades de convergência e convivência social apontam para um direito que nasce dos costumes, portanto, infra estatal. O autor rotula esse fenômeno de pluralismo jurídico. A relevância do alerta que faz Santos emergir dos costumes que representam uma das fontes do Direito, fenômenos da cultura social que em alguns casos, como ocorrem, se transformam em lei, e, nessa situação de normas jurídicas sistematizadas, nem sempre alcançam as finalidades objetivadas. Enquanto que na condição de norma costumeira tem mais legitimidade, reconhecimento e validade.

3.5 RESOLUÇÃO CNE/CES n.º 9/2004

Em 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE) edita e faz publicar a Resolução CNE/CES n.º 9/2004 que extingue a regulamentação anterior (Portaria MEC n.º 1.886/94) e mantém o espírito normativista da legislação ao tratar de Ensino Jurídico. Essas imersões obrigatórias para a formação de um novo conceito político-pedagógico, culminando com um novo processo epistemológico, talvez não tenham sido suficientes para dar maior credibilidade ao ensino jurídico. Seguindo essa mesma linha de raciocínio também se abre a perspectiva de que as linhas de discussão e debate não guardam fidelidade aos temas que exigem atenção especial como ponto primordial de referência para os estudos iniciais do Direito.

Compreendemos que a temática a ser abordada nesse contexto não deve trabalhar a possível crise do ensino jurídico ao longo dos anos, mas, suas nuances e reformulações, nem sempre adequadas para uma ciência que trabalha o fenômeno do poder político social e a igualdade das pessoas humanas, formando profissionais que tenham o compromisso de fazer do humanismo a sua principal ferramenta para compreender as mazelas sociais e lutar, dessa forma, por justiça, no termo mais significativo possível, o que nas práticas do ensino jurídico e da judicialização das leis, nota-se que isso não vem ocorrendo.

Levando-se em consideração que em 29 de setembro de 2004 foram instituídas novas diretrizes curriculares para o Ensino Jurídico, ao que parece, em vez de melhorar a qualidade dessa linha educacional, o que se vê, mesmo com a carência de dados objetivos qualitativos que possam comprovar cientificamente o problema, pela não observação e, ao mesmo tempo, pela omissão do poder fiscalizador por um determinado tempo, é o impacto da proliferação do número de cursos instalados no Brasil. Dessa forma, há a consequente abertura de vagas notadamente para o curso de graduação, sem esquecer que há denúncias também sobre cursos de pós-graduação sem a qualificação de conteúdos pedagógicos apropriados e ainda a presença de docentes sem a experiência profissional docente, o que leva a crer que o mercado tem recebido profissionais sem os elementares conhecimentos para exercer legitimamente à profissão de jurista.

Voltando à temática da regulamentação de cursos, a Associação Brasileira do Ensino do Direito (ABEDI) se constituiu em um dos principais fóruns para debater o que resultou da edição da Resolução CNE/CES n.º 9/2004, objetivando contribuir na construção de reformas de pensamento que alargassem as discussões acerca do viés

determinante sobre a compreensão da Lei n.º 9.131/95, mesmo que essa lei se constitua como determinante em estabelecer as competências da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Ensino Superior com autoridade para criar novos conteúdos pedagógicos para os cursos de Direito.

Estamos diante de uma Cultura Jurídica inovadora. Além de propor as reformulações a ABEDI exerceu um papel crítico a certas situações não compatíveis na ótica dos seus integrantes para a melhoria do ensino jurídico. Entre tantos pontos inovadores, o que causou maior polêmica entre a academia e os profissionais da área foi a possibilidade de se concluir o curso de Direito em três anos, o que permitia a criação de um currículo mínimo. A ABEDI, por não concordar com o que decidira a Câmara de Ensino Superior, solicitou reconsideração até que em 2004 foi publicada a Resolução CNE/CES n.º 9/2004. Tal resolução estabelecia a partir de 2004 os novos conteúdos curriculares do curso de Direito, tempo em que exigia das Instituições de Ensino Superior a reestruturação dos seus Planos Políticos Curriculares de Curso, obrigados a observar alguns pontos relevantes, tais como: a formação com orientação global dos fenômenos primando pelo processo da humanização das temáticas desenvolvidas, estimulando e, ao mesmo tempo, provocando a capacidade de pensar, avaliar e interpretar os conteúdos jurídicos levando-se em consideração o problema da territorialidade.

Identificar no discente suas habilidades e estimular a execução de suas competências conforme o processo de ensino-aprendizagem, no sentido de que possa apresentar soluções como tomada de decisões a partir de apreciações de mérito sobre as instituições de direito que estejam em foco como elemento processual ou de interpretação doutrinária. Outro ponto de vulnerabilidade que deve ser atacado pelos novos currículos é a distribuição dos conteúdos em eixos que priorizem os seguintes aspectos: formação geral, formação específica na área jurídica e a formação profissional no sentido objetivo (prática jurídica).

Contudo, apesar de todas as mudanças previstas em lei não se tem a convicção da melhoria objetiva do Ensino Jurídico, pois a realidade concreta aponta que o modelo de curso, aplicado na maioria das escolas de Direito, não consegue se firmar com a qualidade que deveria ter. Outro problema que agrava a questão é o de não se trabalhar para identificar os reais motivos que impedem alcançar essa qualidade pretendida, pois não foram elaborados devidamente os problemas existentes, suas hipóteses e categorias, o que, bem investigado, poderá permitir a construção de um plano político-pedagógico

que sirva de modelo para o curso de Direito, na conformidade dos princípios que formalizam o seu eixo de formação fundamental.

Algumas experiências apontam proposituras que podem ajudar na ampliação do papel do Ensino Jurídico e servir como fatores de contribuição na formação do profissional multicultural com chances de ingressar no mercado de trabalho consciente da responsabilidade social de que é possuidor, ao saber lidar com as situações que lhes sejam demandadas: compreender o que venha a ser, por exemplo, o Estado Democrático de Direito é uma linha de pensamento pouco desenvolvida nos laboratórios de formação do jurista.

Em razão desse modelo de Estado, a política se posta como instrumento de redenção da sociedade, a partir do conjunto de direitos e das garantias fundamentais constantes na Constituição Federal e que devem representar a concreta realização dos interesses sociais, exigindo do Estado pela via judicial, com o acompanhamento do Ministério Público, um absoluto controle na aplicação das normas constitucionais e infraconstitucionais.

Nesse ponto o sistema judiciário se apresenta sem o dinamismo necessário para fazer prevalecer o conjunto das mais importantes regras jurídicas do Estado Democrático de Direito. O Direito Constitucional não é pesquisado e avaliado como peça fundamental do viés científico jurídico, o que se comprova, a partir da cultura dos currículos jurídicos, no modelo que reproduz o direito positivista, isto é, o estudo das leis infraconstitucionais como se essas não fossem fruto dos princípios norteadores da Constituição Federal de 1988 e suas emendas.

Em um dos mais notórios ensaios e na forma de pensar acerca do sistema legalista, Perelman (1996, p. 520) remonta a Revolução Francesa para criticar a intenção do legislador ao instituir o Decreto de 24 de agosto de 1790, que tratava da organização judiciária e, no que tange ao papel do magistrado em se tratando de não compreender o significado da lei, a prerrogativa de procurar o legislador para que este interprete ou complete o entendimento não alcançado pela autoridade judiciária²⁷.

²⁷ A Revolução Francesa procurou uma solução para esse problema e, pelo decreto de 24 de agosto de 1790, sobre a organização judiciária, ela instituiu o procedimento a que se chamou *référé législatif*, querendo com isso dizer que cada vez que o juiz tem dúvidas quanto à interpretação da lei, ou à aplicação da lei, deve recorrer ao legislador para que este interprete ou complete o texto que levanta dúvidas, de forma que se permita ao juiz tomar uma decisão. Aqueles que elaboraram esse texto acreditaram, evidentemente, sem muito raras as ocasiões em que o juiz lançará mão do *référé législatif*. Porque se tivessem pensado que, em todos os casos em que o processo se julga em direito, ou seja, o que está em causa não são questões de fato, mas a interpretação da lei pediria o parecer do legislativo, teriam

O que se pode deduzir em Perelman (1996) é uma lógica que se posta contrária, por exemplo, ao conceito de verdade que Hans Kelsen pretende justificar ao sistema normativo jurídico. Na concepção de Perelman (1996), o Direito vive de incertezas. Seria pretensioso reconhecer que o Direito possa, através do raciocínio, alcançar a verdade, como alerta Bittar (2005, p. 416):

[...] O mito da verdade não existe no pensamento de Perelman, uma vez que o termo verdade é substituído por outros mais apropriados para expressar o que é próprio do raciocínio jurídico, a saber, o razoável, o equitativo, o aceitável, o admissível... Em suma, o juiz não é a boca da lei (*bouche de la loi*).

Os argumentos a partir de Perelman têm um sentido próprio para chamar a atenção sobre a importância do estudo propedêutico nos cursos de Direito, mormente, não havendo mais possibilidade de se continuar aceitando com passividade a cultura do poder, como determinado no modelo positivista prevalente no atual estágio dos planos pedagógicos, em que a teoria pura do direito, sustentada por Hans Kelsen, (1881-1973) mantém-se em pilares corroídos pelo tempo, com um discurso incisivo e autoritário, não admitindo se questionar a legitimidade do sistema normativo a partir do próprio Direito, nem tampouco o processo de ingerência de outros pressupostos sustentados no discurso das Ciências Humanas e Sociais, a exemplo da Sociologia e da Política.

Essas disciplinas, para os dias atuais, representam dois pilares fundantes no processo interdisciplinar que possibilite um diálogo do Direito com outras áreas do conhecimento, em função de um modelo de sociedade completamente diverso daquele que serviu de embasamento para que Kelsen pudesse formular os seus pressupostos positivistas na perspectiva de ser o direito-norma condutor de uma pureza que não admita a intercessão com a própria Ciência Jurídica, no amplo sentido de dar validade e legitimidade quanto ao alcance das normas que, aos olhares de Platão e Aristóteles, precisam referendar o que se deseja como “justiça²⁸”.

compreendido que seria melhor suprimir os cursos jurídicos e substituí-los por dez mil legisladores que se reuniram para responder a todas as questões. Cf. Perelman (1996, p. 520).

²⁸ [...] a noção de bem comum acha-se compreendida no conceito mais amplo de um outro valor, que é a justiça. A ideia de bem comum consiste em um acervo de bens, criado pelo esforço e a participação ativa dos membros de uma coletividade e cuja missão é a de ajudar os indivíduos que dele necessitam, para a realização de seus fins existenciais. “Não é simplesmente – diz Luño Peña – a soma dos bens particulares, mas implica uma ordenação dos membros”. Nem se situa excepcionalmente no plano dos interesses materiais, pois atende às necessidades de paz e liberdade. Alípio Silveira definiu-o como “conjunto organizado das condições sociais, graças as quais a pessoa humana pode cumprir seu destino natural e espiritual”. Nesse sentido, afirma esse autor, “o primeiro dos bens comuns aos homens é a própria existência da sociedade, a existência de uma ordem em suas relações sociais”. [...] Há o dever de todos na formação do bem comum, o qual se põe a serviço do aperfeiçoamento moral e cultural dos indivíduos,

A Associação Brasileira do Ensino do Direito (ABEDI) publicou, em 2007, trabalho sob a coordenação dos professores Daniel Torres de Cerqueira e Roberto Fragale Filho, reunindo alguns pensadores das áreas das Ciências Jurídicas comprometidos com o futuro do ensino jurídico e questionando o modelo da cultura jurídica prevalente. Nessa publicação, Kozicki (2007, p. 16) aborda com destaque o grave problema conceituado e defendido por Kelsen em relação à pureza do Direito e traz para debate outras questões de elevada importância para a melhoria da qualidade do ensino jurídico indicando, por exemplo, questões doutrinárias identificadas por Warat, que possivelmente não tenham recebido a devida atenção da academia no sentido de dar amplitude à compreensão extensiva do que representa uma espécie de vazios conceituais ao se interpretar a Teoria Pura do Direito sem a completude que este exige, especialmente para aqueles que defendem o rompimento do etnocentrismo do Direito. Essa teoria encontra ressonância no que defende Kozicki (2007) ao esclarecer que, conforme Warat, em se tratando de “O Direito e sua linguagem”, divide a semiótica em três partes: a sintaxe, estudo da relação dos signos com os outros signos do sistema, sendo este o único viés permitido na teoria da pureza do Direito conforme Kelsen; o segundo a semântica, estudo da relação dos signos com os objetos que designam; e o terceiro: a pragmática, estudo da relação dos signos com os seus usuários. Traduz a autora:

[...] Esta mesma divisão pode ser utilizada dentro da ciência jurídica, compreendendo a sintaxe como o estudo da relação das normas dentro do sistema jurídico; a semântica como sendo o campo de estudo da norma tendo em vista os seus conteúdos (poder-se-ia dizer o campo de validade normativa, dentro de diferentes referenciais) e a pragmática, privilegiando o estudo das normas jurídicas e a efetiva forma de sua utilização pela sociedade. Tradicionalmente e notadamente a partir de Hans Kelsen, no livro *Teoria Pura do Direito*, o campo de uma Teoria do Direito (ou teoria Geral do Direito) ficou restrito ao campo sintático, ou seja, a compreensão da norma jurídica e da relação que as normas mantêm entre si no sistema. (KOZICKI, 2007, p. 14).

Seguindo o raciocínio da autora em relação à limitação fundada pela teoria da pureza do Direito a partir de Kelsen, emblematicamente, faz-se necessário convocar de imediato a Filosofia do Direito para avaliar semanticamente os conteúdos normativos e a Sociologia Jurídica para, no plano pragmático, analisar a utilização efetiva da norma jurídica. Fechando tal questão, nesse momento, é necessário justamente “[...] abrir o

bem como de seus interesses econômicos vitais. [...] A justiça é um valor compreensivo que absorve a ideia de bem comum. A justiça geral e distributiva, associada à justiça social, atende plenamente às exigências do bem comum. (NADER, 2008, p. 112-113).

campo de estudo da Teoria do Direito, superando a análise meramente sintática e, repudiando uma postura que tende a um fetiche normativo, exercitar de forma efetiva a interdisciplinaridade”. (KOZICKI, 2007, p. 14).

3.6 O JUSNATURALISMO, O POSITIVISMO E O PÓS-POSITIVISMO COMO HERANÇAS CULTURAIS. O DOGMATISMO DO DIREITO

Ao empunhar as ferramentas que caracterizou como disponíveis ao seu alcance para identificar e exercer o poder de avaliação sobre o estado da arte do ensino jurídico na atualidade, Porto (2000, p. 20) aponta um quadro de contradições do ensino jurídico nacional, que mal se conhece e que “desdenha a possibilidade de conhecer seu próprio avesso, ou seja, suas latentes potencialidades”. São culturas consideradas pela autora como dispensáveis ao ensino de hoje. O primeiro dos graves problemas do Ensino Jurídico no modelo atual passa por três aspectos que o caracterizam como ensino: descontextualizado, dogmático e unidisciplinar.

O fio que serviu de condução para que a autora pudesse promover suas fundamentações para suas críticas ao modelo engessado do Ensino Jurídico Brasileiro, praticamente se reproduz nos comentários e nas argumentações da maioria absoluta de outros autores que trabalham o tema e que publicaram suas pesquisas, além das produções como resultado de pesquisas acadêmicas em cursos de mestrado e doutorado.

É preciso admitir que a temática careça de um maior aprofundamento e de novas linhas que possibilitem o confronto de discursos que contribuam de forma mais efetiva com o avanço do ensino jurídico a partir da formulação de novos planos pedagógicos que evidenciem a cultura da interdisciplinaridade. Dessa forma se abrirá uma interseção da epistemologia jurídica com outras importantes fontes concentradas em outras áreas do conhecimento, que nesta tese evidencia a proposta de um diálogo entre as Ciências Jurídicas e seus historiadores com renomados e respeitados pesquisadores da linha de Estudos Culturais em Educação, apresentando mundos possivelmente desconhecidos pelas Ciências do Direito.

Observando cada momento do Ensino Jurídico no Brasil descrito nessas anotações da história, constatamos um inquietante e contínuo conflito que se mantém ao longo dos mais de 180 anos de existência dos cursos jurídicos, que converge para uma luta de correntes culturais, cada uma procurando sustentar seus discursos ideológicos e

convencer, conforme seus ideais de conhecimento, como a mais apropriada para a formação do profissional das Ciências Jurídicas.

Em cada dimensão que constrói a identidade e produz discursos nessas culturas jurídicas há, sem dúvida, contribuições que têm servido de fio condutor não apenas no processo de formação profissional, mas, ao mesmo tempo, servindo de base de sustentação das retóricas como fundamento que interpreta os meios e os fins, e, que servem de instrumentos utilizados pelo ser humano ao recorrer ao Estado para se proteger contra quem os contrarie ou os negue direitos, verificando nessa condição que se aplica em larga escala o processo da hermenêutica.

O processo da exegese tem como objetivo o de esclarecer o sentido de uma palavra e não simplesmente apenas a interpretação das leis, que, por sua vez, não raramente, são construídas à base de erros e de contradições. Na exegese, o processo se dá com a extração do sentido profundo do termo (jurídico) conforme a cultura da época. “Trazer para fora” é o sentido objetivo de ex-ternar, ex-trair, ex-teriorizar, ex-por.

Na hermenêutica, diferentemente, o processo se dá em interpretar um texto. No Direito tem prevalecido a hermenêutica em vez da exegese, e, assim, as interpretações das leis nunca ocorrem respeitando o que se chega a identificar como “espírito da lei”, ou seja, o sentido *lato sensu* que o fazedor de leis utilizou para editar a norma jurídica ou sentido lato que se deva dar ao valor intrínseco que molda a norma: o princípio jurídico.

Não é essa a discussão que queremos travar nesse momento. Neste capítulo, o que pretendemos por enquanto é apresentar os modelos da conjuntura cultural jurídica que pode ser representada em três linhas de valores e de princípios, cada qual vivenciando um momento histórico, influenciando o ensino jurídico: O Jusnaturalismo, O Positivismo, e, o Pós-Positivismo.

O que fundamenta, por exemplo, o discurso jusnaturalista? Quais são os seus pressupostos mais importantes? E quanto à corrente positivista, em que consistem os seus argumentos? Que argamassa tão resistente foi construída que nos dias de hoje exerce influência na formação dos profissionais do Direito? Como se deve compreender o movimento póspositivista? Que pressupostos modificadores são propostos na construção do que se pode apreender como uma nova Cultura Jurídica?

Iniciamos a nossa caminhada em busca de respostas a partir do pensamento de uma das mais respeitadas doutrinas das Ciências Jurídicas no campo da Filosofia e da Teoria do Direito representadas por Bobbio (2006). Em *O Positivismo Jurídico*, Bobbio

(2006) apresenta uma linha de exposição destacando no capítulo II os pressupostos históricos e as fundamentações teóricas acerca do direito natural e do direito positivo.

Não sendo foco deste capítulo expor as considerações a respeito da validade dessas linhas de pensamento, apresentamos a estrutura que procura definir o direito natural e o direito positivo, deixando para o capítulo que tratará da ligação dos Estudos Culturais em Educação e as Ciências Jurídicas, como campo apropriado para detalhar qual dessas linhas deve prevalecer na formação do profissional do Direito.

Em sua obra Bobbio (2006) reproduz e é reproduzido na construção de uma distinção entre o direito natural e o direito positivo, não perdendo a oportunidade de apresentar argumentos, como tais, consideráveis a sua ótica no sentido de ampliar a compreensão do leitor acerca da identidade do direito natural e do direito positivo.

Ao promover a distinção de uma e de outra corrente, o autor identifica seis critérios para justificar a sua investigação. (BOBBIO, 2006, p. 22-23):

- ✓ A universalidade/particularidade é a teoria da antítese que vê o direito natural válido em toda parte, e o direito positivo que vale apenas em alguns lugares (Aristóteles, Inst. – 1.^a definição). É o primeiro critério;
- ✓ Como segundo critério a base está na antítese imutabilidade/mutabilidade: o direito natural é imutável no tempo, o positivo muda. (Paulo, Inst. – 2.^a definição); essa característica nem sempre foi reconhecida: Aristóteles, por exemplo, sublinha a universalidade no espaço, mas não acolhe a imutabilidade no tempo, sustentando que o direito natural pode mudar no tempo;
- ✓ O terceiro critério refere-se à fonte do direito e tem por fundamento a antítese natura – *potestas populus* (Grócio, Inst. – 1.^a definição). É um dos mais importantes critérios;
- ✓ No quarto critério verifica-se que a referência que se dá é ao modo pelo qual o direito é conhecido, o modo pelo qual chega a cada pessoa e fundamenta-se na antítese *ratio-voluntas* (Glück): o direito natural é aquele que conhecemos através de nossa razão²⁹. O direito positivo, ao contrário, é conhecido através de uma declaração de vontade alheia (promulgação);
- ✓ Nesse campo encontram-se os estudos do objeto dos dois direitos. Os comportamentos regulados pelo direito natural são bons ou maus por si mesmos.

²⁹ Esse critério, segundo Bobbio, liga-se a uma concepção racionalista da ética, segundo a qual os deveres morais podem ser conhecidos racionalmente, e, de um modo mais geral, por uma concepção racionalista da filosofia.

Os comportamentos regulados pelo direito positivo são por si mesmos indiferentes e assumem certa qualificação apenas porque (e depois que) foram disciplinados de certo modo pelo direito positivo (é justo aquilo que é ordenado, injusto o que é vetado) (Aristóteles, Grócio);

- ✓ Por fim, no último critério, a referência é quanto à valoração das ações: o direito natural estabelece aquilo que é bom, o direito positivo estabelece aquilo que é útil.

Como se apresenta fortificado por várias teses que o justificam como o melhor direito dado à sociedade, o direito positivo é destacado na ótica de Bobbio, ao descrever em sua obra alguns dos fundamentos que procuram justificá-lo (BOBBIO, 2006, p. 131).

No âmbito da academia jurídica, nos tempos atuais, há uma forte corrente de doutrinadores e de agentes do direito que reproduzem esse modelo de ensino: o Direito das leis, dos códigos, das estruturas normativas de dominação impostas pelo poder do Estado. Bobbio (2006) resume o que isso implica:

- i) O direito é considerado pelo positivismo como um fato e não um valor;
- ii) O direito é definido pela corrente positivista como elemento de coação;
- iii) O positivismo a “*priori*” utiliza-se da teoria da legislação como fonte preeminente do direito, no entanto, não descarta os costumes como fonte, mas os condiciona aos seus pressupostos por intermédio de uma complexa doutrina, notadamente por não aceitar que o costume seja contra a lei ou o costume ab-rogativo, aquele que tem a faculdade de anular, de suprimir, de fazer cessar a totalidade de uma lei *in totum*;
- iv) Quanto à teoria da norma, o positivismo jurídico considera a norma como um comando e assim compoendo-se de força imperativa;
- v) O positivismo jurídico considera o direito como uma teoria coerente de normas conjugadas e não isoladas e que se completam, não admitindo que em um mesmo ordenamento existam duas normas que se conflitem. Pelo princípio da coerência uma das normas será inválida;
- vi) Refere-se ao problema, ao método da ciência jurídica a partir de como interpretá-la. Para o positivismo esse exercício tem que ser o mais objetivo possível o que, segundo Bobbio, “faz do jurista uma espécie de robô ou de uma calculadora eletrônica”. A contraofensiva à corrente

positivista inicia-se a partir desse fundamento gerando por iniciativa dos alemães o pressuposto de resistência ao positivismo jurídico denominado de “batalha dos métodos”;

- vii) O último ponto dos fundamentos elencados por Bobbio diz respeito à teoria da obediência. Entendem os positivistas que “lei é lei” e, portanto, devemos obedecê-la incondicionalmente. Obediência absoluta.

A pós-modernidade como fruto do inconformismo pelos descabimentos praticados pela modernidade foi captada pela sensibilidade teórica e humana do pensamento contemporâneo. (BITTAR, 2009). É visto como um movimento intelectual crítico à modernidade. Sua conexão ao Direito foi imediata, em razão de servir de conteúdo valorativo em função dos problemas filosóficos, sociológicos, antropológicos, econômicos, políticos e jurídicos como linhas de pesquisa em busca de atualizações ou de mudanças ortodoxas do pensamento teórico, uma vez que a pós-modernidade defende uma nova consciência de mundo. É sintoma de um processo de transformação contido em uma grande revolução cultural combatendo paradigmas ancestralmente fixados (BITTAR, 2009, p. 146).

Esse fenômeno implica em mudanças de valores e força no sentido de novas reflexões e possibilitando compreender o que deve mudar e a sua intensidade, além indicar a maneira de como ocorrerá essa mudança. Entendemos que isso é capital para a cultura do ensino jurídico. A decisão será investigar a complexidade teórica defendida como filosofia de mudanças e de renovação pela pós-modernidade, tendo como exemplo, entre tantos temas classificados por esse movimento, a questão da ética que, axiologicamente, mudará de figura conceitual levando-se em conta a inquietação dos “estranhos” de Bauman (1998), pela proposta de quebrar a hegemonia de uma sociedade cristalizada.

Os estranhos são pessoas humanas excluídas do mapa social cristalizado e reproduzido inclusive quando se discute sobre direitos, cuja evolução pouco contribuiu para, de forma efetiva, reconhecer nesses excluídos sujeitos de direitos e que precisam ser tratados desigualmente, por mais paradoxo que possa parecer, o que ocorrendo, serão alçados à condição de iguais. Esses estranhos reclamam por mudanças de forma legítima e seus clamores ecoam fortemente pelas ruas e pelos campos embasados por uma sensação de desordem, caos, descomando, descontrole, violência, insegurança, desestruturação e decadência moral (BITTAR, 2009, p. 153).

Chauí (1992) alerta que é voz corrente no Brasil a existência de uma crise dos valores morais que se expressa na linguagem cotidiana pela constatação do desrespeito ao dever-ser, do decoro e da compostura no comportamento dos indivíduos e na vida política. O mais grave: as regras de conduta parecem ter se tornado opacas. As manifestações registradas nos meses de junho e julho deste ano em vários recantos do Brasil retratam com exatidão o termo do qual tratamos nesse contexto.

São essas algumas das razões principais que fizeram surgir no âmbito das Ciências Jurídicas o movimento cultural que se denomina de pós-positivismo. Esse modelo cultural de cunho renovador conceitua o Direito não mais no modelo positivista Kelsiano, cuja defesa teórica centrava-se na validade da norma e desconhecia o valor. O movimento póspositivista elenca questões reais para problematizar sua linha discursiva em busca de mudanças de costumes, hábitos, valores, economia e política, trocando a validade da norma pelo instituto da eficácia.

Comprova-se que o dever-ser é trocado pelo que é. Esse é o pensamento crítico ao positivismo. Se o sistema normativo não alcança os objetivos desejados em atendimento ao interesse privado de harmonia e de ordem social não se pode falar em eficácia da norma³⁰, do Direito. Outras correntes do pós-positivismo defendem a ideia de que não se pode mais crer em verdades absolutas, de justiça e de um bem absolutos. No caso do Direito, o critério de correção não estaria nem no sistema normativo nem em um sistema considerado como de direito natural, mesmo que universalmente válido, mas que seria construído consensualmente em cada sociedade (MACHADO, 2010, p. 63).

Esse movimento ofereceu a Habermas (2003), a oportunidade de contestar as linhas culturais jurídicas naturalistas e positivistas, em razão da implosão da figura da razão prática pela filosofia do sujeito. A partir desse ponto, na condição de pesquisador nas áreas das Ciências Sociais, o autor projetou algo intuitivo, comum a quem vive o mundo da academia em busca de descobertas e de inovações, concluindo por idealizar a teoria do agir comunicativo, que se embasa na proposta de trocar a razão prática pela razão comunicativa.

³⁰ Entende-se por eficácia da norma quando esta produz os efeitos desejados por ocasião da sua criação, cujo objeto centra-se em fatos sociais que reclamaram proteção do Direito. Ao proteger o direito violado ou reclamado a norma aplicada terá efeito e desde que satisfaça ao interesse do tutelado será considerada norma eficaz.

3.7 A CULTURA JURÍDICA

Para justificar a inquietude que motiva a trilha traçada nos questionamos que fazemos nas categorias dos objetivos específicos desta tese, promovemos um recorte como pano de fundo em forma de propositura, aliado ao fundamento teórico dos principais autores a quem recorremos, cuja tentativa será a de utilizar a cultura jurídica também apresentada em três categorias neste trabalho e a iniciativa de se desenvolver trabalhos de pesquisa pelos docentes e egressos do curso de Direito. Verificamos que o tema ainda é circunscrito no ambiente como instrumento de debate e de aprofundamento na academia. É como se existisse uma espécie de preconceito que deixa de estimular esse tipo de debate, talvez por não considerá-lo importante na formação do profissional, ou, na outra ponta, indicar a variável que pode resultar na falta de rotina sobre o que seja a cultura jurídica e sua contribuição na fase propedêutica de curso, dotando o egresso de um poder de conhecimento melhor planejado ao saber o que estuda, o que pesquisa e o que deseja para aprofundamento quando se tratar de se dedicar com a devida atenção nas disciplinas que compõem os Planos Políticos Curriculares de Curso. As Ciências Jurídicas devem ocupar lugar destacado para receber olhares mais atenciosos de observação sobre a profundidade de sua cultura, o que vem ocorrendo, apesar da pouca velocidade, em outras escolas internacionais, que consideram a Cultura Jurídica como fonte permanente de contribuição antropológica, sociológica e política, no sentido de se conhecer o conjunto de princípios e valores que estão por trás dos modelos expostos, facilitando as ações de pesquisa e de produção científicas, ora aprovando, ora discordando dos seus pressupostos, mas criando uma linha nova de discussão que obrigará ao profissional da pesquisa jurídica conhecer de perto em primeiro lugar o modelo dos Planos Políticos Curriculares dos Cursos Jurídicos que se diferenciam de instituições e de lugar³¹.

³¹ Em publicação sob o título *El análisis cultural del derecho: Una reconstrucción de los estudios jurídicos*, Paul Kanh (2001) critica o fracionamento do direito conforme o objeto de suas linhas epistemológicas que obrigam o professor a se preocupar com o seu conteúdo específico. Lembra que é limitado o estudo da cultura do Estado de Direito e que no próprio âmbito das Ciências Jurídicas não há percepção ampla do significado da vida social e política das pessoas. Prossegue propondo que a cultura do Estado de Direito terá que ser investigada e estudada da mesma maneira que se estudam outras culturas, por entender que cada qual aponta mitos que são referenciais fundadores, crenças e razões que representam as próprias normas dessa cultura. Propõe várias formas de se estudar uma cultura a partir de exames sociológicos, antropológicos e econômicos. Afirma categoricamente que “o Estado de Direito está fechados às investigações da teoria da cultura moderna”. Entende e se posiciona favorável quanto às reformas legais que devem ser reformas renovadoras e acusa que as investigações radicais de esquerda parecem ter abandonado aquelas formas críticas do Estado de Direito e propõe que: “se deve separar a teoria jurídica da prática jurídica”. Formula pressupostos no sentido de que as investigações sobre o

A Cultura Jurídica tem enfoques em todas as fases ou em todos os ciclos do Curso de Direito. Sua inserção fundamental deve ser debatida, como matéria propedêutica, no momento em que o egresso é apresentado às Ciências Jurídicas, a fim de possibilitar ao futuro jurista a oportunidade de compreensão acerca do que envolve essas Ciências e suas linhas de pensamento, além dos códigos e das leis, levando esse discente ao foco do processo de Educação e de Ensino pautado pela valorização da pessoa humana de acordo com que define Delors (2006), ao explicar o novo papel da educação em dotar a humanidade com a capacidade imprescindível de dominar o seu próprio desenvolvimento.

A ideia é que cada pessoa humana tome para si o seu destino e contribua para o progresso de todos no âmbito do seu *habitat*, promovendo o desenvolvimento responsável das pessoas e das comunidades:

Tendo em conta o ponto de vista aqui adotado é, em todos os seus componentes, que a educação contribui para o desenvolvimento humano. Contudo, este desenvolvimento responsável não pode mobilizar todas as energias sem um pressuposto: fornecer a todos, o mais cedo possível, o “passaporte para a vida”, que os leve a compreender-se melhor a si mesmos e aos outros e, assim, a participar na obra coletiva e na vida em sociedade. (DELORS, 2006, p. 82).

Seguindo a mesma linha sobre a valorização da cultura no processo educacional, o que reforça os pressupostos que legitimam e ao mesmo tempo denunciam a necessidade de se pensar na cultura jurídica, como patamar de amplas conclusões acerca dos problemas surgidos nas últimas décadas e possivelmente não recepcionados por essa cultura como valores e princípios evolutivos, Silveira (2007), ao tratar dos direitos humanos e educação, sustenta a tese em que os processos educativos são, na opinião dela, dinâmicas de socialização da Cultura, tem repercussão sobre todos os seres humanos, mesmo que de formas diversas, desempenhando o importante papel de transmissão de experiências culturais vividas na relação das pessoas com a Natureza e entre as próprias pessoas, servindo como instrumento para conhecimento da produção e reprodução da espécie: “A socialização cultural é uma atividade constante, da duração

Estado de Direito necessitam observar as técnicas que chamam para o direito as experiências do seu significado. Sobre a questão cultural explica que o estudo cultural sobre Direito avança na proporção em que há uma profunda descrição na elaboração interpretativa (processo hermenêutico) de cada um dos pontos produzidos pela imaginação que, por seu turno e de forma conjunta, representam as experiências do Estado de Direito.

da vida das pessoas, e, para além delas, das sociedades, o que confere à Educação a sua característica de processo permanente”. (SILVEIRA, 2007, p. 246).

Antes de identificar o que se supõe culturas ou cultura existentes no direito, abordamos o significado de cultura a partir das Ciências Sociais e seus ensaios que remontam aos modelos de cultura do século XVIII, em destaque as concepções que definem os modelos de cultura em nações ocidentais, a exemplo de Inglaterra, França e Alemanha, com diferentes significados.

Como visto anteriormente, a fundamentação das nossas pesquisas desenvolvidas nesta tese se inicia a partir da constatação da limitação de produções que exaltem a cultura jurídica. Sendo assim, compreendemos que o tema poderá ser de grande valia como elemento de pesquisa, estudos e produções futuras no âmbito do Curso de Direito, como contribuição fundamental para a evolução do estudante de direito e em especial dos docentes do ensino jurídico.

Compreendemos que o processo de investigação quanto à propositura desta tese encontra ancoragem na investigação do amplo significado da cultura, podendo essa trajetória científica se realizar pelo viés da visibilidade da similitude entre cultura e civilização, definidos por alguns pesquisadores em termos semânticos como duas palavras que representam a mesma coisa, segundo Cuche (2010) que segue o pensamento iluminista para definir o que é cultura.

Para Cuche (2010, p. 21), cultura é “[...] a soma dos saberes acumulados e transmitidos pela humanidade, considerada como totalidade, ao longo de sua história” e associada às ideias de progresso, de evolução, de educação, de razão que estão no centro do pensamento da época.

Eagleton (2005) reconhece que não se pode fugir de que a palavra cultura aparece como dois significados que a coloca de um lado como um campo amplo demais e, ao mesmo tempo, por amparar o vasto campo dos registros que ocorrem entre as pessoas e suas relações sociais. No entanto, os seres humanos se apropriam e participam do processo de transmissão de suas vivências. A partir desse foco, como acentua o autor, a cultura é o conhecimento implícito do mundo pelo qual as pessoas negociam maneiras apropriadas de agir em contextos específicos, pois os seres humanos, segundo Bauman (1989, p. 315), “são o que lhes foi ensinado”.

Na concepção de Hall (1982, p. 7), a cultura é a síntese das práticas vividas ou, ainda, ideologias práticas que capacitam uma sociedade, grupo ou classe a “experimental, definir, interpretar e dar sentido às suas condições de existência”. Em

outro trecho da obra, o autor indica uma conexão de discurso entre a cultura e o direito, pelo menos assim compreendemos, quando ressalta que seguir regras é também uma questão de pertencimento à cultura, isto é, no processo de interação entre o regulado e o não regulado há um universo cultural em discussão:

O seguimento de regras não é uma questão nem de anarquia nem de autocracia. Regras, como culturas, não são nem puramente aleatórias nem rigidamente determinadas – o que quer dizer que ambas envolvem a ideia de liberdade. Alguém que estivesse inteiramente eximido de convenções culturais não seria mais livre do que alguém que fosse escravo delas. (HALL, 1982, p. 13).

Portanto, Hall (1982, p. 14) enfatiza que devemos ter uma ideia sobre cultura construindo o nosso pensamento a partir dos polos que se permitam “[...] do determinismo orgânico, por um lado e, da autonomia do espírito por outro”. Alerta para o fato de que a cultura seja ferramenta de utilização e que esse uso se caracterize pela descrição e pela avaliação, e que possa designar o que evoluiu ou o que deveria evoluir.

Hall (1982) ainda fundamenta sua defesa quando aponta que a palavra cultura compreende uma tensão entre fazer e ser feito, racionalidade e espontaneidade. Em outro momento assinala que a palavra cultura pode representar crescimento e cálculo, liberdade e necessidade, o projeto consciente ou o excesso não calculado.

Retomando a questão a partir do parágrafo que trata da conexão entre o direito e a cultura, não há dúvida quanto a essa relação que é intrínseca levando-se em conta que o direito é produto cultural independentemente da teoria que o justifique, seja a cultura jusnaturalista ou positivista.

O conceito de cultura inserido no mundo das Ciências Jurídicas toma contorno e se distribui em características que permitem identificar o Ensino Jurídico com suas bases assentadas no direito positivo. Essa escola tem por pressuposto a formação do profissional de Direito que se apodera do manuseio instrumental das peças que articulam a aplicação das leis. É a cultura materialista³².

O Direito como ciência e produto cultural se assenta predominantemente nos contornos da cultura do direito objetivo: direito dos códigos, das resoluções, dos atos

³² “[...] o direito enquanto forma, não existe apenas no cérebro e nas teorias dos juristas especializados. Ele possui uma história real, paralela, que não se desenvolve como um sistema de pensamento, mas como um sistema particular que os homens realizam não como uma escolha consciente, mas sob a pressão das relações de produção. O homem torna-se sujeito de direito com a mesma necessidade que transforma o produto natural em uma mercadoria dotada das propriedades enigmáticas do valor”. PACHUKANIS, Evgeny Bronislanovich. *Teoria geral do direito e marxismo*. Rio de Janeiro: Renovar, 1989.

normativos administrativos e dos decretos. É criticado com veemência pela cultura do Jusnaturalismo racional e de toda uma corrente que defende o Direito com poderes e competências de lidar com a virada linguística do século, focando perspectivas dos significados para o sujeito que forma a teia com suas crenças. Como exemplo, cito a questão das pessoas que recebem favores do governo: Elas precisam acreditar que isso é benefício e não uma esmola se levarmos em conta que essas pessoas merecem muito mais, conforme Eagleton (2005, p. 16):

A cultura é uma espécie de pedagogia ética que nos torna aptos para a cidadania política ao liberar o eu ideal ou coletivo escondido dentro de cada um de nós, um eu que encontra sua representação suprema no âmbito universal do Estado.

Eagleton (2005) vislumbra um discurso que poderá contribuir na criação de uma linha epistemológica na fundação de conteúdos que respondam a necessidade de desenvolvimento do tema da cultura jurídica no âmbito da academia de Direito e de outras ciências afins, considerando que o objetivo é tornar o sujeito pessoa autônoma com capacidade de evoluir a partir de si mesmo e se tornar liberto das amarras que o fazem dependente e esclarece essa questão: “A cultura exige dos que clamam por justiça que olhem para além de seus próprios interesses parciais, que olhem para o todo³³”, quer dizer, para os interesses dos seus governantes assim como para os seus próprios.

Não é impossível demonstrar que mesmo após quase 26 anos da promulgação da Constituição Federal Brasileira (1988) e suas emendas, as academias de Direito não conseguiram descrever e apontar os meios de se fazer prevalecer as conquistas sociais implementadas a partir das amplas discussões políticas promovidas por constituintes e segmentos de representação social, o que significou um avanço em se tratando do tipo de processo político engendrado “do arbítrio para a democracia”, de inclusão social, ainda devedor de outras transformações essenciais, da escuridão política para a pluralidade de ideias, da dominação militar para a dominação de classes sociais e, essas razões fundamentam as cobranças quanto à reforma do pensamento, a construção da cabeça bem-feita (MORIN, 2010), fenômeno que entendemos deve ocorrer no âmbito do Direito para a reatualização dos ideais principiológicos que fundamentam a Educação e o Ensino Jurídico, sendo esse último o foco desta tese.

³³ Eagleton, 2005, p. 31.

Morin (2010) entende que o ensino fragmentado, os saberes separados, a hiperespecialização³⁴, o compartimento entre disciplinas, bem como a visão multidimensional que se dá cada vez a determinados temas que não se traduzem ou não se diluem, tornam-se cada vez mais distantes de suas realidades. É o que o autor defende: “[...] todos os problemas particulares só podem ser posicionados e pensados corretamente em seus contextos; e o próprio contexto desses problemas deve ser posicionado, cada vez mais, no contexto planetário”. (MORIN, 2010, p. 14).

Novamente nos acostamos aos pressupostos defendidos por Morin (2010, p. 65) ao argumentar e legitimar a educação como processo que deve ser utilizado para a autoformação da pessoa “[...] ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver”. Esse processo corresponde às ações de ensino e de aprendizagem para tornar a pessoa humana e cidadã no contexto sociopolítico.

Nesse aspecto defendemos a retomada da discussão acerca da civilização como fator de acultramento. A cultura rompeu com esse paradigma. Saiu das esferas de poder representadas pelas classes intelectuais dominantes para olhar as classes que *a priori* foram identificadas como classes de subculturas, as classes populares.

Retomando o que descreve Eagleton (2005, p. 27), que toma por base a definição promovida pela Antropologia, a cultura é, por si só, um valor e isso seria suficiente para justificar a descrição e não a valorização do que antes se pensou ser distinto em cultura elevada e cultura baixa³⁵. A partir desse fenômeno a sociedade fracionada de antes e, ao mesmo tempo, marginalizada, é alvo das conjecturas conceituais da ciência acerca das riquezas que provêm da sua vivência em grupo ou individualmente.

Em Eagleton (2005) encontramos eco acerca dos ideais sustentados por Morin (2010) quando o primeiro ensaiando – o que posso presumir – sobre Cultura Jurídica afirma que a cultura terá força imperativa e cobrará dos que reclamam por justiça um olhar que seja transcendente aos seus próprios interesses, tanto para os interesses

³⁴ Nas Ciências Jurídicas esse processo tem apresentado pontos extremamente negativos pela comprovação de exploração mercantilista em torno de cursos de baixa qualidade, de títulos publicados cada vez mais fragmentados e que se utilizam de linguagem inadequada para o direito, a exemplo de “Direito Constitucional Descomplicado, Esquemático, Direito para Concurso, Direito Objetivo para Concursos”, entre outros.

³⁵ Explica o autor que a partir do conceito dado pela antropologia histórica algumas culturas eram superiores a outras. Os debates em torno do conceito mudaram essa concepção e o sentido antropológico da palavra tornou-se mais descritivo do que avaliativo. “Ser simplesmente uma cultura de algum tipo já era um valor em si”. (EAGLETON, 2005, p. 27).

privados quanto para os interesses dos governantes. É o processo de associar a cultura à justiça.

O que se deve buscar como ferramenta fundamental para a emancipação cultural do estudante e do professor de Direito é estímulo que deve provocá-los a visitar novas fontes de ciências que guardam relação com as Ciências Jurídicas, ampliando os seus olhares e buscando no mundo da vida as práticas sociais que se fundamentam em conjuntos e podem resultar em dimensões culturais, exigindo das Ciências Jurídicas, novo processo que considere a necessária reformulação de conceitos e de redefinições dogmatizadas, para abrir-se para os discursos como repercussão do mundo globalizado e seus pressupostos econômicos e políticos.

É preciso retomar o discurso da antropologia e identificar esse novo ser humano submetido às regras de consumos e de lucros. O bem mais precioso vive em constante risco. É preciso olhar para a vida que possa fazer da pessoa humana figura digna ao usufruir dos direitos inerentes ao homem, atualmente negado e vilipendiado.

A educação jurídica é um recurso cultural que pode operar como instrumento de profunda cooperação no processo de pensamento e, de forma específica, estudar a criação e a recriação enquadrando a pessoa humana que vive mergulhada no mundo, conforme afirmação de Bittar (2006). É o que se deduz do que escreve Freire (2002, p. 47):

É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é.

Direito é história e nesse aspecto a História do Direito é pouca praticada nos cursos, sendo possível haver dificuldade do jurista reconhecer a classificação da Cultura Jurídica exposta nesta tese. Isso pela prática alienante de que estudar Direito é estudar lei, o que não corresponde mais às realidades sociais e políticas dos nossos tempos atuais. O ensino do Direito não deve e não pode se manter à margem das realidades sociais. A cultura do Direito e do ensino jurídico a cada momento histórico constrói representações culturais e essas mudanças causam efeitos que precisam ser analisados, avaliados e aplicados como instrumentos de formação, englobando todas as categorias que, atuando no universo das Ciências Jurídicas, utilizam-nas como instrumento de humanização e as tratam como ferramenta multicultural. Como no Digesto de Justiniano o direito não é tirado da regra, mas do direito que existe é tirada a regra. Digesto (L, 17, 1). E aí vem a pergunta: Que direito ou que direitos?

4. DISCURSOS E TEORIAS MULTIDIMENSIONAIS COMO CONTRIBUIÇÃO PARA A REATUALIZAÇÃO DA CULTURA JURÍDICA E O ENSINO DO DIREITO

Na parte introdutória desta pesquisa descrevemos como estado da arte os discursos que apontam uma situação dogmática na forma de se estudar o Direito, o que, na opinião de alguns estudiosos, poderia ter ocasionado uma crise de conteúdo no ensino jurídico. As opiniões devidamente descritas nesta tese são diversificadas em termos de temática, e como complemento dessas inquietações destacamos que desde a implantação dos primeiros cursos de Direito no Brasil, da época do Império até a data atual, fortalece-se essa perspectiva discursiva indicando debilidade sobre os modelos dos atuais processos de ensino-aprendizagem dos cursos jurídicos, que se mostram desestruturados com as realidades do mundo, sem o compromisso de formar pensadores, facilitando o ensino tecnicista, combatido desde os anos 1960 por não contribuir na inserção da pessoa humana na compreensão maior do seu processo civilizatório, tendo como foco fundamental a cidadania em primeiro lugar e na sequência sua formação profissional em uma perspectiva multicultural.

A pessoa humana deve utilizar sua capacidade cognitiva tendo a noção de que toda realidade é transitória. Isso o obriga a crescer, a ser sensível e inteligível para alcançar e compreender os conhecimentos que nascem de sua capacidade de raciocínio e que alcançam a forma de objetos. Nessa caminhada evolutiva a pessoa humana obriga-se igualmente a ter cuidado com o que pode resultar dos conceitos preliminares e dos juízos de valor antecipados, permitindo desta maneira a exteriorização de conceitos distorcidos.

Suas ideias lhe reclamam reflexões, antíteses, opiniões contrárias em busca de poder chegar a determinada realidade que, no entanto, sempre será transitória, configurando assim o processo de mudança que é permanente, pois o conhecimento obriga buscar conhecimento. Obriga-nos a assumir uma atitude de permanente vigília contra a tentação da certeza, a reconhecer que nossas certezas não são provas da verdade, como se o mundo que cada pessoa humana vê fosse o seu mundo, e, não um mundo que construímos juntamente com os outros”. (MATURANA, *et al.* 1998 p. 267).

A pessoa humana nasce com os princípios da inteligibilidade. Isso lhe permite pela sensibilidade conhecer o mundo e ter a cautela de não deixar se influenciar por

dogmas, por certezas absolutas. Pelo contrário, deve usar do poder da racionalidade e subordinar suas ideias.

Esse processo é imperativo quando se trata de estudar as Ciências em sentido de gênero e as Ciências Jurídicas como espécie, na busca de poder entender como deve ser criado e aplicado de forma equânime e ao mesmo tempo, justa, o sistema de normas que por sua vez, restringirá e condicionará o exercício dos direitos naturais da pessoa humana e de sua posição política institucional.

Tendo como parâmetros os conceitos que explicam as teorias ou as epistemologias do conhecimento, como as Ciências Jurídicas recebem e conceituam filosoficamente esses conceitos, ampliando-os em bases teóricas jurídicas para fundamentar a Cultura Jurídica? Qual a ideia que a Cultura Jurídica terá sobre os conjuntos valorativos e principiológicos que dão consistência aos conteúdos pedagógicos dos Cursos de Direito? Que tipo de formação está delineado na constância dos parâmetros normativos? Conforme a estrutura sistêmica cultural o que deverá ser considerado como princípios e valores?

Um dos mais importantes nortes da Educação tem como viés o propósito de despertar a pessoa humana e o seu significado antropológico, e, a partir dessa inserção biológica e cultural, indicar-lhe o caminho da sua importância como indivíduo-cidadão (eu individual) e como membro social (eu coletivo). Nessa sequência apresentar-lhe as ferramentas da educação e do ensino que lhe permitam desenvolver o intelecto com o objetivo de adquirir as condições fundamentais que lhe façam alcançar a autonomia e a liberdade, se inserir no mercado de trabalho e ir muito além, constituindo-se em pessoa humana capaz de contribuir nas transformações do seu mundo e do seu habitat, exercendo o seu poder de indivíduo político em busca de uma vida pontuada pela felicidade e pelo bem-estar.

Pensar em felicidade e bem-estar social nos remete aos pressupostos de Rancière (2010), que sonhou uma comunidade de iguais na qual todos de forma emancipada fossem considerados artistas, repudiando a divisão entre os que sabem e os que não sabem, entre os que possuem ou não possuem a inteligência. Comunidade na qual os homens fossem convictos de que a pessoa humana nasce com inteligências iguais e que se nesse grupo alguém se apresenta superior de forma manifestada pela inteligência é resultado de uma aplicação encarniçada (p. 105), que o manejar das palavras e o uso de

instrumentos repetitivamente o torna diferente, mas, que, reconhece de pronto que essa sua arte não é mais do que a aplicação particular do poder comum a todos. Eles/elas saberiam que a dignidade da pessoa humana independe de sua posição. Que a pessoa humana nasceu para ser feliz em si mesma.

Esses argumentos, mesmo de forma preliminar, constituem-se em fundamento legítimo para o questionamento maior que fazemos nessa oportunidade acerca do papel que o ensino do Direito deve desempenhar para formar a pessoa humana que decide abraçar uma das carreiras jurídicas bastante diversificadas neste século XXI, por acreditar que nesse contexto ampliará as suas inteligências como membro político do ambiente social e o seu habitat, além da oportunidade de exercer com dignidade o seu papel de trabalhador do Direito, trilhando pelos princípios do bem-estar e da felicidade de todos.

A nossa trajetória nesta tese é exatamente o processo de descortinar ambientes e encontrar conteúdos teóricos que permeiem o processo epistemológico como instrumento que contribua para a evolução da pessoa humana pela Educação e em particular pelo processo educacional do ensino Jurídico, não apenas o ensino que transmita conhecimento, mas, particularmente, o ato de contribuir para o desenvolvimento civilizatório da pessoa humana, indicando-lhe a importância dos valores que o fazem inseridos no contexto civil e público, cujo empoderamento o torna capaz, autônomo e liberto para enxergar e lutar por novos caminhos e por novos conhecimentos que aglutinem em torno de si e dos seus semelhantes os benefícios que representem felicidade.

Vale lembrar as palavras de Freire (1979, p. 29), que diz:

[...] a educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém.

Os traçados teóricos de Bourdieu (1996) oferecem um excelente momento de divagação que dão traços conceituais acerca da questão em desenvolvimento. As categorias de *campo*, *habitus* e *capital cultural*, são instrumentos que podem contribuir para o avanço das categorias que se apresentam como condições na relação das pessoas humanas e seus grupos sociais, e as práticas repetidas nessa relação. O contorno dessa

prática relacional reclama das Ciências Jurídicas atenção e reflexões de forma permanente, levando-se em conta que a pessoa humana estará em contínuo processo de aprendizagem e de conquistas, adquirindo condições de releituras e de reutilização do seu pensamento sobre si mesma e sobre as outras pessoas humanas, bem como o grupo no qual se integra.

O *habitus* que interage com as posições sociais de um lado e as escolhas dos sujeitos ou dos grupos sociais do outro, indica uma dualidade nessa relação representada pelo capital econômico e pelo capital cultural, dualidade que é vista como princípios de diferenciação. Compreendendo melhor cada classe conforme sua posição na esfera social corresponderá a uma classe de *habitus*. Bourdieu (1966) entende que essa dualidade representa um conjunto de disposições permanentes para a ação típica dessas posições, conquistadas ao longo do tempo e possibilitando situações de constatação em que, ao perceber, o sujeito aja e evolua com naturalidade em um determinado universo social e, ao mesmo tempo, que apareça com a força de se opor às forças do campo em que está inscrito. É o diálogo entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades.

Para Bourdieu (1996), o *habitus* seria:

Princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas (p. 21 e 22). (...) o que o operário come, e sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferem sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial. (p. 22).

Os princípios e valores que tratam dos direitos da pessoa humana serão garantidos pelas regras que resultam do complexo processo de formação de marcos regulatórios representados por leis e por códigos. Essas regras como fundamento no “dever-ser” exteriorizam-se na proporção em que se traduzem em perfeita harmonia com o conjunto de princípios e de valores que se postam em posição superior à lei e às demais regras jurídicas.

Mas, que referencial pode servir de guia para indicar como nascente a indicação de princípios e de valores que serão considerados como fundamento para a criação de regulamentos, de leis e de códigos?

Esse movimento é responsável pela formação da Cultura Jurídica. Essa cultura será a fonte, o nascedouro, o referencial maior que embasará todas as ações voltadas à

formação do egresso nos cursos de graduação e posteriormente suas pós-qualificações através dos cursos de mestrado, doutorado e pós-doutorado.

Que conceito deve ser dado à Cultura Jurídica?

É raro encontrar nas literaturas jurídicas ou afins, produção científica voltada no sentido de identificar, compreender e, se for o caso, valorar a importância da Cultura Jurídica que representa em tese um momento social, político e econômico de uma sociedade, que como dissemos anteriormente cobrará o seu direito de ser protegida por um sistema de normas jurídicas e que essas normas lhes sejam garantidas, pois esse é o maior dos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos ao qual nos referiremos ainda neste capítulo.

Nas exposições teóricas de Neto (2003), encontramos fundamento para justificar a importância da Cultura para a Educação e suas ramificações em torno da composição do sistema cultural, pelo qual discursamos acerca da Cultura Jurídica e do Ensino de Direito.

Conforme o autor, o interesse pelas questões de cultura tem crescido amplamente nos meios acadêmicos, na política e no cotidiano das pessoas. Apesar de não se apresentar como a centralidade de pensamento para o mundo ou como um sistema epistemológico superior às demais referências sociais, (política, economia e educação), é preciso considerar que o fenômeno cultural é presença em todos esses campos sociais. O autor defende que, em razão de uma virada cultural, a cultura pode ser considerada, portanto, como central, “não porque ocupe um centro, uma posição única e privilegiada” (p. 6), mas, por transitar em todos os acontecimentos da vida da pessoa humana e das representações que damos a essas ocorrências.

Se a pessoa humana é a única capaz de erigir uma cultura única há coerência no pensamento de classificar a cultura como central, conectá-la ao processo educacional. Talvez essa linha de pensamento justifique o que aduz Kant (1996):

Não há ninguém que, tendo sido abandonado durante a juventude, seja capaz de reconhecer na sua idade madura em que aspecto foi descuidado, se na disciplina, ou na cultura (pois que assim pode ser chamada a instrução). Quem não tem cultura de nenhuma espécie é um bruto; quem não tem disciplina ou educação é um selvagem. A falta de disciplina é um mal pior do que a falta de cultura, pois essa pode ser remediada mais tarde, ao passo que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina. (KANT, 1996, p. 16).

Prossegue o autor (1996 p. 26-27):

Na educação, o homem deve, portanto:

- 1) Ser disciplinado. Disciplinar quer dizer: procurar impedir que a animalidade prejudique o caráter humano, tanto no indivíduo como na sociedade. Portanto, a disciplina consiste em domar a selvageria.
- 2) Tornar-se culto. A cultura abrange a instrução e vários conhecimentos. A cultura é a criação da habilidade e essa é a posse de uma capacidade condizente com todos os fins que almejemos [...]
- 3) A educação deve também cuidar que o homem se torne prudente, que ele permaneça em seu lugar na sociedade e que seja querido e que tenha influência. A essa espécie de cultura pertence o que se chama propriamente civilidade. Esta requer certos modos corteses, gentileza e a prudência de nos servirmos dos outros homens para os nossos fins[...].
- 4) Deve, por fim, cuidar da moralização [...]

Consideramos a possibilidade de que o tema da Cultura Jurídica nem sempre seja tratado nas perspectivas que adotamos nessa linha de investigação. Nota-se que os que nele se debruçam talvez não se apercebiam, ou não atentaram para a importância da discussão do seu conteúdo notadamente, porque esse conteúdo representa o norte indispensável para a construção epistemológica dos cursos de Direito e para a formação dos profissionais das Ciências Jurídicas.

A Cultura Jurídica é um sistema e deste decorrem os indicadores da ordem jurídica representando uma síntese social caracterizada por um processo dialético no qual os pressupostos teóricos do Direito são apresentados em forma de tese e antítese. A sua aceitação ou negação depende do modelo das ideologias políticas no poder. Isso fica visível quando ao se estudar a história que marca o nascimento, o desenvolvimento e as regras normatizadas atuais do Ensino Jurídico no Brasil.

É possível que a falta de aprofundamento sobre a Cultura Jurídica seja desestimulada em razão do excessivo poder burocrático do Estado, pois, os ângulos temáticos que compõem as peças jurídicas regulatórias ou as diretrizes dos Projetos Pedagógicos, longe estão de comprovar o aprofundamento necessário e inadiável sobre o que deve servir como referência na Cultura Jurídica e sua devida atualização para contribuir com a construção das linhas epistemológicas que norteiam o Ensino Jurídico no Brasil.

A leitura que fazemos neste capítulo sobre o marco regulatório tem como objetivo principal identificar e compreender essa cultura e colocá-la sob a ótica dos docentes dos cursos de graduação em Direito, procurando relacionar os fenômenos da Cultura Jurídica, quanto aos conteúdos dos Projetos Pedagógicos e os Planos de Curso das disciplinas que compõem os eixos mais importantes do curso: o fundamental representado pelas disciplinas propedêuticas e o profissional representado pelas disciplinas normativas ou codificadas em sistemas de leis públicas, privadas ou mistas.

Para alcançar o objetivo traçado e seguir coerente com a proposta iniciamos os estudos deste capítulo nos inserindo na História da primeira e grande fonte que contém os princípios e valores intrínsecos à pessoa humana e que devem ser garantidos pelas Nações. Referimo-nos à Declaração Universal dos Direitos Humanos. Defendemos que essa fonte é o primeiro sistema de Cultura Jurídica que deságua em todos os demais sistemas culturais jurídicos, norteados todo e qualquer marco regulatório que trate das questões vinculadas à Educação e ao Ensino Jurídico.

4.1 OS DOGMAS DA CULTURA JURÍDICA

Chama-nos atenção o viés que consideramos um dos mais relevantes e que utilizamos como fundamento para legitimar o nosso problema de pesquisa. A cultura jurídica permeia os métodos de formação dos juristas, que, em sua larga maioria está centrada em paradigmas historicamente transformados em verdadeiros dogmas e, nessa perspectiva, em face da evolução dos tempos precisam de novos olhares que lhes forneçam realidades ainda não apreendidas pelo Direito, construindo, dessa forma, novos conceitos pelo processo da reatualização de discursos na contribuição decisiva da utilização da linguagem e da compreensão como instrumentos fundamentais dos sujeitos contidos no processo do ensino e da aprendizagem.

O conflito inicial entre os conceitos jusnaturalista e positivista, posteriormente somados pelo embate de pressupostos amparados pelo pós-positivismo, e, recentemente pelo movimento neoconstitucionalista, pode ser recebido no agora como prova inequívoca de que há lacunas no ensino do Direito, por não receberem a atenção necessária em vista de outros paradigmas ainda absorvidos pela Ciência Jurídica, por falta de discussão e de debates sobre suas linhas filosóficas e ainda sem delimitar o diálogo imprescindível com ciências afins que, por sua vez, podem se constituir em legítimas contribuições para reatualizar o conteúdo da Cultura Jurídica. Referimo-nos aos processos de Inter, Pluri, Multi e Transdisciplinaridade³⁶.

A cultura jurídica, ao longo da história de fundação do ensino jurídico, sofreu profunda influência portuguesa, da igreja e a extremosa ideia de Kelsen (1881) da redução do Direito em norma.

³⁶ Abordamos essa temática ao final deste capítulo quando da propositura do viés multicultural que entendemos ser importante para o crescimento da Cultura Jurídica.

A reatualização da cultura jurídica a partir do pós-positivismo pode nos levar a considerar que a regra é: não há regra como diriam os franceses. O desafio dos tempos na pós-modernidade redefine as concepções de vida tendo como epicentro um novo individualismo contemporâneo, que apresenta uma nova mentalidade e que, ao mesmo tempo, redefinem novas condições de vida, novas práticas sociais, novas identidades culturais, produzindo novos valores na esfera do convívio humano.

Bittar (2006) alerta para o fato de que não está fácil definir o que se é no modelo da pós-modernidade. Segundo o autor o indivíduo pós-moderno é um ser ubíquo na proporção em que ocupa muitos lugares no mundo como exigência de satisfação do seu tempo e influencia o nível de sobrevivência.

Entende ainda o autor que esse modelo resulta em pressões que provocam no indivíduo indecisões, despersonalização, conflito moral, incompreensão nas relações intrasubjetivas e intersubjetivas, o que pode terminar por provocar ainda dificuldade mútua de compreensão gerando conflitos entre pessoas [... tendo em vista que não há limites para os comportamentos, tudo é possível; tendo em vista que não há estabilidade de comportamentos, qualquer coisa é lícita ao comportamento; tendo em vista que não há padrões estanques de moralidade social, estes que foram rompidos com os movimentos ocorridos no seio da pós-modernidade...]. (BITTAR, 2006, p. 22).

Identificamos nas palavras do autor uma inquietação: estamos vivendo diante de uma nova geração cuja cultura é sustentada sob o viés da pós-modernidade e que perigosamente deixa de observar a história e os efeitos dos tempos por não ter sido criada por seus indivíduos e beneficiada com a evolução da ciência, da tecnologia e do conforto. Isso provoca um choque de valores. O que se vê é uma sociedade do medo. Como destaca Bittar: [... medo da traição, medo da violência, medo do roubo, medo do golpe, medo da inflação, medo da queda do governo, medo do PCC, medo do plano monetário, medo da traição societária...] (BITTAR, 2006, p. 23).

Apenas para reforçar a cultura dessa nova geração em relação aos valores sociais, surpreende a valorização da própria realização pessoal, como, por exemplo, crescer na carreira profissional, fugindo das amarras mortificantes das relações interpessoais que podem acarretar em um relacionamento mais profundo (PETRINI, 2003, p. 73-74).

Estamos convictos de que debater a cultura jurídica é necessariamente agir em busca de uma melhor qualidade do ensino jurídico, exigindo uma atenção às produções

que procuram identificar os fenômenos sociais e valorativos da relação humana e que se afirmam em questões de abordagem na ciência transdisciplinar.

Para compreender e promover a integração de saberes é importante beber em outras fontes. A nossa proposta nasce a partir do olhar que lançamos nas temáticas pesquisadas e discutidas sobre uma diversidade de autores que fundamentam as atividades acadêmicas da linha de Estudos Culturais em Educação. Nesse terreno rochoso e firme, além da evolução do intelecto para compreender e fazer bem feito (MORIN, 2010), abordamos o conteúdo também no contexto das linhas fundamentais pela ideologia da educação, conhecimentos necessário aos que exercem a docência, como é o nosso caso, no entanto, docência de forma legítima ao dirigir com competência o processo de ensino-aprendizagem com a capacidade de promover a relação docente-aluno tendo como foco principal o perfil do egresso, identificando suas aspirações, seus anseios, desejos e problemas, que precisam ser vistos e tratados em conjunto e conectando-o às realidades multiculturais.

Compreendemos a importância de conhecer a Resolução normativa que serve de base para construir o ensino jurídico, interpretá-la e de forma hermenêutica debater com a categoria docente do Curso de Graduação como ocorre o processo de criação das linhas de conhecimento das disciplinas do curso, notadamente o eixo fundamental cuja exigência da integração dos saberes representa um dos focos principais da nossa pesquisa.

Esse processo de interação pela pesquisa confrontará os valores e princípios da Resolução n.º 09/2004 e indicará se a nossa proposta de reatualização da Cultura Jurídica sedimentada nos Projetos Pedagógicos de Curso e por consequência na composição das disciplinas e dos Planos de Aula, são ou não práticas em franca evolução por parte dos docentes.

4.2 OS VALORES E OS PRINCÍPIOS

Como marco inicial, entendemos ser necessário identificar e expor alguns tópicos existentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos, marco regulatório de cunho filosófico, fortalecido pelos princípios e valores nele contidos e que são intrínsecos a qualquer linha de estudos sobre a cultura jurídica.

Mesmo que não se constitua em pensamento unânime, a teoria dos princípios recebe especial atenção da grande maioria dos teóricos do Direito e o seu discurso é

marcado pela importância que devemos dar aos processos deontológicos e teleológico, sendo que no primeiro fundamento está a razão da teoria dos princípios e no segundo fundamento a razão do discurso como fase anterior ao uso da norma em busca da aplicação de uma solução para o caso concreto.

Nessa esfera de dualidade reside a explicação para a diferença entre o que vem a ser princípio e o que representa valor. Habermas (1991) aprova e aponta que existe uma dicotomia entre o que é devido e o que é bom.

Os princípios não são normas, mas, são raízes como células energizadas que compõem o próprio Direito e atuam como fonte primeira para a justificação da pretensão normativa. É o que Habermas (2003) denomina de facticidade e validade.

Sendo comuns ao que estamos a construir neste debate acadêmico, destacamos no conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, os seguintes pontos:

- a) Aspectos relevantes na parte das Considerações: No parágrafo terceiro o Direito é exaltado como o império da lei para que o ser humano não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão. No parágrafo quarto o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações. No parágrafo quinto a declaração de fé dos povos das Nações Unidas quanto aos Direitos Fundamentais embasados nos princípios e nos valores da dignidade, igualdade entre homens e mulheres, na promoção do progresso social com melhores condições de vida e liberdade ampla.
- b) Na parte da Proclamação considerar que o Ensino e a Educação representam os principais instrumentos como meios indispensáveis que permitem à pessoa humana exigir a efetividade de direitos e garantias ao respeito e à liberdade dos direitos nela consagrados³⁷.
- c) No artigo VIII, o direito de toda pessoa humana receber dos tribunais nacionais competentes a solução como remédio para impedir a violação aos direitos fundamentais que lhes sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.
- d) No artigo XIX, a liberdade de expressão e opinião como valores imprescindíveis, sem interferências externas a pessoa humana no sentido de que

³⁷ A PRESENTE DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos, liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

essa pessoa possa receber e fornecer informações e ideias por quaisquer meios, sem os limites fronteiras internacionais.

- e) Artigo XXII, o direito de receber do Estado e de acordo com as condições financeira deste, a segurança social, e, para o resultado desse direito, ter por parte do Estado pela via das políticas públicas nacionais e internacionais o cumprimento aos direitos econômicos, sociais e culturais, como indispensáveis à dignidade da pessoa humana se constituindo em instrumentos para o livre desenvolvimento da personalidade.
- f) Artigo XXIV, direito a um padrão de vida que lhes assegure e à sua família existência digna com as garantias de acesso, por exemplo: trabalho, saúde, bem-estar, alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e serviços sociais indispensáveis, velhice segura, assistência em caso de desemprego, entre outros valores.

Do enunciado na Declaração podemos deduzir, de forma lógica, que o Direito será, em primeiro plano, como ordem principiológica o primeiro e mais importante instrumento de garantias na esfera pública e na esfera privada, núcleo de nascedouro ou fonte primeira do surgimento das leis cujo conteúdo normativo deverá consagrar as garantias dos direitos fundamentais da pessoa humana, que nascem dos princípios e dos valores consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos e que refletirão na construção de todos os discursos que tratam dessas questões, quer no âmbito do Direito, ou de outras ciências, todas ao mesmo tempo, responsáveis pela evolução da pessoa humana e da sociedade em que vivemos.

Por essa e por outras razões defendidas neste trabalho de tese, o estudo da Cultura Jurídica deve ser levado em consideração como instrumento de aferição da qualidade e das propostas de Projetos Pedagógicos de Curso, atuando como referência de pesquisa permanente pelas Escolas de Direito, com o sentido objetivo de fazer a observação continuada das relevâncias representadas pelos valores e pelos princípios que as sociedades criam e adotam e que o Direito está longe de alcançá-las, entendê-las, interpretá-las e regulá-las pela via do Ensino. Isso não ocorrendo, faz da Ciência Jurídica ambiente inócuo e ambíguo, por não retratar o interesse social e oferecer à pessoa humana os meios e as garantias de cumprimento do que é seu, por direito ou por proteção de outros valores e outros princípios alicerçados em outras ciências comuns às Ciências Jurídicas.

Smed (1968, p. 164) nos aproxima da forma como devemos compreender o objeto do Sistema Cultural:

[...] O sentido substancial de um catálogo de direitos fundamentais consiste na sua pretensão de “normar uma série substantiva com certo grau de unidade, isto é, um sistema de valores ou de bens, num sistema cultural”. (SMED, 1968, p. 164).

4.3 OS DIREITOS FUNDAMENTAIS

Os direitos humanos, considerados pela maioria da corrente teórica, como inerentes à pessoa humana, nascem com a pessoa, enquanto a garantia de sua aplicação normativa (positivada) ocorrerá a partir da aceitação pelos povos dos estados internacionais que se apresentam em nações unidas. Estas aderem ao modelo e adotam princípios e valores como regramento de seu sistema normativo, resultado dos pressupostos do constitucionalismo que resulta na construção do sistema de normas infraconstitucional e de outras leis intraconstitucionais, o que permite a construção dos direitos e garantias fundamentais, a exemplo do que acontece com a República Federativa do Brasil através da Constituição Federal promulgada em 1988³⁸.

Tendo validade o constitucionalismo, a Constituição passa a ser considerada como instrumento normativo supremo e como consequência a instituição do Estado de Direito, pondo fim aos limites absolutistas que fundamentavam o agir do Estado e seus condutores, surgindo desse movimento o limite ao poder (o poder deixa de ser absoluto e passa a ser relativo). Surgiu nos Estados Unidos, em 1787, a primeira constituição escrita da humanidade.

Após essas conquistas políticas, a luta do movimento constitucionalista (constitucionalismo contemporâneo), objetivou outras bandeiras de luta: democracia efetiva, desenvolvimento econômico e ambiental.

³⁸ Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte, para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil.

Na esteira de construção dessas conquistas, dois princípios se destacam como pontos de toda a luta do movimento constitucionalista:

- a) O primeiro princípio é o da dignidade da pessoa humana em que para a maioria de pensadores sobre o tema nascem os direitos fundamentais, apesar do conceito de dignidade manter-se aberto em função da amplidão do seu conteúdo que não pode ser limitado a apenas o pensar de um ou de poucos estudiosos do tema. Para a maioria de pensadores quanto mais a academia se debruçar em compreender a dignidade da pessoa humana, maior será a legitimidade das garantias e do dever do Estado em respeitá-lo.
- b) O segundo pontua-se como princípio que limita os poderes do Estado. O fim do absolutismo e a ascensão do princípio do poder limitado com o nascimento do Estado de Direito. Na opinião de Silva (2006), essa concepção foi oportuna para se compreender os direitos do homem convertendo os súditos em cidadãos.

Posteriormente ao movimento estadunidense em favor do constitucionalismo, o artigo 16 da Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 26 de agosto de 1789, “toda sociedade na qual a garantia dos direitos não é assegurada, nem a separação dos poderes determinada não possui Constituição”. Isso representou a sequência da exigência de constituições escritas para a garantia dos direitos fundamentais e os poderes separados, cuja teoria recebeu a atenção e foi criada por Montesquieu (2007, p. 23).

Os direitos fundamentais, na ótica de Sarlet (1998, p. 59), representam bases sólidas para a justificação das primeiras constituições escritas com a ideia da limitação jurídica do poder estatal, mediante os princípios de alguns dos direitos fundamentais e do princípio da separação de poderes.

Alexy (2008, p. 48) considera o livre desenvolvimento da personalidade humana e de sua dignidade enquanto membro social como direito fundamental para todos os ramos do Direito.

Na Constituição Brasileira promulgada em 1988 e suas emendas posteriores, consagram-se esses dois princípios elementares, além de outros princípios e de outros valores assinalados no preâmbulo da Carta Magna, como nortes que foram seguidos pelos constituintes para a criação da Constituição Federal de 1988, cuja influência impera até este momento, desde sua efetivação que se inicia no artigo primeiro da referida Carta Magna.

Os princípios e valores consagrados aplicados como limites ao Estado e ao Poder são os seguintes:

- a) O Estado é democrático.
- b) O seu objetivo é assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, assim compostos: a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça;
- c) Esse conjunto de direitos sociais e individuais representam princípios e valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceito, fundada na harmonia social e comprometida na ordem interna e internacional.
- d) A sociedade brasileira defende a solução pacífica das controvérsias.

Esse é o conjunto dos princípios e valores implícitos que se exteriorizam de forma material e efetiva a partir do artigo primeiro e se estendem até o artigo quarto³⁹.

Importante texto normativo em favor da teoria dos princípios está delineado no Parágrafo Segundo do artigo quinto que descreve:

Art. 5.º, Parágrafo Segundo – Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

³⁹ **No artigo primeiro** fica estabelecido que a República Federativa do Brasil é formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I – a soberania, II – a cidadania, III – a dignidade da pessoa humana, IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, V – o pluralismo político.

No Parágrafo Único fica determinado por força constitucional que “**Todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição**”. (grifo nosso). **No artigo segundo** fica estabelecido que os Poderes da União são independentes e harmônicos entre si e compõem-se do Legislativo, do Executivo e do Judiciário.

No artigo terceiro a Constituição Federal estabelece os objetivos fundamentais da República Federativa, o que deve ser seguido pelos poderes instituídos no artigo segundo: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária, II – garantir o desenvolvimento nacional, III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais, IV – promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

No artigo quarto fica estabelecido o modelo de Estado Internacional e suas relações com as outras Nações em obediência aos seguintes princípios: I – independência nacional, II – prevalência dos direitos humanos, III – autodeterminação dos povos, IV – não intervenção, V – igualdade entre estados, VI – defesa da paz, VII – solução pacífica dos conflitos, VIII – repúdio ao terrorismo e ao racismo, IX – cooperação entre os povos para o progresso da humanidade, X – concessão de asilo político.

No parágrafo único do artigo quarto o dever do Estado brasileiro em buscar a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando a formação de uma comunidade latino-americana de nações. **No artigo quinto** se assenta toda a estrutura dos direitos fundamentais em favor da pessoa humana cujo título na Constituição Brasileira de denomina de **DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS** e tem no caput deste artigo toda a vertente principiológica normativa em que estão destacados os princípios da igualdade de direitos entre todas as pessoas, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos que se seguem a partir do parágrafo segundo.

Em todo esse percurso há de se destacar que o regulamento da vida da pessoa humana em relação à sociedade em que vive, bem como ao Estado a que pertence, tem por fundamento um conjunto amplo de princípios e de valores que descrevem um tempo ou um momento, reclamando, pois, reatualizações pelo processo hermenêutico de forma que a pessoa humana seja de todas as formas o alvo beneficente, mesmo que limitados e disciplinados na sua forma de gozar desses privilégios políticos normativos, isto é, caberá ao Estado exercer a autoridade administrativa, judiciária e política para impedir que o uso do direito por uma pessoa termine por prejudicar outra pessoa. A compreensão desse discurso se inicia na Educação e, assim, esse valor é intrínseco à pessoa humana.

De que forma a Constituição Federal de 1988 define o Ensino e a Educação? Sem dúvida para o desenvolvimento e concomitante para o crescimento da pessoa humana no sentido lato do princípio universal “liberdade de expressão e opinião”, exige o oferecimento à pessoa humana de todas as condições de evolução da sua capacidade cognitiva, o que ocorrerá por intermédio das políticas educacionais adotadas pelo Estado.

Mais uma vez esses direitos se afirmam dentro de uma conjuntura de princípios, como definem os artigos 225 e 226 da CF/88. A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo que sua promoção e incentivo devem contar com o apoio da sociedade visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. É fundamental atentar para o detalhe de que a Educação é antes de tudo um instrumento para permitir que a pessoa humana se transforme em cidadão e possa exercer com plenitude a sua importância no contexto político, social, econômico e cultural.

O Ensino efetivamente também se compõe de princípios que estão claramente enumerados no artigo 206:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

Do inciso quinto em diante o artigo 206 trata da política de valorização do magistério.

Essa parte da CF de 1988 deixou de detalhar diretrizes mesmo que gerais em se tratando de questões constitucionais do Ensino Superior. Isso quer dizer que o Ensino Superior no Brasil não recebeu a atenção devida dos constituintes de 1986 e essa omissão em não estabelecer pontos de transparência quanto aos procedimentos específicos em relação ao regulamento do próprio ensino e das instituições, acarretou sério prejuízo para a sociedade brasileira, a mercê de oportunismo legislativo que se aproveita desses procedimentos para preencher sob o manto de conceitos duvidosos as lacunas oferecidas pela CF de 1988, o que tem dificultado o consenso acerca de um modelo moderno ou pós-moderno do ensino no Brasil. A prova dessa decisão equivocada dos constituintes de 1986 está a partir do que foi necessário incluir como marco regulatório na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, apesar dos escassos avanços provocando insatisfação geral que resultou em acalorados debates e diversas mobilizações (BELLONI, 2008, p. 150), com o objetivo de novas reflexões e novas demandas em relação à educação superior.

4.4 A LDB E O ENSINO SUPERIOR

É visível a falta de clareza da lei quando trata do Ensino Superior no Brasil conforme retrata o artigo 4.º da LDB.

De forma clara e objetiva os níveis da Educação Básica compostos pelo Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio são normatizados a partir de princípios objetivos a exemplo da obrigatoriedade e gratuidade, atenção especial aos educandos com necessidade, entre outros.

Por hermenêutica compreende-se que no inciso V aparece o Ensino Superior (repete-se a falta de clareza da própria CF de 1988), cujo texto da lei ordinária estabelece a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, sem utilizar a expressão “obrigatoriedade”.

No artigo 43 da mesma lei vamos encontrar alguns pontos de alinhamento que formam uma conjuntura principiológica acerca da finalidade do Ensino Superior no Brasil com destaque para os incisos V e VI:

V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração.

VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

As linhas principiológicas que contextualizam a forma de execução das políticas educacionais superiores, nesse caso, não deixam dúvidas quanto aos procedimentos institucionais para oferecer ao cidadão os meios que o estimulem a desenvolver seu poder de criatividade, ampliando cada vez mais o seu científico e o seu pensamento reflexivo, com capacidade de diplomação e, a partir dessa regulação oficial na condição de graduado, ter as aptidões de ser inserido no mercado de trabalho e muito mais so que isso, ter condições de participar nas discussões sobre o desenvolvimento da sociedade brasileira e da sua formação contínua com as expectativas de se inserir também nos cursos de especialização ou de pós-graduação.

4.5 AS DIRETRIZES PARA O ENSINO JURÍDICO. OS PRINCÍPIOS NORTEADORES

O Ensino Jurídico Brasileiro, de forma específica, obedece aos ditames do que está contido na Constituição Federal de 1988 e suas emendas e da Lei n.º 9.394/96, e suas alterações posteriores, permitindo a formatação da Resolução CNE/CES n.º 09/04, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

O novo marco regulatório que recebeu antes o crivo avaliativo e a aprovação do Conselho Nacional de Educação Superior por intermédio da Câmara de Educação Superior (Parecer CNE/CES n.º 055/04), alterado pelo Parecer CNE/CES 211/04, homologado pelo Ministério da Educação, contém em seu bojo um conjunto de princípios e de valores formando a Cultura do Ensino Jurídico Brasileiro. Antes, promovemos uma incursão histórica para identificar as peculiaridades de cada época com influência e repercussão no ensino jurídico brasileiro até o presente momento:

Os primeiros cursos de Direito no Brasil (1827) foram construídos em bases principiológicas e valorativas, tendo como bandeira principal a obrigação de um currículo único com formação rígida, demonstrando claramente a interferência da Coroa Portuguesa, o que perdurou até o período Republicano (1961).

O currículo único⁴⁰ era estruturado em nove cadeiras (*cathedras*) distribuídas em um sistema de ensino com duração de cinco anos e espelhava uma Cultura Jurídica

⁴⁰ Esse processo foi pautado dentro de um plano de curso assim distribuído:

1.º ano – Direito Natural, Direito Público, Análise da Constituição do Império, Direito das Gentes e Diplomacia. 2.º ano – Sequencia de aplicação dos conteúdos do primeiro ano. 3.º ano – Direito Pátrio Civil, Direito Pátrio Criminal com Teoria do Processo Criminal. 4.º ano – Continuação do Direito Pátrio

voltada ao Direito Natural (movimento jusnaturalista) e ao Direito Público Eclesiástico⁴¹. Os egressos recebiam a influência de docentes recém-formados nas faculdades de Coimbra. Essa natureza epistemológica é resumida por Wolkmer (2003, p. 80):

[...] a formação dos cursos jurídicos no Brasil tiveram como elementos norteadores o individualismo e o liberalismo econômico: “A implantação dos dois primeiros cursos de Direito no Brasil, em 1827, um em São Paulo e outro em Recife, refletiu a exigência de uma sucessora da dominação colonizadora, que buscava concretizar a independência político-cultural, recompondo ideologicamente, a estrutura de poder e preparando nova camada burocrático-administrativa, setor que assumiria a responsabilidade de gerenciar o país”.

Esse modelo sofreu pequena alteração em 1854 com a inclusão das cadeiras de Direito Romano e de Direito Administrativo.

Rodrigues (1995) destaca que, sem apelos, a Coroa adotou a cultura do ensino jurídico dominada pela corrente do Jusnaturalismo que se notabilizava pelas aulas-conferências e pela intenção maior de formar os filhos das elites econômicas que mais tarde assumiriam os mais altos cargos políticos, e que nessa perspectiva o ensino jurídico não assumiu qualquer compromisso em dar lugar às inquietudes sociais e às mudanças reclamadas pelo povo.

Essas mudanças acontecem, segundo narração de Linhares (2010), durante o período de 1889 e 1930, na República Velha, época em que o Brasil apresentava um novo modelo de sociedade que fez emergir jovens oriundos das novas classes sociais e que conquistaram acesso aos cursos jurídicos. No entanto, a certeza do diploma não se repete quando se trata de assegurar espaço no mercado de trabalho. O Estado já não oferece tantas oportunidades como dantes e a advocacia privada constrói os seus primeiros passos deixando em suspense o futuro dos profissionais colocados no mercado.

Civil. Direito Mercantil e Marítimo. 5.º ano – Economia Política, Teoria e Prática do processo adotada pelas leis do Império.

⁴¹ É evidente que, como manifestação da relação simbiótica entre o Estado e a Igreja Católica e a consequente identidade entre o súdito e o fiel, as normas canônicas também eram normas públicas, cujo cumprimento era exigível pelos órgãos de segurança do Estado. A dualidade dos sistemas jurídicos (civil e canônico) também se refletia na formação jurídica, que era sempre *in utroque iure* (isto é, em “ambos os Direitos”), com graus invariavelmente conferidos na única universidade do império português, a de Coimbra. Cf. Alves (2008, p. 46).

Alguns pontos relevantes foram conquistados por essa categoria social ao defender mudanças curriculares e de culturas no trato das temáticas de Direito. O Brasil republicano fazia surgir um conjunto de novos paradigmas e a cultura do momento indicava novos fatores principiológicos e valorativos sob o olhar das novas gerações.

Com decisiva influência da corrente positivista o conteúdo do ensino jurídico se altera e sua cultura de ensino-aprendizagem é direcionada para formar o profissional que é levado por essa corrente a adotar a postura de se qualificar para fazer com que a lei seja garantida e aplicada. Surgia a figura do operador técnico.

A filosofia positivista se revela em uma Cultura Jurídica centrada em um Direito visto como uma ordem prescritiva oriunda da autoridade estatal, que se constitui por intermédio de um conjunto sistematizado e hierarquizado de normas⁴² (LINHARES, 2010, p. 296).

Esse novo fenômeno é severamente criticado por Faria:

Ao reduzir o Direito a um simples sistema de normas, o qual se limita a dar sentido jurídico aos fatos sociais à medida que estes são enquadrados no esquema normativo vigente, esta concepção torna desnecessário o questionamento dos dogmas. Ou seja, despreza a discussão relativa à função social das leis e dos códigos, valorizando exclusivamente seus aspectos técnicos e procedimentais. (FARIA, 1987, p. 28-29).

Apesar de mais abrangente do que o currículo anterior, as configurações apresentadas revelam que os currículos formalizados no período do Império, bem como, no período da República Velha, estiveram todo o tempo sob forte influência e rigidamente controlados, política e ideologicamente, o que explica, talvez, segundo Linhares (2010, p. 298), “a enraizada resistência a mudanças”.

Em 1962 é implantando o currículo mínimo e suas diretrizes passam a ter submissão e controle conforme as competências que foram dadas ao Conselho Federal de Educação que, em seu papel regulador, fez prevalecer os ditames dos avanços contidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 4.024/61. Os enunciados da lei resultaram na aprovação do Parecer CFE n.º 215, de 15 de setembro

⁴² **O novo currículo apresentava a seguinte estrutura:**

1.º ano – Filosofia do Direito, Direito Romano e Direito Público Constitucional. **2.º ano** – Direito Civil, Direito Criminal, Direito Internacional Público, Diplomacia e Economia Política. **3.º ano** – Direito Civil, Direito Criminal, Direito Militar, Regime Penitenciário, Ciência das Finanças, Contabilidade do Estado e Direito Comercial. **4.º ano** – Direito Civil, Direito Marítimo, Falência e Liquidação Judicial, Teoria do Processo Civil, Comercial e Criminal e Medicina Pública. **5.º ano** – Prática Forense, Ciência da Administração, Direito Administrativo, História do Direito (prevalência do Direito Nacional) e Legislação Comparada sobre Direito Privado.

de 1962, instituindo o currículo mínimo para o bacharelado em Direito, cuja matriz curricular ficou assim estabelecida:

- Introdução à Ciência do Direito
- Direito Civil
- Direito Comercial
- Direito Judiciário (com prática forense)
- Direito Internacional Privado
- Direito Constitucional (incluindo noções de Teoria do Estado)
- Direito Internacional Público
- Direito Administrativo
- Direito do Trabalho
- Direito Penal
- Medicina Legal
- Direito Judiciário Penal (com prática forense)
- Direito Financeiro e Finanças
- Economia Política

Apesar das mudanças o modelo da Cultura Jurídica desse novo momento do ensino mostrou-se rígido e tecnicista, o que significa dizer que se manteve atrelado à corrente positivista. Linhares (2010) destaca parte do parecer do relator da resolução n.º 215/62, Professor Doutor Edson de Oliveira Nunes, conselheiro do CFE, que advertiu:

[...] Ainda assim, o currículo de Direito se manteve rígido, com ênfase bastante tecnicista, sem a preocupação maior com a formação da consciência e do fenômeno jurídicos, não se preocupando com os aspectos humanistas, políticos, culturais e sociais, mantendo-se, assim, o citado tecnicismo, próprio do início e de boa parte do período republicano anterior⁴³.

Na sequência dos acontecimentos de modificações do currículo, poucas são as alterações de relevo. O ensino de Direito se mantém nos moldes de um padrão de processo de transmissão de conhecimento por parte das IES, sem, no entanto, conter a principal característica que deveria formalizar a cultura jurídica: preparar o profissional em condições de compreender o papel do bacharel e o exercício dessa profissão para exercer com legitimidade o papel de defensor da justiça e da equidade, e fazer interpretar em suas ações práticas o conjunto de princípios e de valores que compõem todos os sistemas de cultura jurídica.

⁴³ Cf. BRASIL, Conselho Federal de Educação (CFE). Parecer CFE n.º 215, aprovado em 15 de setembro de 1962. Publicado na Documenta (8), Brasília, DF, p. 81-83, out. 1962. Republicado na Documenta (10), Brasília, DF, p. 16-19, dez. 1962.

Em 1972 o currículo mínimo sofre alteração e ganha uma nova estrutura apresentada em dois ambientes distintos: matérias básicas, matérias profissionais e matérias optativas, cumprindo as novas exigências da Resolução n.º 3/72⁴⁴:

Outro período transitivo criou para o ensino jurídico novo momento de configurações que atingiram o currículo, a cultura jurídica e o seu comando administrativo, pois em face da revogação e do surgimento de lei nova, o curso de Direito passou a ser regido por diretrizes curriculares. Além do crivo do Ministério da Educação a Ordem dos Advogados do Brasil – OAB é chamada para contribuir nos procedimentos avaliativos e fiscalizatórios em conjunto com o Estado.

Trata-se da Portaria MEC n.º 1.886/94 fruto de um trabalho minucioso que considerou fundamentais pontos elementares para fazer com que o Curso de Direito avançasse de forma integrada às realidades sociais.

O Ministério da Educação promoveu seminários regionais e posteriormente o Seminário Nacional dos Cursos Jurídicos (1993), em Brasília, debatendo e deliberando com dirigentes, docentes e discentes, representados por segmentos próprios, criando três importantes temas que compuseram as linhas de trabalho: elevação de qualidade do ensino jurídico, avaliação interna e externa como processo de controle de qualidade, reforma dos currículos.

Pereira (2005, p. 14) sintetiza este momento:

Eis aí o caminho que sabiamente a portaria elegeu para libertar o nosso Direito do empirismo, da improvisação, do imobilismo, da ignorância e dos interesses criados em benefício das elites retrógradas, com sua tradicional clientela de bacharéis. Essa lei (*sic*) é uma rara oportunidade de contribuir para a trágica e histórica inércia de uma sociedade nacional de desigualdades e injustiças.

⁴⁴ **Estrutura Básica composta das disciplinas:** Introdução ao Estudo do Direito, Economia e Sociologia.

Estrutura Profissional composta das disciplinas: Direito Constitucional (Teoria do Estado. Sistema Constitucional Brasileiro), Direito Civil (Parte Geral: Obrigações, Parte Geral e Parte Especial: Coisas, Família e Sucessão), Direito Comercial (Comerciantes – Sociedades – Títulos de Crédito – Contratos Mercantis e Falência), Direito do Trabalho (Relação do Trabalho – Contrato de Trabalho – Processo Trabalhista), Direito Administrativo (Poderes Administrativos, Atos e Contratos Administrativos, Controle de Administração Pública, Função Pública), Direito Processual Civil (Teoria Geral: Organização Judiciária, Ações, Recursos e Execuções), Direito Processual Penal (Tipo de Procedimento, Recursos e Execução), Prática Forense sob a forma de estágio supervisionado, Estudo de Problemas Brasileiros e a prática de Educação Física.

Estrutura das disciplinas opcionais (duas deveriam ser escolhidas dentre as seguintes): Direito Internacional Público, Direito Internacional Privado, Ciência das Finanças e Direito Financeiro (Tributário e Fiscal), Direito da Navegação (Marinha e Aeronáutica), Direito Romano, Direito Agrário, Direito Previdenciário e Medicina Legal.

Foram considerados vários pontos relevantes nessa fase de mudanças, inovações e avanços aos currículos do curso de Direito, entre estes:

- a) Fixava diretrizes curriculares;
- b) Ensejou formação do senso crítico relativamente aos alunos em razão da flexibilidade quanto à formação do currículo pleno;
- c) Estimulou a promoção de atividades optativas para o estudo e aprofundamento de temas em áreas comuns às áreas fundamentais e profissionais do curso;
- d) Estágio curricular supervisionado compreendido como Prática Jurídica e não apenas Prática Forense;
- e) Composição de áreas fundamentais e profissionais no novo currículo;
- f) Observância do processo interdisciplinar com a inclusão dos novos direitos como complemento de disciplinas e seus desdobramentos comuns.
- g) Prática Desportiva com a obrigatoriedade de Educação Física⁴⁵.

A Cultura Jurídica do currículo do curso de Direito conforme a Portaria MEC n.º 1.886/94 se evidencia pela proposta pedagógica levando em consideração o atendimento às vocações e demandas sociais, bem como, o mercado de trabalho. O operador do Direito deveria receber das IES, além do conhecimento da Ciência Jurídica, aprofundamento sobre o ramo ou a área específica do seu interesse. Não há clareza, mas fica subentendido que o modelo mantém-se sob a ótica das correntes positivistas, principalmente quando a atenção da proposta de plano propõe o fracionamento dos conteúdos de curso conforme o interesse do egresso, apesar da proposta de uso da interdisciplinaridade como bandeira inovadora do novo currículo.

Não temos a intenção de apresentar nesta tese uma historiografia sobre o curso de Direito no Brasil, mas, o de registrar passagens importantes que possam contribuir na identificação da Cultura Jurídica do marco regulatório do Ensino Jurídico.

O aprimoramento da Educação é ferramenta de permanente debate. O Ensino Jurídico se alia nessa mesma linha de pensamento como meio de ofertar à pessoa

⁴⁵ A estrutura do novo currículo do curso de Direito a partir da portaria MEC n.º 1.886/94 ficou assim estabelecida: **Matérias Fundamentais** – Introdução ao Direito, Filosofia (Geral e Jurídica), Ética (Geral e Profissional), Sociologia (Geral e Jurídica) e Ciência Política (com Teoria do Estado). **Matérias Profissionais** – Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Internacional

humana a autonomia e a liberdade como construção maior da sua civilização e cidadania.

Em 1996 foi editada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. A Lei n.º 9.394/96 representa o conjunto normativo pautado em novos valores cujas modificações obrigam a reatualização do ensino em todos os níveis, inclusive o ensino superior.

No que diz respeito ao Ensino Jurídico, a nova lei determinou discussões e debates no sentido de se implantar no período de até dez anos uma nova linha cultural de educação conforme a concepção por ela adotada, expressando princípios e metas como finalidades principais. Após oito anos da edição da nova LDB, fruto de acaloradas discussões e debates, publica-se enfim a Resolução CNE/CES n.º 09/2004, de 29 de Setembro de 2004, representando o novo marco regulatório do Ensino do Direito.

Rompendo com o modelo de educação e pedagogia, tidos como rígidos e engessados, a nova Resolução continha em suas entranhas representação de direitos reivindicados cuja pretensão maior era a de quebrar os limites de curso profissionalizante e transformar o curso de Direito em experiências multiculturais, alimentando com novas linhas paradigmáticas as diversas opções que despontavam na carreira jurídica.

Na ótica de Linhares (2010, p. 334), essas inovações podem ser representadas pelas seguintes proposições imperativas da Resolução:

- a) Integração do ensino de graduação com a pós-graduação;
- b) Competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais;
- c) Múltiplos perfis profissionais;
- d) Acompanhamento das mais sofisticadas tecnologias;
- e) Revisão permanente do Projeto Pedagógico de Curso;
- f) Flexibilização na formulação dos Projetos de Cursos pelas IES, obrigadas a considerar as realidades locais.

No lugar da rigidez e do engessamento do modelo curricular anterior, o espírito principiológico da nova Resolução foi construído no discurso de currículo de “conteúdo e atividades essenciais”. Isto é, o novo modelo de curso de Direito exige ações voltadas

para atender a três eixos de formação, assim definidos: Eixo de Formação Fundamental, Eixo de Formação Profissional e Eixo de Formação Prática⁴⁶.

Ressalte-se que na perspectiva de um curso multicultural a Resolução materializa de forma objetiva no art. 3.º como deverá ocorrer o processo de formação do futuro profissional do Direito, fruto dos pressupostos culturais educacionais por ela imposta⁴⁷. Formação humanística em lugar de formação técnico-jurídica. Linhares (2010, p. 350) compreende que as IES deverão oferecer aos egressos uma formação dentro de um patamar de cultura geral com a finalidade de prepará-lo para a vida, para o desenvolvimento integral de suas capacidades e potencialidades na condição de pessoa humana. Uma educação holística. Ao pensar sobre a temática Faria reconhece na Resolução dois importantes conceitos para justificar o ensino Jurídico por compreender que o referido documento regulatório se equilibra entre os extremos idealizados pelo autor:

O Direito pode ser concebido de dois modos: como tecnologia e controle ou como atividade científica. Enquanto tecnologia de controle, seu ensino será unidisciplinar, meramente informativo, despolitizado, massificador e dogmático, estruturado em torno de um sistema jurídico autárquico, autossuficiente, completo, lógico e formalmente coerente. Enquanto atividade científica, crítica e especulativa, seu ensino será formativo, não dogmático e multidisciplinar, organizado a partir de uma interrogação sobre a dimensão política, sobre as implicações socioeconômicas e sobre a natureza ideológica de toda e qualquer ordem jurídica. (FARIA, 1987, p. 27-33).

Os conteúdos e atividades expressamente obrigatórios que devem compor os três eixos de formação do Curso de Direito estão assim delineados na nova ordem regulatória:

- a) **Eixo de Formação Fundamental** – Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;
- b) **Eixo de Formação Profissional** – Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e,

⁴⁶ Defende Linhares (2010, p. 346), que o eixo fundamental tem por objetivo principal integrar o Direito com as outras áreas do saber, cujo tema contempla a nossa propositura nesta tese. O eixo profissional, segundo a autora, deve manter o enfoque dogmático da Ciência do Direito, no entanto, funcionando como sistema de ensino sintonizado com as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais. O eixo de prática como está contextualizado na identificação tem como finalidade integrar os conhecimentos teóricos nos procedimentos da prática jurídica e, nesse ponto, há de se observar a diversidade de profissões na área da Ciência Jurídica.

⁴⁷ Art. 3.º O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania. CF. Resolução CNE/CES n.º 09/2004.

c) **Eixo de Formação Prática** – Estágio Curricular Supervisionado; Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

De acordo com os objetivos gerais traçados nesta tese, e ainda, sequenciando os ensaios historiográficos que marcam os conteúdos da Cultura Jurídica conforme os currículos que se originaram desde a implantação dos primeiros cursos de Direito no Brasil (1827) até o modelo traçado na Resolução CNE/CES n.º 9/2004, possibilita imaginarmos que há o rompimento com os paradigmas positivistas que compunham os sistemas culturais jurídicos anteriores.

Imaginar porque, em razão da tal “flexibilidade” concedida as IES, os Projetos Pedagógicos de Curso são alvos de críticas sob a alegação de não cumprirem as diretrizes que se consubstanciam em sequência lógica a partir da Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional culminando com a Resolução CNE/CES n.º 9/2004.

Esse é o alvo das nossas hipóteses de tese. Esse é o problema que abordamos. Esse é o universo que exige uma investigação mais apurada no sentido de se identificar que tipo de Projetos Pedagógicos nossas IES adotaram, se essas linhas são atualizadas, se há observância da cultura local pelo que espelham os movimentos sociais, se o egresso ingressa no mercado com o empoderamento de uma cultura jurídica multicultural, pronto para enfrentar as mais variadas situações, seja em que área de atividade profissional esteja. Nessa perspectiva pretendemos saber que papel desenvolve o docente para formalizar seus Planos de Curso seguindo obrigatoriamente os Projetos de Cursos de sua IES. O que entende por Cultura Jurídica e como alia esse sistema aos conhecimentos que formalizam o processo de ensino-aprendizagem de suas disciplinas.

4.6 PRESSUPOSTOS E PROPOSITURAS TEÓRICAS

Um dos enredos que tem recebido especial atenção nesta tese é a constatação do distanciamento histórico das Ciências Jurídicas com as demais Ciências, acarretando para o ensino e a Cultura Jurídicas um grave problema que entendemos necessitar urgentemente de reparação, impondo-se a academia assumir uma postura de vigilância quanto às medidas, que devem ser adotadas para permitir que o Direito ciência visualize realidades não exploradas, constituídas de uma cultura ainda não identificada pelos cânones jurídicos.

Esse processo etnocêntrico do Direito merece contemplação e, ao mesmo tempo, proposituras de mudanças em se tratando de ampliar a qualidade do ensino jurídico a partir de uma cultura renovadora que rompa, em parte, com os dogmas das culturas históricas que têm rotulado o ensino jurídico brasileiro pelas linhas do jusnaturalismo, positivismo e pós-positivismo, sem entrarmos na questão atual da linha cultural neoconstitucionalista.

A pessoa humana como ser de relações e contatos (FREIRE, 2002), além de estar no mundo, vive o mundo e, dessa forma, torna-se o foco das relações. Isso nos revela que na proporção em que definimos as coisas, somos por elas definidos. É o processo vital da Educação pela via da criação e da recriação (BITTAR, 2006). De outra forma podemos considerar que “nada está dado e que tudo está por ser feito” (BITTAR, 2006, p. 37).

Em um dos pontos de avaliação da Educação Superior para a próxima década – 2011/2020 – destaca-se o discurso resolutivo de reavaliação do papel das universidades, que foram fundadas pelos postulados filosóficos da racionalidade moderna. A essa altura as IES se obrigam a rever o seu papel em razão do desenvolvimento do pensamento científico que, segundo o relatório, perpassou os limites dessa organização, apresentando a constelação atual das ciências hermenêuticas com seus novos pressupostos fundados em questionamentos na formação de novas gramáticas da cultura e da sociedade contemporânea⁴⁸.

Ao apontar mudanças para o modelo do ensino superior o documento estatal ressalva, em um dos pareceres (p. 132), a democracia sob a esfera ética, modificando a matriz conceitual da ideia de justiça para a ideia de liberdade participante. Denuncia que legitimamente nem todo Estado de Direito é um Estado Democrático. Desafia ao constatar que haverá democracia quando efetivamente houver a livre participação dos cidadãos nas discussões e nas decisões em torno do bem comum e da coisa pública.

A Cultura Jurídica como fonte para a criação dos Projetos Pedagógicos e o Ensino Jurídico pautado em linhas epistemológicas positivistas, ainda não permitem essa discussão, por enquanto as IES não aceitaram se reinventar, para, em respeito ao novo processo civilizatório, fazer prevalecer a tolerância da exigência política da igualdade perante a lei e da autodeterminação das liberdades nos espaços políticos.

⁴⁸ Cf. Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década 2011/2020 organizado por Paulo Speller, Fabiane Robl e Stela Maria Meneghel. – Brasília: UNESCO, CNE, MEC, 2012, p. 130.

A sociedade estruturada no discurso da racionalidade não encontra nas razões científicas compreensão e convencimento de que é detentora de liberdade e de liberdade de agir. E quando encontra, não dispõe efetivamente deste Direito.

Em torno dessa questão, Kahn (2001) considera a necessidade de uma reconstrução dos estudos jurídicos a partir da análise cultural do Direito. Indica pontos críticos que desacreditam o Direito perante a sociedade nas falhas de sua construção como produto cultural, que se localizam no centro da Cultura Jurídica representando o cruzamento entre a razão e a vontade que se postam como bases de uma ordem legal legítima:

[...] El orden jurídico debería satisfacer um estándar de racionalidad; la irracionalidad em las regras jurídicas y en los procedimientos siempre aparece como una deficiencia que necesita ser corregida. El orden jurídico debería también satisfacer um estándar de voluntad; el derecho debería ser um producto del consentimiento popular. La ambición del Estado de derecho em um gobierno democrático es hacer coincidir la voluntad (el consentimiento popular) e la razón. (KAHN, 2001, p. 17).⁴⁹

Para nós representa um desafio estimular o diálogo entre as Ciências Jurídicas e a Educação usando como instrumento de pesquisa e debate a linha de Estudos Culturais em Educação, por razões óbvias. Inquietos com a forma tradicionalista do Ensino Jurídico, que entendemos subserviente aos modelos da cultura positivista, foi importante o acolhimento dos paradigmas que formalizam essa linha, apesar das críticas, a partir de enunciados que recebemos como valiosa e produtiva contribuição na identificação e compreensão das novas culturas jurídicas e a atualização dos seus contextos pela razão da proposta normativa do novo modelo de ensino jurídico, desenhado no marco regulatório de 2004 e ainda desconsiderado na maioria dos Projetos Pedagógicos das IES conforme as discussões travadas no Estado da Arte desta tese.

Recorrer aos Estudos Culturais em Educação e formalizar um diálogo entre Direito e Educação como primeiro passo deste trabalho tem como pano de fundo o pensamento de Hall (2003), quando de sua presença no Brasil e entrevistado por Heloísa Buarque de Holanda, ao considerar os Estudos Culturais como uma área de pesquisa e de estudos críticos, uma área transdisciplinar. Nessa ação, segundo o autor,

⁴⁹ Tradução: A ordem jurídica deveria satisfazer um perfil de racionalidade; a irracionalidade nas regras jurídicas e nos procedimentos, sempre aparece como uma deficiência que necessita de correção. A ordem jurídica deveria também observar um perfil de racionalidade. O direito deveria ser um produto do consentimento popular. A ambição do Estado de Direito por um Governo democrático é fazer coincidir a vontade (pelo consentimento popular) e a razão.

há um procedimento crítico em relação ao que outras disciplinas fazem, deixam de fazer ou não podem mais fazer, e, por força desse poder crítico, os Estudos Culturais estão sempre atentos para a crítica da cultura e, o que se pode ser deixado de lado.

Nas palavras do autor encontramos guarida para o argumento quanto ao momento tido como crítico da Cultura e do Ensino Jurídicos, especialmente ao observar que algumas linhas epistemológicas jurídicas mantêm-se atreladas a dogmas que por assim serem, em alguns casos, dificultam e até impedem o diálogo e a comunicação da ciência do Direito com as demais Ciências, distante que se encontra da realidade social sem acompanhar as leituras indispensáveis das culturas contemporâneas.

A complexidade do sistema de princípios e a normatividade do Direito são justificativas plausíveis para se propor a utilização de novos métodos como contribuição ou reinvenção da Cultura e do Ensino Jurídico, sendo que a inter-relação, possibilitando uma conexão do Direito com as outras Ciências Humanas e Sociais, seria o caminho talvez mais coerente para ampliar o ponto fundamental da definição dada por Hall em relação ao papel dos Estudos Culturais em Educação, considerado por este como uma área transdisciplinar. Para se chegar a essa fase é preciso caminhar por fases anteriores de igual importância, a exemplo da interdisciplinaridade, pluridisciplinaridade e multidisciplinaridade. Todas estão interligadas e com fases distintas. Esse processo já acontece no Ensino Jurídico, no entanto, limitado ao ponto da interdisciplinaridade, sem o revestimento cultural que deveria receber.

O ensino interdisciplinar, apesar ainda da pouca atenção recebida, aparece como novo paradigma da educação no sentido de conduzir a pessoa humana em condição de processo de desenvolvimento cognitivo, ao processo de interligado, rompendo dessa forma com o ensino fragmentado e unidisciplinar.

O processo interdisciplinar no ensino jurídico ainda é incipiente se levarmos em conta a importância de interligar os contextos do processo educativo inicial do curso. Algumas IES dão atenção e dedicam especial importância na aplicação dos seus componentes do eixo fundamental do Projeto Pedagógico por entender que é nessa fase inicial que os egressos precisam se municiar dos conhecimentos necessários para o enfrentamento dos paradigmas positivistas do eixo profissional do curso, momento em que o diálogo será em forma de compreender o sentido literal dos conteúdos legais.

Um dos problemas cruciais é que o Ensino Jurídico estagnou nesse contexto. Interdisciplinaridade e especialização são ações em alto grau que procuram dar eficiência e qualidade aos profissionais que são colocados no mercado. Para agravar

ainda mais a situação, segundo Machado (2010), nota-se claramente a existência da indústria cultural nas áreas das Ciências Jurídicas tendo como foco negativo a privatização acelerada do ensino jurídico, cuja mercantilização denuncia o autor, “já não mais se compatibiliza nem mesmo com as dimensões éticas do próprio Direito”. (MACHADO, 2010, p. 102).

Se o Ensino Jurídico não vem recebendo a atenção devida como instrumento a ser incorporado na formação do sujeito, conjunto valorativo que lhe permita autonomia e liberdade de agir como cidadão e profissional, mudanças precisam acontecer e essa ação deve se iniciar com o processo de compreensão do que exige o novo marco regulatório que tem como pilastra fundamental o humanismo e o diálogo ante as ciências para em conjunto fundamentar novas teorias que possam alcançar e validar os direitos ainda não devidamente esclarecidos ou tortuosamente aplicados.

Nesse desiderato, acreditamos que a sequência do modelo inter, passando pelo pluri, multi e culminando com o transdisciplinar⁵⁰, é diagnóstico metodológico compatível para se debater outras formas de conhecer o Direito, contribuindo com o alargamento da sua cultura, vista no momento como conjunto valorativo social ainda sofrendo influência pela cultura positivista das leis.

Essas novas técnicas e novos caminhos do saber representam recursos que despertarão o interesse do egresso a partir de orientação ou de facilitação do seu processo cognitivo, inicialmente na área de Direito e, posteriormente, em outras áreas afins nas quais outros importantes saberes contribuirão com os saberes específicos do Direito em busca de responder a inquietude e a necessidade de garantia dos direitos fundamentais da pessoa humana.

Se no processo interdisciplinar ocorre naturalmente o surgimento de novos paradigmas do ensino jurídico, cuja cultura se acentua a partir do estímulo à capacidade e ao desenvolvimento das habilidades do egresso; no processo pluridisciplinar destaca-se de forma coerente a possibilidade do agir pedagógico docente em dialogar, buscando identificar nas disciplinas correlatas momentos de complementação. No processo multidisciplinar discute-se a relação de contextos que apesar de não se comunicarem e

⁵⁰ Interdisciplinaridade – processo de inter-relação entre disciplinas, levando em conta seus objetivos e metodologias que permitem a estruturação de um conhecimento compartilhado. No processo Pluridisciplinar há uma teia que interliga objetivos pedagógicos comuns das disciplinas. Esse processo resulta em uma relação complementar. Na Multidisciplinaridade ocorre a relação de conteúdos de disciplinas heterogêneas que não se comunicam, mas que serve como etapa para a interdisciplinaridade. No processo Transdisciplinar ocorre o grau ulterior das relações entre disciplinas, sem escopo de integração ou reciprocidade, mas que juntas formaram um sistema ou uma ciência global. Comunicam-se além das áreas onde estão situadas. Exemplo: Direito Criminal e Medicina. (LINHARES, 2010, p. 365).

se apresentarem heterogêneos, servem de campo de discussão para a construção de temáticas que comporão na sequência a interdisciplinaridade ou a transdisciplinaridade, conforme seja a natureza da temática pesquisada.

A metodologia da transdisciplinaridade não é ainda linguagem comum nas academias brasileiras, conforme alerta Linhares (2010) que, nesse sentido, destaca a crítica de D'ambrósio (1997, p. 86):

[...] a universidade seja pedante, recusando-se à academia a leitura de textos transdisciplinares. Da mesma forma que recusa uma discussão sobre problemas educacionais a partir da Escolinha do Professor Raimundo e recusa um estudo da sociedade brasileira através das telenovelas da Rede Globo. Ou superamos esse ranço acadêmico ou estaremos fadados a uma escola – em especial uma universidade – desvinculada da realidade.

Reforçando a importância da técnica da transdisciplinaridade para a melhoria do ensino jurídico, Linhares (2010) recorre ao conceito pedagógico ofertado por Dencker:

Para uma efetiva transcendência dos objetos/objetivos particulares das diferentes disciplinas, a organização do trabalho escolar necessita de metas que transcendam os limites e os territórios das diferentes disciplinas, o que tem contribuído para situar a ideia de transdisciplinaridade no centro das atenções. No mesmo sentido em que se consolida a sensação de que o conhecimento passa a significar o deslocamento do foco das atenções dos conteúdos disciplinares para os projetos das pessoas. (DENCKER, 2002, p. 149 *apud* LINHARES, 2010).

O mundo de hoje exige do Direito essa nova atitude. Uma conexão com outros universos da ciência para dar legitimidade às diferenças, ampliando a forma teórica do pensamento que deve ir além dos limites do Direito, no sentido de ampliar a discussão sobre o fato social, a interpretação da norma, cujo diálogo permita visualizar novos conhecimentos e novos saberes. A Ciência do Direito vive como soberba. Vivenciada de dogmas, alienando em vez de evoluir como cultura.

Há novo contingenciamento de direitos que por consequência reclama um novo olhar, uma nova forma, técnicas e metodologias que acompanhem essas mudanças, essas transformações, capazes de apontar caminhos. A ontologia como meio de se conhecer a realidade do Direito e sua manifestação não apenas pelo lado normativo, social, político, econômico e cultural, mas, por um lado novo: “[...] a natureza do método e as condições históricas em que se produz o conhecimento jurídico”, conforme Machado (2010, p. 122) destaca.

O francês Edgar Morin (1997) aparece nesse cenário com um dos mais revolucionários discursos ao valorizar a transdisciplinaridade, opondo-se ao pensamento

linear, reducionista e disjuntivo. No primeiro caso – linearidade – porque dá a ideia de seguir uma linha reta. No segundo caso – reducionismo – torna excessivamente simples o que se estuda ou se analisa; e no último tópico – disjuntivo – porque aparenta uma lógica combinando à soma de duas operações. Ao lembrar que estamos vivenciando o 13.º ano do século XXI, e o autor nos provoca a questionar os seguintes pontos: Que pensamentos alternativos foram encontrados regulando as relações e as organizações? Que ações e pensamentos determinaram a nova Cultura e ao mesmo tempo são determinadas por ela? Que regras e em que parâmetros são criados, aceitos e moralmente incorporados?

Essas perguntas de Morin (1997) se enquadram no âmbito da Cultura Jurídica levando-se em conta a dogmatização que ainda perdura nos conteúdos jurídicos e que são transmitidos linearmente em sala de aula como verdades absolutas, apesar das antíteses que procuram desdogmatizar esses pensamentos considerados ultrapassados.

Barreto (1892), na condição de professor de Direito da Universidade do Recife, desponta como o primeiro docente a olhar a Cultura Jurídica e suas linhas principiológicas, que sempre serviram de base para a fundamentação do ensino jurídico, do mesmo *modus operandi* do marco regulatório atual.

Desde o século XIX, Barreto (1892) considerou que a ciência do Direito, como qualquer ramo do saber humano, inexistia de forma isolada. Apesar de apresentar os clássicos nomes de Filosofia ou Antropologia como sistema de conhecimento, uma verdade primeira deveria ter que se configurar como uma primeira proposição e, dessa forma, é referência para as proposições e verdades ulteriores.

A primeira verdade empregada de forma filosófica há de aceitar que uma transformação de dentro para fora, substituindo o homem selvagem ou homem natureza, pelo homem social, caracterizará uma categoria de conhecimentos e um processo legitimamente cultural. Do contrário não há como se falar em cultura.

Ao definir o Direito como produto da cultura humana, Barreto (1892, p. 41) afirma que esse é um processo de efeito, entre tantos outros processos que buscam melhorar e nobilitar a pessoa humana, ou seja: “Processo que começou com o homem, e há de se acabar com ele”. Apresenta, dessa forma, o conceito de cultura como antítese da natureza, pois, representa a mudança desse estado em busca de encontrar formas da vida social que interessam ao homem, a exemplo de fazer o bem ou fazer o melhor: “É um processo de aperfeiçoamento que na proporção que atua, modifica a natureza e a

transforma em instrumento a serviço do homem”, são os primeiros rudimentos da vida cultural, segundo aduz Barreto (1892, p. 42).

Em relação ao Direito, o autor o define como uma disciplina social, um conjunto de valores e de princípios que a sociedade impõe a si mesma na pessoa dos seus membros com o intuito de promover a convivência harmônica de todos os seus membros. “É o direito como resultado da cultura humana. Uma espécie de política da força que se restringe e se modifica em nome da sua própria vantagem.” (p. 43).

Em outro momento o autor se posiciona contrário à forma dogmática como o Direito tem sido tratado e de maneira revolucionária propõe uma nova cultura jurídica na prática do ensino de Direito, com efeitos servindo de instrumento para a evolução e o desenvolvimento da sociedade na aplicação correta do que represente coação da lei. Justifica sua posição:

Convençamo-nos, portanto: o direito é um instituto humano; é um dos modos de vida social, a vida pela coação, até onde não é possível a vida pelo amor; o que fez Savigny dizer que a necessidade e a existência do direito são uma consequência da imperfeição do nosso estado. O seu melhor conceito científico é o que ensina o grande mestre de Göttinge “o conjunto de condições existenciais da sociedade coativamente asseguradas”. Se ao epíteto *existenciais* adicionarmos – *evolucionares*-, pois, a sociedade não quer somente existir, mas, também *desenvolver-se*, aí temos a mais perfeita concepção do direito. (BARRETO, 1892, p. 28). (grifos nossos)

Na reformulação da compreensão da cultura jurídica proposta por Barreto (1892), uma discutível vertente é apresentada pelo autor a partir da distinção por ele reconhecida como legítima do direito objetivo e do direito subjetivo. Defende que, no entanto, ao se estudar o direito como elemento subjetivo, essa concepção parte de uma ideia da psicologia pelo fato da definição nos levar a compreender que subjetivo é tudo que vem do interior, do mundo da consciência e, dessa maneira, será fundamental nos indagarmos se essa subjetividade não irá aos domínios da psicologia propriamente dita, considerando que o direito é uma *facultas agendi* sendo a regra abstrata por se tratar de uma autorização concreta da pessoa e que, por esse motivo, impõe uma observação interna quanto ao emocional ou mental que vão muito além da liberdade de agir, da *facultas agendi*. É preciso investigar, portanto, que vontade ou que composição psicológica há quanto à concordância do ser humano em autorizar uma regra que a ela se submeterá coativamente.

As inquietações de Barreto (1892) vivenciadas no século XVIII se mantêm vivas nos tempos atuais, o que fica claramente comprovado ao se questionar que a Ciência

Jurídica, apesar de presente em todo ambiente científico como instrumento regulatório, não evoluiu nem se comunica como deve, na proporção em que as demais ciências evoluíram. O Direito chega ao cúmulo de, como ciência individualizada, sequer conseguir promover internamente o processo de interligação entre suas linhas epistemológicas. O que se constata é o processo cada vez maior de fracionamento do conhecimento.

Retornando a Morin (2000; 2003; 2010), encontramos idealizações recheadas de proposituras com vieses objetivos para a melhoria da qualidade da Educação e do Ensino desde que renovemos os ideais sobre a Cultura Jurídica. É o que se deve entender, quando o autor sustenta que a melhor forma de encontrar os verdadeiros procedimentos para reformar os conceitos que tratam do modo de trabalhar na Educação e no Ensino são ações sem tédio, sem desânimo, sem aborrecimentos, assumindo uma postura educativa própria para quem educa e ensina.

No caso de uma proposta para reatualização da Cultura Jurídica com inevitáveis repercussões nos Projetos Pedagógicos do Ensino do Direito, a contribuição de Morin pode aparecer como de fundamental importância e deve ser vista avaliada e descrita como uma das inúmeras perspectivas da construção de um novo marco teórico jurídico, identificado pelo processo da multiculturalidade, cuja formação pode resultar no estudo de novas linhas epistemológicas formando uma Cultura Jurídica dos nossos dias, o que implica na leitura de novas realidades sociais ainda sem receber das academias a devida atenção.

As ações descritas como fundamentais para evolução do estudo acerca da cultura jurídica, poderão oferecer indispensável contribuição como institutos jurídicos atualizados, forçando amplos e pontuais debates das atividades epistemológicas e pedagógicas dos cursos de Direito, envolvendo docentes e discentes na construção da relação desses fatos com os princípios que formulam as linhas do direito e do ensino jurídico, exigindo dos docentes atuação mais dinâmica sobre os conteúdos pedagógicos, as metodologias e o processo de integração do Direito como ciência entre seus componentes disciplinares, além da construção de um viés transdisciplinar, fortalecendo as ações docentes em relação ao processo de ensino e aprendizagem, bem como indicando aos docentes da Educação Jurídica a perspectiva de fios condutores que podem reformar o modo de pensar para melhorar cada vez mais o processo do ensino e suas necessárias reformas.

Ao tratar inicialmente sobre o problema de se compreender a inteligência da complexidade, viés fundamental para ajudar ao jurista na construção de novos pensamentos acerca de justiça e de humanismo, Morin (2000) força-nos a exercer uma postura inversa na escalada da busca do conhecimento, fazendo-nos rever importantes peças de influência no comportamento do homem e na repercussão das coisas, pois sem nos lembrar dessas passagens científicas, sejam elas em que sentido forem, não alcançaremos essa compreensão como visão indutora para testemunhar uma tomada de consciência que exerceu forte domínio sobre nossas culturais atingidas por um processo de separação feito partículas sem interação.

Morin (2000) entende que os nossos predecessores em razão dos seus aprendizados e legados nos deixaram a oportunidade de evolução quanto ao entendimento em função, nesse caso, da capacidade de pensamento do homem e que mesmo subterrânea tem suas importâncias e significações.

Morin trata da questão cultural e suas ideias gerais. Ressalta por exemplo a importância do humanismo, sem, no entanto, reconhecer nessa ciência sua limitação. Defende a existência de uma nova cultura científica condutora de uma natureza diferente daquela, no entanto com um viés fechado se constituído em um vazio para a compreensão humana. Questiona o que é a ciência para a sociedade e qual o seu poder, e ainda, que reação pode haver entre a ciência, a técnica, a sociedade e a política. Não foge aos temas políticos, principalmente aos que cobram um bom governo e critica os políticos por serem maus e que fazem o mau uso do que é produzido pela ciência. Burke *et al.* (1998) citam coerente pensamento de como exercer a política voltada para o bem e para a felicidade⁵¹.

O avanço tecnológico mudou essa feição do mundo. A ciência que antes estava marginalizada pela sociedade dá a volta por cima e chega ao centro da sociedade. Torna-se assim figura central de reconhecida contribuição ao desenvolvimento técnico. Desperta no homem a questão da ética e da moral. A ecologia é o grande exemplo dessa mudança e da reintrodução do homem nessa nova consciência.

Morin (2000) critica a filosofia por não reconhecer no filósofo um cientista. Nem tampouco reconhece no cientista um filósofo. Nos 13 princípios dos mandamentos

⁵¹ Em 1975, a ONU publicou em Nova York um relatório que enfatizava as “aquisições positivas” de Kerala em matéria de “equidade e desenvolvimento sócio-econômico-equilibrado”. O relatório salientava o fato de “um estado relativamente pobre” e com baixa disponibilidade *per capita* de alimentos ter realizado “avanços notáveis em (...) saúde e educação” que resultaram em uma “diferença perceptível na qualidade de vida”. (BURKE *et al.*, 1998, p. 308).

da complexidade apresenta um método para simplificar o processo da compreensão pela inteligibilidade.

Começa a partir desse ponto uma exposição epistemológica e nesse contexto nos vemos diante da interdisciplinaridade, dos conceitos e dos processos metodológicos de Morin (2000) para explicar a inteligência da complexidade.

Nessa viagem conhece-se, por exemplo, a inteligência cega; os pilares da certeza, a crise do conhecimento simplificador; o afrontamento das desordens; a crise do reducionismo e a questão da inseparabilidade na separabilidade; o surgimento das contradições; das incertezas; das irresolubilidades lógicas; a brecha da contradição que nunca se fecha; as duas lições: o limite e a abertura; o inacabamento das novas revoluções científicas; a ambiguidade da “revolução biológica”; um exemplo da caminhada ziguezagueante do simples ao complexo: a história das ideias sobre o câncer; a tragédia das ciências antropossociais; o novo mundo.

Morin (2000) trata do paradigma da complexidade para destacar um hiato entre a ciência clássica e suas teorias, sua auto-organização e o seu fundo filosófico. Defende a necessidade de um pensamento complexo combatendo a falsa racionalidade e destaca sete princípios que se postam como guias para o pensar científico.

Nesse sentido promovemos neste capítulo a continuidade sobre a discussão da questão da complexidade do pensamento como ponto de apoio, tido por Nascimento (2007, p. 266), como teoria poderosa para fazer extrapolar a maneira de funcionamento do cérebro “[...] enfatizar uma prática de interação humana, inventiva e regeneradora”, capaz de fornecer aos sujeitos pensantes capacidade de mobilização, recursos inteligentes. Focalizaremos os dois grandes momentos em que Morin trata da Educação para o Século XXI. Modelo de Educação que precisa ser vista para o momento atual. Estamos vivenciando o século XXI e já se passaram 13 anos desde a entrada do novo século. De que forma as indicações do autor tem sido consideradas como transformações para a melhoria da Educação? Esses pressupostos não chegaram ao âmbito da Educação Jurídica. O autor aprofundou os estudos iniciados por Delors (2006), que indicou a Educação como um tesouro a descobrir e instituiu alguns eixos que passaram a nortear a Educação.

Morin (2003) capitulou e mapeou conceitualmente o tema em torno de sete pontos que, somados, representam para ele os saberes necessários à Educação do futuro: As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; Os princípios do conhecimento

pertinente; Ensinar a condição humana; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão; e A ética do gênero humano.

O autor se refere às “Cegueiras do Conhecimento”: O erro e a ilusão” no sentido dos erros e das ilusões que se cometem em qualquer processo de informação. Esses erros podem ser mentais, intelectuais e erros da razão, sendo que nesse último reside o foco mais aprofundado do problema que se distribui em duas importantes vertentes: a diferença entre racionalização e racionalidade. Para o autor a racionalidade funciona como instrumento de proteção contra o erro e a ilusão. Ao tratar da questão dos paradigmas, considera cegueiras quando utilizados como instrumentos controladores da ciência que constrói ilusões. Morin compreende que a Educação tem o papel de vigilância e meio para identificar a origem dos erros, das ilusões e das cegueiras, indo mais distante ao levar em conta os problemas causados, sejam eles antropológicos, políticos, sociais ou históricos.

No capítulo dos “Princípios do Conhecimento Pertinente” o pano de fundo se forma em torno dos problemas global, multidimensional e complexo, alertando para o fato de o conhecimento ser fracionado em disciplinas que se não esclarecidas podem esconder a visualização do todo.

No terceiro capítulo “Ensinar a condição humana” torna a comentar a questão do ensino fracionado e considera essa ação prejudicial à Educação. Conforme Morin, o ser humano tem que ser considerado em toda sua complexidade, o que inclui como categorias: condição física, biológica, psíquica, cultural, social e histórica. Naquele momento o conceito do autor é o de que a Educação de hoje deve mostrar e ao mesmo tempo ilustrar o destino multifacetado do ser humano em fases que se dividem em: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis.

Quanto ao tema “Ensinar a Identidade Terrena” o autor conecta o problema da Educação com os acontecimentos do século passado e aponta para temas complexos a exemplo da herança de morte, o que inclui questões do tipo armas nucleares, vírus, entre outros, e da morte da modernidade. São heranças de nascimento como contraponto pela cidadania terrestre, exemplificadas pela contracorrente ecológica, qualitativa, de resistência à vida prosaica, de resistência ao consumo padronizado.

No desenvolvimento de “Enfrentar as incertezas”, o autor defende o ensino de estratégias como forma de enfrentamento aos imprevistos, agindo com as informações

adquiridas ao longo dos tempos. Reflete amplamente acerca da forma como devemos utilizar as incertezas ligadas ao campo do conhecimento.

Ao tratar da questão de “Ensinar a compreensão”, Morin aponta o paradoxo do nosso tempo que se configura a partir da contradição de termos cada vez mais meios de comunicação, no entanto, a incompreensão toma conta do ser humano. A compreensão se desdobra em dois ângulos: intelectual e humano. O intelectual se forma pela inteligibilidade e explicação, enquanto o humana vai além da explicação. A compreensão humana se caracteriza pela relação sujeito a sujeito e nessa o autor indica os motivos de sua preocupação que devem ser corrigidos pela Educação: o egocentrismo, o etnocentrismo, o sociocentrismo que se apresentam como obstáculos quando se trabalha com a compreensão. Trazendo a questão para a ciência jurídica podemos assimilar tal situação como fundamento para o princípio da conciliação que hoje permeia as lides judiciais como proposta de comunicação e autonomia da vontade entre as pessoas humanas.

No último capítulo, ao tratar sobre “A ética do gênero humano”, Morin mapeia a relação onde indivíduo, sociedade e espécie são coprodutores um do outro. Indica que conduzindo pelo “antropo-ética” a Educação deve levar em conta o caráter tríduo da condição humana conforme o mapeamento. Isso significa a ética e a esperança na forma da cidadania terrestre. O controle mútuo entre pessoas humanas e a sociedade pela democracia. Afirma que a Humanidade é uma comunidade planetária. A Educação tem papel fundamental na contribuição da construção de consciência da Terra-Pátria, mas, ao mesmo tempo, atuar para construir uma consciência traduzida pela vontade de realizar a cidadania terrena.

Apesar das pretensões da obra em relação ao futuro de crianças e adolescentes, as perspectivas morinianas se alargam como instrumentos próprios para toda e qualquer pessoa que labora com a Educação e o Ensino.

No campo da Educação Jurídica, cujas linhas se pautavam no fracionamento dos programas pedagógicos e epistemológicos priorizando as disciplinas, e, tendo como único foco as Ciências Jurídicas, em face do que estabelece o marco regulatório dos novos Projetos Pedagógicos de Curso desde 2004, notadamente no eixo fundamental (art. 6.º), encontramos nas reflexões de Morin um fortalecido instrumento para que no âmbito do Direito se pense a Educação como o universo pontuado por contribuições que nos conduzem na construção de um ensino de qualidade. Além de pensar no Direito

como produto científico na formação do sujeito, há de se pensar na Educação como meio dessa conquista.

É inadmissível negar ao docente da área Jurídica os instrumentos e meios que lhe permitam formalizar uma compreensão, mesmo que introdutória, do valor da Educação e do Ensino, cuja didática nos moldes pedagógicos adequados, transformará seu modo de agir e pensar, possibilitando, dessa maneira, a construção de métodos de ensino interativos e dinâmicos, fortalecendo sua relação com os discentes mostrando-lhes que aprender Direito é um processo educativo. É um processo de ensino. Nos bacharelados praticamente não se debate a questão. É como se os bacharelados na condição de instrumentos de formação superior se postassem fora dos planos nacionais de Educação e de Ensino. O erro está em não despertar no docente a importância da temática como eixo inicial de sua atuação profissional.

Ao configurar as pretensões iniciais na obra de 2003, o mais recente discurso de suas publicações em torno da temática, outro importante instrumento produzido por Morin (2010), reforça os nossos fundamentos em relação ao problema desta pesquisa. Há uma intrínseca relação entre um e outro conjunto de pressupostos. Tido pelo autor como um manual para alunos, professores e cidadãos, estimula a reforma do pensamento que deve ser compreendida como a reforma do ensino e nos sugere refletir sobre o tema. A sua perspectiva teórica em termos de modelo de comunicação mantém o método de obras anteriores ao capitular e mapear os conceitos em temas descritos como forma de facilitar as pesquisas.

A proposta de Morin (2010) se distribui nos seguintes capítulos: Os Desafios; A Cabeça Bem Feita; A Condição Humana; Aprender a viver; Enfrentar a Incerteza; A Aprendizagem Cidadã; Os Três Graus; A Reforma do Pensamento e Para Além das Contradições.

Evidencia-se nessa obra intrínseca a relação com o problema da nossa pesquisa ao se constatar que o autor indica caminhos que possibilitam repensar o pensamento e como consequência repensar a reforma do ensino, sendo a cabeça feita da própria educação e do ensino.

Para o autor a Educação passa a ter missão fundamental de contribuir para a autoformação da pessoa humana, facilitando a sua compreensão no sentido de assumir a condição humana e, assim, ensinar-lhe a viver, ensinar-lhe como se tornar um cidadão assumindo um tempo cuja identidade pessoal seja formada em torno de um perfil nacional, continental e planetário.

Defende que o ensino deve ser educativo e não apenas uma peça de transmissão de conhecimento, de um mero saber, no entanto, deve atuar como processo cultural na perspectiva de fazer a pessoa humana compreender sua condição humana e de vivência caracterizados pelo modo de pensar com absoluta abertura e liberdade.

Critica com veemência o processo da hiperespecialização do saber, o que resulta em uma grande regressão da democracia. Esse fato provoca no expert a perda da aptidão de conceber o global e o fundamental, e, no cidadão, a perda do direito ao conhecimento.

Morin dedica sua obra à Educação e ao Ensino a um só tempo e nessa proporção considera termos que se confundem e se distanciam igualmente. A Educação se caracteriza pela utilização de meios (processo instrumental), contribuindo na formação e no desenvolvimento do ser humano (MORIN, 2010).

O Ensino, por seu turno, configura-se em processo cultural e, ainda, segundo Morin (2010, p. 11) é: “Arte ou ação de transmitir os conhecimentos a um aluno, de modo que ele os compreenda e assimile, tem um sentido mais restrito, porque apenas cognitivo”.

O pensamento moriniano destaca que a educação do futuro deveria tratar todas as sociedades e todas as culturas, sem exclusividade nem rejeição, observando primordialmente os modelos e as regras próprias a cada sociedade e a cada cultura. Seus pressupostos não deixam de levar em conta a provisoriabilidade de suas pretensões por se referir ao universo, à vida, ao nascimento do ser humano. Morin (2003) afirma que o conteúdo deve ser levado para o âmbito dos laboratórios de discussão científico-jurídicas, por representar proposições, que abordam além do conhecimento, questões relevantes como ensinar a condição humana, a identidade terrena, instrumentalizar a pessoa humana sobre o inesperado, a compreensão como meio e fim da comunicação humana e a ética do gênero humano pela ótica do que é humano e não da moral humana.

Em outra vertente, o autor alerta para a necessidade de se tentar desvendar os problemas-chave, as informações-chave, por mais complexos que possam se apresentar. É preciso ter coragem para enfrentar as incertezas em uma dimensão aleatória e os obstáculos por mais difíceis que possam ser. Morin (2003, p. 35) afirma que vivemos a era planetária e, por isso, precisamos “[...] situar tudo no contexto e no complexo planetário⁵²” e estar convictos de que o conhecimento do mundo nessa condição para o

⁵² Morin (2003, p. 35).

humano é “[...] necessidade, ao mesmo tempo, intelectual e vital”. Isso ocorre na proporção em que desenvolvo as minhas habilidades epistemológicas na condição de pessoa humana e consolido a minha vida no contexto global.

Morin defende que pelo fato da mente humana ser uma espécie de “GPS”, ambiente de concentração de problemas gerais exigindo fixação e solução, terá na educação o instrumento hábil para desenvolver a mente em busca da solução de problemas essenciais ao estimular o uso total da inteligência geral. Seguindo nesse contexto, o autor defende que a educação do futuro se utilize dos conhecimentos preestabelecidos, no entanto, superando “[...] as antinomias decorrentes do progresso nos conhecimentos especializados e identificar a falsa racionalidade” (MORIN, 2003, p. 39-40).

A descrição desses conteúdos morinianos não se esgota nesse contexto. Sua sequência como teoria fundamental dos argumentos e pressupostos desta pesquisa ocorrerá na parte da pesquisa qualitativa, oportunidade em que faremos a correlação entre os questionamentos aqui apresentados e transformados em perguntas, compondo a entrevista semiestruturada, possibilitando ouvir opiniões de docentes de instituições de ensino superior do Direito, públicas e privadas, cujas respostas servirão de universo da avaliação quantitativa, conforme descrição no capítulo da metodologia, e, os pressupostos morinianos.

Sem a necessária reflexão acerca da importância do Direito em nossa vida, em nosso cotidiano e, nas relações que unem as pessoas e, o seu poder sobre as coisas, não se pode admitir estar diante um sistema normativo real, mas, diante de um sistema regulatório aparente que contorna a aplicação dos seus pressupostos conforme os interesses e a capacidade de pressão que possam exercer determinados grupos sociais, especialmente se esses grupos estiverem na condição efetiva de patamares de poder econômico exercendo suas influências no campo da política.

A luta no presente é fazer prevalecer um regime de direitos individuais, sem, no entanto, deixar de reconhecer as bases étnicas e culturais da autonomia. Sendo o Estado o detentor da primazia dos direitos em face do interesse geral e, reconhecendo que os indivíduos vivem em um estado de antagonismo crônico (EAGLETON, 2005), terá que atuar como ambiente transcendente e operar de forma a conciliar harmoniosamente essas divisões sociais. Nesse sentido o povo precisa aprender e apreender o que significa a cultura da justiça. É o que descreve Eagleton (2005, p. 30):

A cultura exige dos que clamam por justiça que olhem para além de seus próprios interesses parciais, que olhem para o todo – quer dizer, para os interesses de seus governantes assim como para os seus próprios.

Como exigir do cidadão compreender tal conceito de cultura social e de justiça, se não há da parte do Estado nenhuma política voltada a facilitar o desenvolvimento do cidadão para transformá-lo em pessoa civilizada e cidadã portadora de conhecimentos políticos que lhe permitam reclamar sobre os seus direitos?

No ano de 1979, o Governo alemão, em comemoração aos 30 anos de sua Constituição, promoveu uma pesquisa no sentido de auferir o grau de conhecimento das pessoas acerca do grau de seus conhecimentos sobre a constituição, e se no patamar dessas informações as pessoas tinham consciência acerca dos direitos e deveres fundamentais, segundo Rangel (2008). Surpreendentemente, os resultados mostraram que mais da metade da população não tinha quase nenhum conhecimento sobre o mais importante sistema jurídico de uma sociedade centrada no direito e na democracia. Como destaca Rangel (2008, p. 140): “[...] 54% dos entrevistados não sabiam praticamente quase nada sobre a Lei Maior e os demais tinham uma noção mediana”.

As nossas experiências em sala de aula demonstram, mesmo que empiricamente, embasados no argumento pelo contato com os egressos ao primeiro ano do curso de Direito, a deficiência na concepção da população que sequer consegue distinguir a diferença entre poderes (Legislativo, Executivo e Judiciário), Congresso Nacional (a união do Senado e da Câmara Federal), Administração Pública e Governo, Descentralização e a Desconcentração dos serviços públicos⁵³, bem como identificar o papel do Ministério Público e dos Tribunais de Contas.

A perspectiva de se estudar o Direito por outras vias é tema explorado por Kahn (2001), que discorda da forma como professores de Direito utilizam seus conhecimentos e seu tempo preocupados na aula de Direito Constitucional explicando como deve decidir a Corte Suprema. Em vez disso, revela o autor, o professor deveria questionar como funcionam os juízes e os regimes regulatórios que influenciam as ocorrências em nossas vidas, sociais e políticas. Praticamente não se dá à sociedade a oportunidade de conhecer o sistema regulatório legal denominado de Normas Urbanísticas, que exercem

⁵³ *Descentralização*: Transferência de função devendo ser exercida pelo órgão central em favor de um órgão que integrará a partir de sua criação a Administração Indireta, identificado em lei como unidade ou entidade administrativa. *Desconcentração*: A distribuição de competências no âmbito interno dos órgãos da administração pública (direta e indireta).

toda influência no exercício dos direitos individuais e coletivos, e ainda, regulam a forma de uso dos bens particulares.

Esse é o processo multicultural. O processo proposto por Morin (2010) que, apesar de oferecido a todos os cidadãos, deve ser apreendido em nossa ótica como oportunidade indispensável no sentido do profissional do Direito aproveitar para debater, avaliar e analisar os temas de extrema relevância e em permanente movimento fora dos limites das Ciências Jurídicas, no entanto, com o poder de oferecer ao Direito um olhar amplo e multidimensionado retratando o mundo vivido e visto de várias formas: Educação, Ensino, Cultura e Direito intimamente ligados (JOHNSON, 1999).

5. ECOS DOS CAMINHOS – O LÓCUS DIMENSIONAL

Os novos tempos, marcados por sucessivas mudanças, têm se apresentado com complexas exigências, obrigando a pessoa humana e, conseqüentemente, os grupos sociais, ao realinhamentos do comportamento para se enquadrarem nas novas realidades culturais que surgem desse movimento, e alcançarem as novas visões exercendo o poder de observação que afeta diretamente o seu habitat em todos os lugares nos quais se encontrem com forte e decisiva influência na cultura e na vida, quer seja do indivíduo, quer seja do grupo coletivo.

Essas exigências, às vezes, contrariam as heranças simbólicas das tribos sociais que repelem esse novo, levando o grupo social ao inevitável confronto. Não é fácil operar as mudanças, principalmente quando estas tendem a contrariar o que para muitos interessados significava conquistas já consolidadas, apesar de permissivas ao questionamento crítico.

Nesse giro de mundo as ciências também se modificam. Paradigmas devem ser combatidos com reatualizações de princípios e de valores ou quebrantados por não representar a realidade posta e as necessidades reclamadas.

A Educação aparece nesse cenário como o mais importante instrumento colocado à disposição do grupo social e do sujeito como ferramenta fundamental para compreender e contribuir no sentido de descrever e conscientizar o sujeito sobre a adaptação às novas mudanças.

Por seu turno o sujeito, conforme seu processo cognitivo, demonstrará por expressão de vontade se apreende e aprende a atuar com as novas regras, ou, se a sua

capacidade pensante apresenta formas de transformações que respondam as imposições desse novo mundo da vida, no entanto, na perspectiva da construção de um mundo enriquecido pelo respeito à dignidade da pessoa humana.

Como parte desse contexto as Ciências Jurídicas se apresentam como o mais legitimado dos instrumentos culturais, fruto da capacidade criativa da pessoa humana no sentido de apresentar como ferramenta portadora das categorias e das variáveis indispensáveis, contribuindo na construção de um sistema regulador e condicionante no exercício dos direitos individuais e coletivos, nunca para prejudicar e com ampla e irrestrita visão de fazer justiça quando necessária for a sua intervenção de mérito ou de juízo de valor para reconhecer e indicar a quem deve se dar o Direito reclamado, indo além, para construir uma cultura pedagógica primando pelo respeito aos valores sociais e respeitando a individualidade de cada pessoa humana.

Sendo a Educação o mais importante instrumento para tornar o sujeito, cada vez mais, civilizado e cultural, consideramos que no âmbito das Ciências Jurídicas, torna-se exigência máxima para os profissionais do setor e principalmente para os docentes, necessário domínio sobre a importância da Cultura Jurídica que funciona como base epistemológica para os processos do Ensino Jurídico.

O processo de utilizar a Cultura Jurídica representa delimitar o contexto epistemológico das linhas que devem ser aplicadas no Plano de Curso e sua relação com os procedimentos que importam na configuração do que significam a Educação e o Ensino. Porém, no modelo que predomina desde a fundação e implantação do curso de Direito no Brasil não se identifica, em nenhum momento dos estudos de Direito, relação com a importância da Educação e do Ensino, como se o processo do aprendizado nessa área não representasse espécie do gênero.

Nessa perspectiva, o estudo que apresentamos nesta tese, apropria-se de três tipos de metodologia: bibliográfica, documental e qualitativa. A primeira abordagem objetiva investigar as referências bibliográfica e documental sobre a temática, e, na segunda fase de abordagem a utilização das ferramentas da pesquisa qualitativa, no sentido de identificar por amostragem na área dos estudos de campo, que modelo de ensino jurídico se pratica nas escolas de Direito, se a construção dos Planos Políticos Pedagógicos seguem as diretrizes normativas nacionais e de que forma os docentes tem

acesso a essas informações para utilizá-las como ferramenta e conforme sua autonomia construir o seu universo epistemológico de ensino.

Diante do exposto, o objetivo central que buscamos atingir consistiu na compreensão da cultura jurídica representada pelos valores e pelos princípios contidos no marco regulatório nacional que disciplina a criação dos Cursos de Direito e direcionam a construção epistemológica do Ensino Jurídico e suas repercussões na elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso (Planos Políticos Curriculares), em destaque os eixos fundamental (propedêutico) e profissional (sistema de codificação das normas). Desse universo se originaram outras especificidades que se desdobraram para outros pressupostos hipotéticos:

- Evidenciar a noção de valores e princípios como base estrutural da lei que regulamenta a construção dos Cursos de Direito;
- Salientar os pressupostos culturais da lei que exigem um ensino integralizador, dialogando com outros ambientes e promovendo a transdisciplinaridade;
- Abordar a complexidade do conhecimento como antítese da linearidade em razão de ser o Direito um valor cultural que exige compreensão e legitimação dos fatores sociais conforme o tempo;
- Produzir teias que possam indicar a possibilidade do elo entre os saberes instituídos e os saberes do mundo da vida na qual o jurista se posiciona como sujeito de emancipação e de libertação;
- Enfatizar a importância da linha dos Estudos Culturais em Educação e entender como alguns dos seus pensadores complexos podem contribuir para a construção do processo de reatualização da Cultura Jurídica.

Essas pretensões articuladas e interpretadas instigaram a construção da tese que defendemos: *A Cultura Jurídica como referência na construção das dimensões pedagógicas do Ensino Jurídico: contribuição do saber multicultural como processo transdisciplinar.*

A proposta é uma forma de provocação que ao mesmo tempo chama a atenção dos sujeitos inseridos no processo do ensino e da aprendizagem do Direito, para uma reforma de pensamento e de atitudes em relação às linhas epistemológicas que têm composto os Planos Políticos Curriculares, a maioria desses, não levando em conta a

formação do profissional com habilidades e autonomia indispensáveis, para na condição de agentes do Direito, postarem-se à disposição da sociedade na solução dos conflitos de interesses, tal qual se molda a exigência do marco regulatório.

Em vez de planos tecnicistas, que limitam a capacidade do sujeito, o novo marco regulatório exige das instituições de ensino superior construção de PPCs amplos, primando pelo ensino multicultural e indicando diálogo com outras ciências, cujo objetivo maior é o de oferecer ao sujeito em processo de ensino e aprendizagem todas as ferramentas possíveis para uma formação dinâmica e ampla.

A Educação tem resistentes bases emancipatórias. Dessas bases emergem linhas que precisam ser indicadas ao Ensino Jurídico como contribuições imprescindíveis na formação do profissional capaz e autônomo. Na linha de Estudos Culturais em Educação há forte referencial cultural que aponta para possibilidades de melhorar a capacidade cognitiva do sujeito do ensino jurídico. Esse processo tem destacada representação, pois pode aproximar Educação e Direito, com respostas favoráveis às pretensões desta tese.

Além da leitura do marco regulatório do ensino jurídico que fazemos a partir dos conceitos adquiridos nessa linha de estudos, encontramos no discurso de Edgar Morin fundamentação teórica fundamentada para justificar aos sujeitos do ensino jurídico que o processo epistemológico do curso é complexo e não linear como se verifica em alguns PPCs, principalmente nas instituições privadas de ensino superior.

A pesquisa ora em construção se situa no campo dos Estudos Culturais e foca objetivamente a articulação da Cultura como fenômeno inerente às classes sociais em uma posição genérica, a Cultura Jurídica como fenômeno construído nas relações sociais em uma posição de espécie da primeira, e por último como as práticas epistemológicas dos processos pedagógicos em Direito favorecem ou não a formação do sujeito para o exercício das profissões jurídicas no formato multicultural proposto e normatizado pelas regras de Direito.

As experiências em sala de aula e na rotina das atividades docentes têm demonstrado um vazio quanto à discussão dessa temática que entendemos ser de grande valia para a vida cotidiana do docente que se obriga a conhecer as linhas culturais do processo cognitivo que desenvolve nas IES e ao mesmo tempo as metodologias que

devem ser corretamente aplicadas para que o sujeito beneficiário do ensino alcance as possibilidades reais em sua formação acadêmica e profissional. Ainda existe um processo de encastelamento do Direito que não ressalta a importância da Cultura Jurídica que precisa ser observada como sistema de suporte para a criação dos processos epistemológicos.

Por acreditar na contribuição de autores renomados da linha de Estudos Culturais em Educação, a exemplo de Edgar Morin, é que a tese propõe uma linha de formação intelectual que fortaleça a capacidade do estudante de Direito em compreender o complexo na fase das disciplinas propedêuticas que poderá funcionar como ferramenta imprescindível quando esse mesmo estudante se deparar com a linha epistemológica, eixo profissionalizante do curso. O seu aperfeiçoamento será conferido no último eixo: o de prática jurídica.

Em resumo, o nosso estudo procura estimular a discussão sobre o processo do Ensino Jurídico e o modelo de cultura que está formalizado nas diretrizes nacionais de curso como ordenamento imperativo, cuja linha principiológica em nossa visão hermenêutica impõe às instituições de ensino superior uma engenharia de curso através dos Projetos Político-Pedagógicos que ofereça ao estudante: sólida formação profissional somando-se nesse processo de ensino, conhecimento geral, humanístico e axiológico, além da capacidade de analisar com domínio os conceitos jurídicos e sociais, acrescida de uma postura reflexiva e crítica, ainda com capacidade e aptidão para o processo de ensino e de aprendizagem autônoma e dinâmica. São essas as principais variáveis que precisam ser obedecidas na construção do curso para se ter a expectativa de formar profissionais com capacidade de exercitar o respeito aos direitos na prestação dos serviços jurídicos e no respeito aos princípios de cidadania.

Órgãos superiores da Administração Pública e da Administração Privada das instituições envolvidas com o processo do ensino superior jurídico, por força dos regulamentos institucionais que regulamentam os procedimentos a serem adotados, exercem o poder de construção dos projetos pedagógicos de curso e, nesse aspecto, será essencial se investigar a metodologia empregada na construção desses conjuntos epistemológicos para identificar as raízes culturais neles contidos e que servirão de ponto indispensável como sistema ou linha de valores na praticidade do processo de ensino e de aprendizagem.

No percurso das análises iniciais emergiram fatos que podem explicar a possível crise que se anuncia existir com certo grau de gravidade no Ensino Jurídico. Um dos mais repercutivos seria o descumprimento da Resolução n.º 9/2004 que contém em seu bojo todo o ordenamento de regras e princípios normativos, estabelecendo as linhas culturais e epistemológicas que devem ser parâmetros obrigatórios na construção dos Projetos Político-Pedagógicos.

Além desse, que tomamos como tema central da nossa tese, outros pontos se apresentam como relevantes, como: a falta de identidade enquanto produto cultural que não promove processo dialogal com a Educação (BITTAR, 2006; MACHADO, 2009; FREIRE, 1996). Contrariamente ao que ocorre nas fases do primeiro e segundo ciclos do processo de ensino e aprendizagem, o Ensino Jurídico não consegue considerar a importância a qual o egresso ao curso de Direito carrega como produto cultural e suas pretensões de empoderamento pela Ciência Jurídica por reconhecer no Ensino Jurídico uma forte ferramenta de formação profissional com resultados amplamente favoráveis na construção da carreira profissional, conforme as diversidades que hoje são registradas. (BITTAR, 2006). E ainda, a possível falta de dedicação da categoria docente em desconstruir o modelo de ensino dogmático sem o revestimento multicultural que deve ser observado principalmente em se tratando de uma ciência complexa e intersubjetiva como o Direito. (DELORS, 2006; MORIN, 2008).

Essas e outras razões justificam nossa pesquisa compreendida como um instrumento de colaboração para modificar a maneira de como se trata na prática a construção dos sistemas epistemológicos jurídicos, suas metodologias e seus objetivos, que devem estar traçados na conformidade de currículos amplos e na formação de profissionais com forte poder crítico, visão multicultural dos fatos sociais e com poder de autonomia para o exercício profissional, efetivamente em sintonia com os avanços dos desideratos da sociedade e os reflexos inevitáveis de seus conflitos.

O processo de tessitura nos fez buscar a maestria de quem comanda uma orquestra que deve produzir os sons afinados que possibilitem perfeita harmonia com os pressupostos que buscamos para tornar esse trabalho crítico e reflexivo, que por sua vez, configura-se com o objetivo primordial de inserir no contexto da construção dos processos pedagógicos, a cultura jurídica, cenário amplo e fundamental na justificação dos conceitos desses projetos educacionais, principalmente atuando como instrumento norteador e que auxilia de maneira extensiva o exercício docente, que tem necessidade de conhecer mais efetivamente os terrenos por onde trafega. Conhecer a engenharia de

valores e de princípios que justificam a teia jurídica como instrumento norteador do curso de Direito é indispensável ao docente comprometido com a qualidade do ensino, pois as raízes para o ensino de qualidade estão nas engenharias que formam a teia do processo pedagógico. É a forma de empoderamento dos docentes que, assim, poderão construir igualmente, com mais legitimidade e a amplitude necessária, os conteúdos de suas disciplinas mensuradas conforme os ideários representados por princípios normativos do referido marco regulatório. Os estudos que realizamos nesse sentido compreende o período de 2004 a 2010.

Nesse sentido as categorias delineadas discretamente no ordenamento conceitual da tese (STRAUSS; CORBIN 2008) são formadas e dimensionadas a partir do marco regulatório do Ensino Jurídico, do conjunto de valores, do conjunto de princípios e da cultura jurídica contidos no contexto da norma, dos projetos pedagógicos de curso e dos planos das disciplinas acadêmicas sob a responsabilidade das instituições de ensino superior, do manuseio desses instrumentos pelos docentes e do perfil da formação multicultural que esteja ou não contida nessas ferramentas e seja ofertada ao sujeito, objeto do Ensino Jurídico.

A sua descrição se refere à:

[...] Organização de dados em categorias discretas (e algumas vezes, classificação) segundo suas propriedades e dimensões e depois usando a descrição para elucidar essas categorias. A maior parte das análises de ciências sociais consiste de alguma variedade – e há muitos tipos – de ordenamento conceitual. (STRAUSS; CORBIN 2008, p. 32).

O Ensino Jurídico é construído dimensionalmente a partir de um conjunto de valores sociais (cultura) que atua influenciando as linhas de conhecimento, que por seu turno, representam os objetivos dos valores definidos no sistema cultural. Isso permite ao sujeito beneficiário as condições de poder e de legitimidade para exercer o sacerdócio profissional completamente inteirado do que reivindicará em favor dos que possam sofrer injustamente pelo fato de terem os seus direitos vilipendiados.

Na condição de processo educacional o Ensino Jurídico, ao longo dos mais de 180 anos de implantação e fundação no Brasil, registra limitada evolução curricular se levarmos em conta a maciça corrente crítica que não reconhece no seus projetos de curso a legitimidade para formar bons profissionais. Se no século XIX entrando pelo início da fase Republicada, a cultura do ensino jurídico se pautou em linhas de formação advocatícia ou construindo profissionais para ocupar cargos administrativos no Estado,

posteriormente verificou-se que a atuação do profissional das Ciências Jurídicas se ampliava e construía novas linhas de mercado de trabalho.

A nova realidade de mercado que não encontrou respaldo na reformulação dos modelos de curso permitiu o surgimento de correntes críticas que pregavam por cursos amplos e construídos a partir da identificação das demandas sociais. Embates ferrenhos pelo discurso estão registrados e culminaram com algumas mudanças na forma de elaboração dos projetos pedagógicos, apesar da distância entre um e outro tempo de reatualização. Sendo da competência do Estado Nacional a responsabilidade de regulamentá-lo, suas normas e diretrizes curriculares apresentam momentos de mudanças, apesar do processo da antítese que não reconhece como legítimas as mudanças empreendidas pelo fato do Curso de Direito se voltar às elites.

Em 2004 a luta pela construção de um novo marco regulatório alcança determinado êxito pelo surgimento da proposta de um *curriculum* pleno, desconstruindo o modelo histórico do currículo tecnicista. Pelo menos essa vontade foi exteriorizada no novo marco regulatório. No entanto, não se consegue visualizar registros quanto à efetividade desse sistema normativo e sua obediência pelas instituições de ensino superior.

O marco regulatório representado pela Resolução n.º 09/2004 propõe normativamente que o Ensino Jurídico seja aplicado para permitir a formação de profissionais que durante o curso adquiram o seguinte perfil:

- a) Sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania. (artigo 3.º da Resolução n.º 09/2004).

Essa formação obriga as IES a oferecer ao sujeito beneficiário projetos pedagógicos e estruturas de trabalho condizentes com o objeto central da cultura que deve ser apreendida pelo aluno, e que possibilite sua adequada formação pautada pelas questões expostas no parágrafo anterior, e, ainda, com base na contextualização objetiva de curso, assim delineadas pela lei:

- b) O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

II - interpretação e aplicação do Direito;

III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;

VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;

VII - julgamento e tomada de decisões; e,

VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito. (artigo 4.º da Resolução n.º 09/2004).

As experiências em sala de aula na condição de docente da área jurídica serviram como ancoradouro inicial para as nossas inquietações, dando-nos margem para empiricamente questionar de que forma ou quais parâmetros justificam a construção dos planos de disciplinas acadêmicas, por constatar inclusive, que os Projetos Pedagógicos de Curso não abordam as justificativas de sua criação ou de suas reformulações, ocasionando o risco de não cumprimento das diretrizes curriculares nacionais e, portanto, desconstrução inexplicável da proposta principiológica normativa de um ensino e de uma cultura jurídicas multicultural que, em sua maioria, possivelmente sequer registra a interdisciplinaridade como categoria de conexão de linhas de conhecimento.

Essas inquietações se afirmam nas propriedades e nas dimensões proposicionais desta tese cuja elucidação ocorrerá por ocasião do processo de análise dos dados provenientes da pesquisa de campo: “A ideia importante a ser lembrada sobre dimensões e propriedade é que elas permitem aos pesquisadores diferenciar itens entre e dentro das classes, mostrando assim, uma variação em um determinado âmbito”. (STRAUSS; CORBIN 2008, p. 32).

No contexto geral a pesquisa tem procedimentos técnicos bibliográficos e de estudos de campo utilizando o método hipotético-dedutivo de abordagem qualitativa, por compreender que é preciso interpretar o que se pode ouvir das pessoas sobre os fenômenos que compõem a tese.

Para tanto, no intuito de coletar os dados utilizamos o processo de observação por intermédio da entrevista semiestruturada, na perspectiva de exercer a nossa percepção para, em seguida, descrever e interpretar os dados coletados a partir das falas dos sujeitos ouvidos.

Os sujeitos da pesquisa se compõem de 15 docentes em exercício pleno nos eixos fundamental (propedêutico) e profissionalizante em cinco instituições de ensino superior no âmbito do estado da Paraíba, nas cidades de João Pessoa, Campina Grande e Guarabira, nos Cursos de Direito assim distribuídos: Universidade Federal da Paraíba (CCJ Campus I – João Pessoa), Universidade Estadual da Paraíba (CCJ Campus I – Campina Grande e CCJ Campus III – Guarabira), autarquias integrantes da estrutura da Administração Pública Federal e Estadual, Centro Universitário Pessoaense (UNIPÊ – João Pessoa) e a Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas (FACISA – Campina Grande).

A distribuição entre docentes integrantes dos eixos fundamental (propedêutico) e profissionalizante deveu-se ao cuidado de investigar as falas de profissionais do Ensino Jurídico cuja formação profissional e experiências docentes não estejam concentradas apenas no Direito, mas também em outras áreas das Ciências, a exemplo da Filosofia, da Sociologia, da Economia, da Antropologia, da Ciência Política e da Educação.

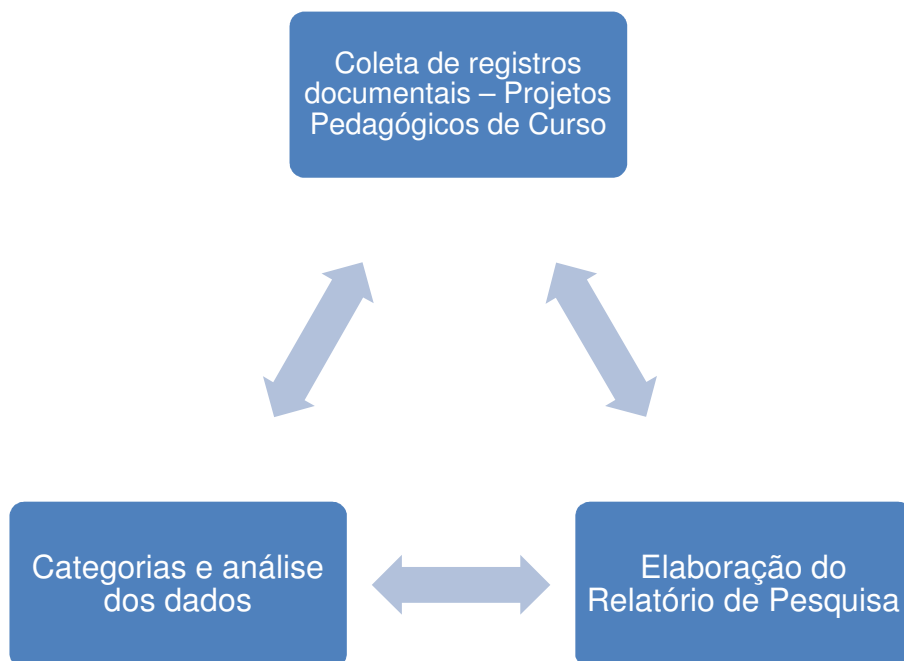
Considerando a importância e a responsabilidade em relação aos sujeitos, ao diálogo e à descrição dos locais investigados, podemos assinalar que há similitude em torno da estrutura de educação que cada IES oferece, mesmo que os públicos beneficiados se diferenciem econômico e socialmente, levando-se em conta que o Ensino Jurídico público alcança o maior público considerado de economia baixa, enquanto o Ensino Jurídico privado é formado por discentes com maior poder aquisitivo, não desconsiderando que o FIES⁵⁴ é instrumento de inclusão e procura reduzir essas distorções.

⁵⁴ O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. Disponível em: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/fies.html>>.

Quadro 1 – Procedimentos da Pesquisa



Quadro 2 – Procedimentos da Pesquisa



5.1 O TRABALHO DE CAMPO E SUAS NUANCES

Após elaborar um roteiro semiestruturado fazendo constar prioritariamente o que temos investigado sobre o problema da tese para dimensionar que tipo de questões deveria ter como referência inicial para a abordagem com os entrevistados, mantivemos a ideia de uma entrevista informal realizada sem o rito que possa inibir a descoberta de dados além dos esperados, que naturalmente deverão surgir na proporção de cada resposta, desde que sejam comuns ao foco central da investigação em curso.

Dentro desse contexto as questões da entrevista receberam contornos lineares, *a priori*, para todos os entrevistados, sem desconsiderar que por ser uma entrevista informal, não poderíamos deixar de aproveitar determinados conteúdos comuns à temática conforme a visão dos entrevistados. Essas variáveis dão contornos mais amplos ao conteúdo geral da pesquisa e serão descritos e avaliados recebendo toda atenção de nossa parte.

As questões semiestruturadas que resultaram nas categorias da tese e da pesquisa qualitativa ficaram assim compostas:

- a) Os princípios e valores das diretrizes nacionais do ensino jurídico, como raízes culturais cognitivas, pontuam normativamente para um ensino que possibilite formar profissionais com habilidades, autonomia capacidade crítica e visão multicultural. O docente tem conhecimento sobre essa obrigação?
- b) Se não há o conhecimento sobre as diretrizes legais, os docentes empiricamente conseguem criar linhas epistemológicas das disciplinas acadêmicas em condições de formar profissionais multiculturais se aproximando do modelo oficial de ensino?
- c) A ferramenta da interdisciplinaridade é objeto de prática na relação dos eixos de curso (fundamental/profissionalizante/prática) e/ou, com outras ciências?
- d) Sendo o eixo fundamental de cunho eminentemente propedêutico considerado como a fase mais importante do processo de ensino e de aprendizagem, consegue na prática o objetivo de promover a investigação cultural do Direito?
- e) Como define o perfil cultural do Curso de Direito em sua IES ou no âmbito das IES em sua região?
- f) Podemos considerar o Direito ciência etnocêntrica e desconexa dos processos multiculturais a sua volta?
- g) O curso de Direito deve ter uma dimensão de estudo linear ou complexo?
- h) Tendo em vista a maioria do corpo docente se compor por bacharéis seria oportuno instruir esses professores de Direito com alguns conhecimentos, mesmo que introdutórios acerca do processo pedagógico?

Para facilitar inicialmente a leitura dos dados da pesquisa, utilizamos o processo de percentuais nas dimensões das falas dos sujeitos entrevistados, para que possamos nos situar com mais clareza acerca dos desdobramentos das categorias teóricas e a construção das categorias empíricas como resultado dos conteúdos que permitam a construção do pensamento criativo e crítico sobre os fatos investigados.

Primeira Categoria:

Conjunto de valores e de princípios compostos nas diretrizes nacionais do curso de Direito que devem ser observados como obrigatórios na formação dos PPCs.

Os princípios e valores das diretrizes nacionais do ensino jurídico, como raízes culturais cognitivas, pontuam para um ensino que possibilite formar profissionais com habilidades, autonomia capacidade crítica e visão multicultural. O docente tem conhecimento sobre essa obrigação?

- NÃO CONHECEM 98%

- CONHECEM PARCIALMENTE 2%

A fala dos sujeitos comprova que há desconhecimento quase que absoluto não apenas das diretrizes nacionais que normatizam o Curso de Direito, como também acentua o desconhecimento sobre os Planos Políticos Curriculares das IES, exceção apenas para poucos docentes que exerceram ou exercem cargos gerenciais de direção ou coordenação de curso e que, por essa razão, manusearam ou ainda manuseiam com frequência os documentos legais que regulamentam o Ensino Jurídico. A maioria absoluta dos entrevistados não conhece a legislação pertinente sobre o ensino jurídico e sobre os Projetos Pedagógicos de suas instituições de ensino, dado esse que se agrava quando tratamos das instituições de ensino superior privadas.

Segunda Categoria:

A construção dos Planos Pedagógicos de Curso seguindo as diretrizes nacionais.

Se a resposta na primeira categoria fosse positiva, isto é, de concordância sobre o conhecimento das diretrizes nacionais do curso de Direito, a segunda categoria apresentaria a seguinte pergunta: Com base nos conhecimentos legais do curso e dos Projetos Político-Pedagógicos como se constrói o processo cognitivo para formar o profissional com as habilidades, autonomia, capacidade crítica e visão multicultural?

Apenas dois dos entrevistados responderam de forma positiva quanto ao conhecimento das diretrizes nacionais que modelam o curso de Direito, no entanto, foram categóricos em concordar que apesar das exigências resolutivas e dos Planos Políticos Curriculares, na prática não se consegue aplicar essas exigências legais de forma ampla. Há sinais de que esses Planos corroboram com as exigências legais apenas do ponto de vista da projeção documental, enquanto que a prática aponta para cursos disformes ao que determinam as diretrizes nacionais.

Em relação à grande maioria que respondeu não ter conhecimento sobre as diretrizes nacionais de curso e igualmente sobre os Planos Políticos Curriculares, aplicamos na sequência a seguinte pergunta:

Se não há o conhecimento sobre as diretrizes legais, os docentes empiricamente conseguem criar linhas epistemológicas das disciplinas acadêmicas em condições de formar profissionais multiculturais se aproximando do modelo oficial de ensino?

- NÃO 100%

A formação ocorre conforme o perfil de reprodução dos docentes que, por sua vez, são produtos de modelos de ensino cuja cultura jurídica não contempla a amplitude multicultural determinada pela legislação nacional. O processo cognitivo se dá com base nos conteúdos jurídicos visando sua utilidade prática na vida profissional, com enfoque exclusivamente na advocacia ou no exercício de cargos públicos. Há quem afirme ser o Curso de Direito meio legítimo para preparar o profissional para o concurso público:

[...] Sim, hoje o curso de direito vai formar um Bacharel em Direito mais para **a questão da advocacia**, não obstante que alguns cursos já se preocupem em apontar todas as oportunidades que o mercado de trabalho tem a oferecer, **hoje a regra é que um estudante de direito se formando ele vai se submeter a um concurso público, o exame de ordem é um concurso público, ou qualquer outro concurso de carreira que ele queira realizar. // A regra é ele vai se formar para se submeter a um exame.** (Professor 11, 2014, p. 1, grifos nossos).

Em outra vertente, apesar de admitir que a Resolução seja cumprida, imediatamente a essa perspectiva o docente aponta o não cumprimento do que emana da lei e que contraria o processo cognitivo do futuro profissional ao reconhecer que:

[...] **Não vem fazendo como deve ser**, mas claro que os alunos acabam se aprofundando na prática Jurídica trabalhista, na Prática Jurídica Cível, mais eu acho que **a área de aprofundamento tem que ter uma discursão propedêutica, uma discursão principiológica** em termos de investigação também que não seja só a **prática isso agente não está fazendo**, isso eu acho que **é uma falha no nosso curso.** (Professor 10, 2014, p. 1, grifos nossos).

Outro aspecto que pode ter sua relevância no contexto das falas se dá a partir das experiências de pós-graduação, oportunidade em que o conteúdo do ensino superior é visto pela primeira vez. A partir desses experimentos o profissional do Direito com exercício docente cria a visão sobre o ensino jurídico e, dessa maneira, a cultura jurídica é aguçada conforme os conceitos adquiridos sobre o processo epistemológico do curso,

indicando o modelo de formação do sujeito multicultural que possa se tornar hábil em exercer o papel docente ou outras diversas linhas da profissão jurídica com maior competência.

Os docentes com atuação nas Ciências Jurídicas, como veremos na sequência dessa descrição, lamentam não haver uma política permanente que os capacite e os habilite a exercer com maior qualidade o papel de agentes cognitivos, o que poderia contribuir na construção da cultura de um ensino pautado nos princípios e nos valores contidos não apenas no marco regulatório, mas, permitindo a esse profissional jurídico a oportunidade de conhecer com maior profundidade os conceitos que formalizam a Educação e o Ensino.

Terceira categoria:

A questão do estudo multicultural que dialoga interna e externamente com outras ciências.

A ferramenta da interdisciplinaridade é objeto de prática na relação dos eixos de curso (fundamental/profissionalizante/prática), e/ou, com outras ciências?

- NÃO 100%

Nas falas os docentes adotam como conceito de interdisciplinaridade a existência de disciplinas acadêmicas de outras ciências que não das Ciências Jurídicas, a exemplo de Ciência Política, Filosofia, Sociologia, Antropologia e Economia, constantes como obrigatórias nas diretrizes nacionais de curso, mantidas na maioria dos Planos Políticos Curriculares que, per si, são considerados como processo interdisciplinar, no entanto, na opinião da totalidade dos docentes entrevistados, não se comunicam internamente enquanto disciplinas dos eixos que compõem o curso de Direito, atuando mais de forma isolada, mesmo que se registrem algumas ações isoladas de diálogos, mas, ainda sem a repercussão que o fato merece:

[...] Embora se tenha um **grupo pequeno que busca isso** até com a realização de alguns eventos dentro da Instituição, acho que ainda **deixamos a desejar**; eu acho que **na hora que nós reformularmos essa estrutura curricular** que a gente pretende, acho que **isso vai ser uma coisa mais ampla**, ate porque como é uma Instituição que possui o grupo docente estruturante, esse tem um papel fundamental para a realização dessas atividades. **Vai ser necessário inclusive, buscar esse diálogo com todos esses professores das duas temáticas, das duas**

linhas para chegar a um consenso. (Professor 6, 2014, p. 3, grifos nossos).

Verifica-se que na fala dos docentes a interdisciplinaridade é encarada apenas pelo lado da existência de disciplinas de outras ciências no currículo do curso de Direito, no entanto, sem promover o diálogo, a comparação de conteúdos culturais que se unem para ampliar a capacidade cognitiva do aluno e consequentemente do profissional da área. A falta desse processo de legítima conexão, para alguns docentes, torna o curso de Direito com feições e características eminentemente técnicas e sem o sentido cultural jurídico determinado pelas diretrizes nacionais de curso:

[...] O Direito não pode ser visto de **forma isolada**. Mas eu vislumbro que às vezes **o Jurista fica encastelado só naquele conhecimento Jurídico metódico sem dialogar com outras ciências** que são ciências afins (filosofia, sociologia, economia) e que são **necessárias para conclusão e entendimento do fenômeno Jurídico, porque não pode ser vislumbrado somente do ponto de vista dogmático e legal**. (Professor 5, 2014, p. 3, grifos nossos).

Há no campo dessa discussão uma visão crítica que amplia as dimensões do que é comum ao tema em questão, criando outras propriedades empíricas. Trata-se da distinção entre o docente de carreira – aquele que tem na atuação docente a única função profissional, diferente dos professores considerados técnicos e que se destacam na atuação do eixo profissional do curso.

Alguns entrevistados identificam um diálogo interdisciplinar mais por iniciativa de professores com experiência na academia, isto é, docentes com capacitação em pós-graduação que nesses casos se empodera de conhecimentos fundamentais sobre a importância do processo educacional e as atividades de ensino como teia que funda todas as atividades de aplicação das ciências epistemológicas que formalizam objetivamente a formação profissional.

Outros sujeitos em suas falas criticam o fato de determinados professores exercerem duas ou mais atividades externas à atividade da docência, e, nessa ordem, se apresentarem sem o devido compromisso de observar determinados fatores predominantes e fundamentais no exercício da atividade de ensino, por entender que, sendo docentes que integram o eixo profissionalizante do curso, minimizam suas responsabilidades e se limitam na transmissão de conhecimento de forma engessada e eminentemente tecnicista, como se não houvesse a necessidade de discutir subjetivamente todos os atos que compõem a sistematização do Direito, isto é, a indispensável capacidade, inclusive crítica do aluno para ler, compreender e interpretar o que está posto na lei.

Quarta Categoria:

O eixo fundamental de curso como base principal do processo pedagógico.

Sendo o eixo fundamental de cunho eminentemente propedêutico considerado como a fase mais importante do processo de ensino e de aprendizagem, consegue na prática o objetivo de promover a investigação cultural do Direito?

- NÃO 100%

A questão aponta para o surgimento de variáveis fundamentais que podem indicar resultados importantes que respondam a inquietação da tese ao tratar da Cultura Jurídica, sua compreensão e utilização no processo de ensino e de aprendizagem nos Cursos de Direito. Todas as falas apontam para um ensino disforme, incompleto e de difícil compreensão, levando-se em consideração que fases importantes do processo de ensino e de aprendizagem são desconsideradas dando lugar ao ensino que reproduz desde há muito tempo o estudo das leis e não da Ciência Jurídica.

Em razão desse posicionamento as falas, mesmo que variadas, apresentam-se com as mesmas perspectivas. Todos reconhecem a importância do eixo fundamental. É o momento de maior e mais apurado conteúdo das linhas epistemológicas, da presença de docentes com o maior grau de capacitação (Doutores e Mestres), pois, sendo a grande e indispensável oportunidade para o enriquecimento intelectual do aluno, para desenvolver o seu poder cognitivo e adquirir as habilidades que o tornarão autônomo, cidadão efetivo, de poder crítico para compreender, interpretar e questionar o que lhe é mostrado pelo processo de ensino e de aprendizagem.

Não se dá ao eixo fundamental do Curso de Direito a qualificação merecida, pelo contrário. Em vez de sediar como eixo propedêutico as discussões e os debates sobre a diversidade da cultura jurídica, o que implica se aprofundar na significação do que é o Direito, inversamente dá lugar apenas à cultura das leis, reduzindo o processo de análise e de maior compreensão sobre as Ciências Jurídicas e sua complexidade. Prevalece o processo tecnicista no qual a cultura da sistematização das leis aparece como eixo prioritário de curso, o que faz surpreendentemente o docente emitir opinião, a exemplo desta:

[...] Professor essa pergunta é difícil viu, porque na **verdade não existe assim uma cultura que a gente poderia concentrar para essa aplicação do Direito**, existem professores que seguem certas linhas,

mais **o curso mesmo eu acho que permanece de uma forma neutra.**
 // Porque aí **vai depender de cada professor da forma como ele trabalha o Direito em sala de aula.** (Professor 6, 2014, p. 3, grifos nossos).

A democracia da expansão do ensino superior é utilizada como ferramenta para justificar a abertura de novos cursos de Direito, no entanto, para algumas falas da pesquisa, esse processo banalizou não respeitando a necessidade e, ao mesmo tempo, a obrigação do Poder Público em exercer os cuidados que deve exercer ao autorizar a abertura de novos cursos, pois, a maioria possivelmente não preenchem os requisitos mínimos de validade e legitimidade fiéis aos conteúdos normativos e principiológicos. Essa categoria empírica torna-se um dos pontos de maior complexidade na auferição da qualidade dos cursos de Direito e bate de frente com a classe docente:

[...] Eu creio que há também Germano um problema de fundo com os próprios docentes porque **essa universalização, essa democratização que levou a uma banalização e a uma inconsistência da formação do saber jurídico** tem outro aspecto que você tocou que é fundamental. Veja bem: **os professores do chamado eixo fundamental nas diretrizes tem efetivamente uma preocupação com o saber jurídico, com o desenvolvimento de um pensamento crítico.** Mas, impera nos cursos de Direito **certo positivismo**, uma ligação com o positivismo, ou seja, com as chamadas **dogmáticas das disciplinas do direito**, de tal maneira que os próprios alunos, certamente por influências de alguns docentes, ligam-se somente ao que para eles parece de interesse, ou seja, Direito Civil, Processo Civil, Direito Penal, Processo Penal, desvalorizam e **não entendem, ou não querem entender e alcançar o valor que tem disciplinas, a exemplo de Filosofia do Direito, Antropologia, Ciência Política e Sociologia** que são exatamente aquelas que são **próprias para o processo de pensar, fazem parte do processo de estudar, comum ao eixo fundamental dos cursos de Direito.** (Professor 15, 2014, p. 2, grifos nossos).

Quinta Categoria:

Perfil que configura os modelos de Curso de Direito.

Como define o perfil cultural do Curso de Direito em sua IES ou no âmbito das IES em sua região?

- POSITIVISTA 98%

- POSITIVISMO RELATIVO 2%

Nessa categoria teórica a revisão bibliográfica nos coloca diante de três linhas filosóficas que procuram identificar culturalmente a Ciência Jurídica a partir de dimensões e de variáveis epistemológicas que apontam, de um lado para as questões do

naturalismo como conceito do Direito e que se identifica pelo movimento dimensionalmente formulado como Jusnaturalismo, de outro nos remete ao Direito objetivado ou ao universo do Direito pela lei sob os auspícios do Estado que detém o poder de aplicá-lo em uma perspectiva punitiva ou sancionatória. É o Direito dimensionalmente formulado como positivo ou positivista. Bem mais modernamente encontramos o Direito dimensionado como póspositivista que significa dar normatividade aos princípios, tendo como maior exemplo o conjunto principiológico das Constituições Nacionais, a exemplo da Constituição Federativa do Brasil.

Os sujeitos da pesquisa foram informados sobre os três sistemas de cultura jurídica formulada na fase teórica da tese, compreendidas em linhas **jusnaturalista, positivista e póspositivista**. Na ótica da quase unanimidade absoluta dos entrevistados, o perfil do Curso de Direito, no âmbito das IES públicas ou das IES privadas, mantém-se sobre a égide do positivismo, modelo de ensino que se modula pelo estudo das leis confirmando o conceito de que Direito é norma e não fato cultural. Quando dizemos unanimidade quase absoluta é porque como variável do que foi posto nas falas há uma pequena parcela de entrevistados que compreende, apesar de reconhecer o positivismo como predominante nos cursos de Direito, não deixa de enxergar algo de novo, de moderno, em se tratando da cultura jurídica que conceitua o modelo do ensino, levando-se em consideração a iniciativa de alguns docentes que, independente dos modelos curriculares de suas IES e como resultado de suas pós-graduações, conseguem a adesão do estudante para o ensino mais qualificado e de contornos modeladamente multiculturais:

[...] Na minha escola não há nenhuma dúvida, **prevalece o positivismo jurídico**, que é a **linha epistemologicamente mais atrasada e absolutamente incompatível** com a formação de um profissional que necessita da **capacidade crítica e autônoma para diferenciar** o que é certo do que é errado na aplicação do direito. (Professor 9, 2014, p. 4, grifos nossos).

[...] Eu diria que **a nossa proposta curricular está preponderantemente fincada no positivismo**. Temos algumas posições teóricas que se dão no sentido do Jusnaturalismo **com pontos de avanços em algumas direções**. (Professor 10, 2014, p. 3, grifos nossos).

[...] hoje se observa, por exemplo, por conta da necessidade de dar satisfação à sociedade algumas **decisões judiciais que se chocam com a própria norma**. É positivo ou não é positivo. **Estamos em momento**

de avaliação, momento de crise, momento de definição da própria cultura Jurídica. (Professor 4, 2014, p. 4, grifos nossos).

[...] Falando **regionalmente** eu diria que **todos têm o perfil positivista** sim, mas, acredito que isso vem mudando. No entanto, o grande problema vem através de **modismos**. Atualmente é **o modismo dos direitos humanos** depois da grande crise da Segunda Guerra como uma tentativa de **rebatizar o Direito Natural**. Então é uma nova moda, agora o grande problema é quando você tenta substituir o positivismo por uma nova moda e todos seguem aquela moda, **o conteúdo não é positivista mais a forma de percebê-lo termina sendo**. Eu acho que **o positivismo prepondera sim**. (Professor 8, 2014, p 4, grifos nossos).

[...] **Positivista arraigada** pela realidade que a gente vive hoje e os **holofotes todos voltados ao supremo tribunal federal**, aquela falácia de que **se faz justiça pelo judiciário** de forma ampla quando na verdade **a justiça tem que partir de vários outros vetores**. (Professor 11, 2014, p. 4).

Sexta Categoria:

A existência ou não do processo dialógico do Direito com outras ciências, especialmente as ciências comuns ao processo educativo jurídico.

Podemos considerar o Direito ciência etnocêntrica e desconexa dos processos multiculturais a sua volta?

- SIM 100%

Desde sua implantação no Brasil no século XVIII, os Cursos de Direito se apresentaram inicialmente com contornos religiosos e com objetivos claros de formar técnicos, levando-se em conta que esses profissionais seriam colocados à disposição da coroa e posteriormente da República para fazerem cumprir os conteúdos do sistema normativo de então.

Imaginou-se, e, possivelmente essa ideia ainda exista no âmbito das IES nacionais, que a Ciência Jurídica se constitua no centro da pirâmide como a Ciência das Ciências para triunfar como único instrumento de regulação da vida das pessoas e suas relações sociais, econômicas, políticas, entre outras. Esse conceito que para alguns entrevistados aparece como pensamento absurdo em razão da evolução dos tempos e dos povos e de suas culturas, ainda faz do Direito uma ciência etnocêntrica, principalmente por considerarem o modelo de ensino, praticamente, nos mesmos moldes daquele inaugural no Brasil em 1827.

Observando atentamente cada fala dos entrevistados, verificamos que as dimensões que resultam de suas opiniões acerca da pergunta, tem coerência e legítima a pergunta anterior, oportunidade a qual a quase unanimidade dos entrevistados considera o ensino jurídico de hoje nos moldes do tipo positivista e apontam essa causa como o grande motivo para que as Ciências Jurídicas permaneçam ilhadas, distantes e sem a conexão que deveriam empreender com outras ciências, para encontrar por intermédio desse processo inter, multi e transdisciplinar, possivelmente, a melhor forma de abordar seus institutos epistemológicos, ao cumprir o modelo regulado pela lei que impõe um ensino que possa formar profissionais com capacidade ampla de pensamento, competência crítica e poder criativo na busca de soluções para os litígios sociais, conteúdos esses que não serão encontrados apenas no Direito, nem somente na pálida relação da Ciência Jurídica com outras ciências afins, como a Filosofia, a Sociologia, a Ciência Política, a Economia, entre outras, o que permitirá a configuração efetiva do processo interdisciplinar, passos iniciais de valor inestimável no sentido de se chegar a outras importantes etapas desse processo que são as dimensões multi e transdisciplinar, dando ao Direito as perspectivas de construir uma cultura reformulada que existe no meio social, mas ainda não avaliada com profundidade pelas Ciências Jurídicas, que se contradizem como ciência de regulação e de condicionamento para o exercício de direitos.

Há um senso crítico na fala do grupo que foi ouvido nesta pesquisa e algumas dimensões pelas variáveis anotadas reclamam olhares da academia com o intuito de fortalecer o discurso em busca de alternativas e de soluções para melhorar a qualidade do Ensino Jurídico, que, *a priori*, parece viver uma crise:

[...] O Direito tanto em Portugal quanto o Direito que chega aqui no Brasil ele vem com **esse manto sagrado**, de ser **uma instituição** que **não é apenas um espaço que reproduz** qualquer profissional mais aquele que **organiza a sociedade**, aquele que **detém o conhecimento do que é realmente justo e o que não é justo**, então ele se veste de um manto, ele se veste de uma áurea que se coloca como destaque, o direito jamais foi pensado **como mais um curso, ele é o curso**. (Professor 7, 2014, p. 6, grifos nossos).

Outras falas entendem que esse isolamento do Direito não ocorre apenas partindo da questão curricular. Se há necessidade de ampliar o foco da Ciência Jurídica, por exemplo, uma questão nova seria criar mecanismos regulatórios no sentido de permitir a construção de cursos cujo modelo de ensino tivesse como alvo a vocação

local e regional, por compreender que há diversidades marcantes nas regiões que compõem o Estado brasileiro.

Nessa perspectiva caberia às diretrizes nacionais de curso permitir um currículo mínimo que seria aplicado universalmente em todo território nacional e um percentual de disciplinas acadêmicas complementares que dialoguem com as realidades sociais locais e regionais. Nesse aspecto a cultura jurídica se voltaria para as peculiaridades atinentes aos fatos sociais, locais e regionais.

Seguindo o mesmo raciocínio, em outras falas, amplia-se em outra dimensão mantida no conceito da pergunta, levando-se em conta a existência do isolamento do Direito em relação a outras ciências, seria importante reestudar o papel das disciplinas acadêmicas que compõem as diretrizes nacionais, reformulá-las dentro de um contexto transdisciplinar, o que tipificaria a ocorrência de uma conexão do Direito com outras ciências, empregando-se o que de proveitoso possa surgir nessa nova visão do modelo de ensino e criando uma nova cultura jurídica, sendo que essa última serviria de parâmetro para a leitura de mundo que o direito positivista não consegue alcançar. O segredo é mudar a forma de pensar e não apenas agregar novas disciplinas acadêmicas sem dar-lhe um sentido lógico e fundamentado.

Sétima Categoria:

A subjetividade da Ciência Jurídica exige discursos diferenciados.

O curso de Direito deve ter uma dimensão de estudo linear ou complexo?

- COMPLEXO 100%

Nesse quesito as falas ecoam e se dimensionam no mesmo diapasão de ideias dos sujeitos da pesquisa que compreendem por não aceitar que seja o sistema normativo instrumento suficiente para contribuir na elucidação dos conflitos de interesses que, por sua vez, reclamam do Direito uma resposta para punir ou para sancionar aos que ferem as regras jurídicas. Em regra a previsibilidade da lei se ancora em conceito linear.

O modelo de curso linear é apontado como uma das mais graves situações de desqualificação na formação do sujeito hábil, capaz e autônomo no exercício do Direito, pois, a linha epistemológica que lhe é ofertada privilegia o Curso Técnico, isto é, o manuseio dos códigos, sem, no entanto, dar-lhe as noções culturais do que representará

o sistema normativo e como causa dessa cultura de códigos é que se vivencia um ensino de Direito esquisofrênico como se pode destacar em uma das falas.

Em outras dimensões, ao corroborar que a complexidade é fundamental como linha de pensamento cultural para a amplitude que deve ter o ensino do Direito, fundamenta-se a ideia por considerar que o Direito não deve ser visto apenas como um império conforme inicialmente mostrado em Dworkin (2007⁵⁵), mas, um sistema de conhecimento que permita o processo da avaliação crítica, cientificista, porque se não há o contraditório, a antítese, o direito à discordância dos pressupostos expostos, teremos a lineralidade e isso tornaria a ciência jurídica um processo grosseiro ou ciência tosca.

Destaca-se ainda a crítica ao modelo linear que a cultura do ensino jurídico apresenta em determinadas IES. É preciso enfatizar com veemência que o Direito não pode se isolar na sua prática jurídica e no seu dogmatismo. O Direito, para ser amplo, ilimitado, precisa dialogar de forma efetiva e permanente com as Ciências Humanas pela via da Antropologia, da Sociologia e da Ciência Política em primeiro lugar, e, estar atento à evolução que se constata em outras Ciências. Exemplo dessa verdade é o processo das tecnologias da informação e o trato com o corpo humano e suas nunces científicas pela Medicina. É possível que as Ciências Jurídicas não tenham apresentado as respostas reclamadas para o aprimoramento dos problemas que envolvem as pesquisas com seres humanos.

O estudante de Direito não pode aprender simplesmente editar petições e ter o cuidado com os prazos e as provas que deve juntar nos autos processuais. Ao tentar criar esse modelo de profissional da advocacia a escola de Direito se utiliza da cultura mais tecnicista que reduz o Direito, limita a Ciência Jurídica e tolhe a capacidade crítica do estudante. Seria metaforicamente falando criar o profissional do Direito como se diz na mitologia: Ciclopes. Ainda, tornar o profissional do Direito monoparamétrico.

A discussão do Direito vai além dos conteúdos legislativos. Considerar que o Direito se resume a leis é reduzir a sua capacidade discursiva. Ele é antes de tudo um processo dialético. Por faltar essa cultura em nossos tribunais, conforme outras falas da

⁵⁵ O direito nada mais é que aquilo que as instituições jurídicas, como as legislaturas, as câmaras municipais e os tribunais, decidiram no passado. Se alguma corporação desse tipo decidiu que os trabalhadores podem ser indenizados por danos ocasionados por colegas de trabalho, será isso, então, o direito. Se a decisão for contrária, então este será o direito. (DWORKIN, 2007, p. 10).

pesquisa, há decisões dos tribunais superiores que divergem quando da aplicação dos princípios. Isso demonstra uma mudança urgente na postura dos aplicadores da lei cujos discursos circulam em torno dos dogmas jurídicos e desprezam os conteúdos valorativos e principiológicos que emodulam os fatos e interesses sociais.

Oitava Categoria:

A falta de formação pedagógico dos docentes do ensino jurídico.

Tendo em vista a maioria do corpo docente se compor por bacharéis seria oportuno instruir esses professores de Direito com alguns conhecimentos, mesmo que introdutórios acerca do processo pedagógico?

- SIM 100%

São muitas as razões como propriedades e categorias encontradas na unanimidade das falas ao aceitarem como fator preponderante a perspectiva de vivenciarem experiências pedagógicas ainda não vividas, para descobrirem em seus princípios e conceitos, meios que possibilitarão, ao certo, novas e legítimas formas de atuar no processo de ensino e de aprendizagem no curso de Direito, especialmente para o profissional docente bacharel com quase ou nenhuma experiência da ciência docente e os seus paradigmas cujo teor formaliza uma diversidade na maneira de trabalhar com o aluno, seja em qual categoria, quando se trata do fenômeno da educação e do ensino, que não recebe a visibilidade necessária nas áreas das Ciências Jurídicas e, por esse motivo, é apontada como um dos fatores de enfraquecimento do processo da cultura e do ensino jurídicos.

Conhecer os princípios e os conceitos que fundamentam a pedagogia proporcionará ao docente que é bacharel, a condição de dominar determinadas técnicas e, ao mesmo tempo, articular os conteúdos das linhas epistemológicas, dos currículos e das disciplinas acadêmicas, o que infelizmente no ensino jurídico é quase que completamente desconhecido do docente, que se utiliza das experiências adquiridas em cursos de pós-graduação, mesmo que limitados e não discutidos à exaustão, dificultando a maneira de relacionamento entre o professor e o aluno causando, às vezes, mal estar na relação.

O tema da docência nas categorias pedagogia e metodologia ainda são conteúdos quase que desconhecidos ou pouco explorados nos cursos de pós-graduação em Direito, e nisso pode residir uma possível falha do sistema educacional, levando-se em conta que será a pós-graduação em Direito a única ferramenta à disposição do profissional compreendida como instrumento pedagógico para quem decide enveredar pelo caminho da docência jurídica.

Na ótica das falas, o conteúdo da pedagogia deveria ser implementado como disciplina acadêmica nesses cursos de pós-graduação, inclusive como incremento para dar visão às perspectivas do aluno de Direito, o qual deve ter conhecimento de que uma das belas opções da carreira jurídica é a docência. Para tanto, será preciso se especializar e o diálogo com a pedagogia já começaria na fase de graduação e se complementar na pós-graduação, no entanto, com requisitos epistemológicos de maior aprofundamento, diverso do que ocorre superficialmente nas disciplinas de ensino superior vistas nas pós-graduações, nem sempre aplicadas por professores legitimados.

Conhecer as metodologias de aplicação do ensino, bem como aquelas que atuam como ferramentas de avaliação do que é dado como conteúdo de disciplina acadêmica, torna-se processo indispensável para a boa qualidade e a prova de capacidade profissional do docente. É visível a deformação que existe no seio da docência jurídica por falta de experiências pedagógicas e o não aprofundamento das disciplinas sobre o ensino superior que deveria se voltar para dar aos futuros docentes as ferramentas adequadas para um bom desempenho em sala de aula.

5.2 TRABALHANDO OS DADOS

Este trabalho não visa discutir o Direito e seus pressupostos. Tem como escopo de pesquisa identificar a existência ou não de culturas que definam as linhas de ensino e como são classificadas na condição de Culturas Jurídicas. Usando essa sequência, compará-las com as Diretrizes Nacionais de Curso, os Planos Políticos de Curso na condição de diretrizes elementares na ótica de cada Instituição de Ensino Superior – IES, e, posteriormente, como os docentes, utilizando-se dessas diretrizes institucionais, elaboram as linhas epistemológicas das disciplinas acadêmicas que compõem os eixos do curso de Direito, compreendidas em eixo fundamental, eixo profissional e eixo de prática.

O quadro a seguir identifica o perfil profissional dos docentes participantes da pesquisa e das falas que estão descritas no item anterior. O vasto conteúdo proporcionado pelas exposições individuais demonstra uma diversidade imensa de propriedades e dimensões, formando as categorias empíricas do trabalho que guardam sua similitude com as categorias teóricas.

Quadro 3 – Participantes da Pesquisa

Docentes	Curso (s)	Eixo	IES	Formação	Qualificação	Disciplinas	Outras Atividades
01	Direito	Prof. ⁵⁶	Pública e Priv.	Direito	Mestre	Civil	
01	Direito	Fund. ⁵⁷	Privada	Filosofia	Mestre	Filosofia	
01	Direito	Prof.	Pública	Direito	Mestre	Trabalho	Advogado
01	Direito	Prof.	Pública e Priv.	Direito	Doutor	Processo Penal	Advogado
01	Direito	Fund.	Pública	Direito	Mestre	Teoria do Direito	Delegado de Polícia
01	Direito	Prof.	Pública	Direito	Mestre	Civil	
01	Direito	Prof.	Pública	Economia	Doutor	Economia	
01	Direito	Fund.	Pública e Priv.	Direito e Filosofia	Doutor	Ciência Política	Advogado
01	Direito	Prof.	Pública	Direito	Mestre	Constitucional	Advogado
01	Direito	Prof.	Pública	Direito	Doutor	Trabalho	
01	Direito	Prof.	Privada	Direito	Mestre	Civil	Advogado
01	Direito	Fund.	Privada	Direito	Mestre	Teoria do Direito	
01	Direito	Prof.	Privada	Direito	Mestre	Processo Penal	Promotor de Justiça
01	Direito	Prof.	Pública e Priv.	Direito	Mestre	Eleitoral	Assistente Judiciário
01	Direito	Fund.	Pública e Priv.	Filosofia	Doutor	Filosofia	

Evidentemente que, cada grupo, hipoteticamente, é possuidor de valores e de discursos que se não se apresentam iguais aos pressupostos teóricos da tese, seguem a mesma linha de raciocínio, para justificar cada qual com seus pressupostos, uma questão que a essa altura já está transparentemente comprovada como resposta ao problema central da tese: há, de forma inequívoca, uma crise que atinge o ensino

⁵⁶ Prof. Eixo Profissional.

⁵⁷ Fund. Eixo Fundamental.

jurídico e que se espalha em variáveis que se configuram além das hipóteses por nós planejadas no corpo inicial das justificativas da pesquisa.

Quanto às causas dessa crise e seus efeitos negativos, vimos que há razões que não apenas identificam, mas, fundamentam a existência de problemas graves afetando o conjunto modelar do Ensino Jurídico no Brasil, servindo a nossa pesquisa regional como amostragem de um quadro que apresenta distorções em quase todas as regiões do Brasil. Surpreendentemente, os sujeitos da pesquisa nos forneceram dados além dos pensados no início da nossa jornada científica, soando de forma ampla e dando dimensões largas às categorias iniciais identificadas nos pressupostos teóricos.

A nossa proposta contida no projeto inicial como problema central da tese é compreender a cultura jurídica representada pelos valores e pelos princípios contidos no marco regulatório como diretrizes nacionais que disciplinam a criação do Curso de Direito e direcionam a construção epistemológica do Ensino Jurídico e suas repercussões na elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso, em destaque, os eixos fundamental (propedêutico) e profissional (sistema de codificação das normas).

Podemos notar a existência de uma distância substancial entre o que se apresenta como princípios normativos e sua efetiva execução, quando se trata de editar os Planos Políticos Pedagógicos de Curso. Os PPPS não mantêm a fidelidade de construção exigida pelo marco regulatório. Situação mais dolorosa ocorre ao se constatar que não é dado o devido cuidado quanto às linhas culturais que o curso de Direito deveria imprimir por se tratar de uma ciência que se constrói a partir dos valores e dos princípios que emanam da autonomia, do interesse e da condição de pessoa humana em evolução. Como destaca Morin (2010), a partir de agora a cultura das humanidades deverá ser para todos. Em vez disso há ações tendencialmente voltadas para o direito das leis ou o direito estatal, como acentua Santos (2000), o que faz com que o Ensino Jurídico considere a cultura do positivismo jurídico como o modelo de maior prestígio entre as culturas jurídicas investigadas. O Direito não pode ser resumido às leis, aos ritos e às ações punitivas, como crítica (LINHARES, 2010), pelo contrário, o Direito deve ser instrumento de interação recíproca na relação da pessoa humana com a própria pessoa humana para uma convivência solidária, justa, tolerante e que faça jus ao verdadeiro sentido de comunidade de pessoas humanas.

Apesar da existência do que se entende como pluralismo cultural jurídico, na diversidade das formas de se apreender o processo de juridicidade, há uma tendência quanto à preferência do ensino pautado pelo direito estatal, o direito das leis, o que se traduz em um dos pontos das nossas categorias teóricas que receberam dos sujeitos da fala o aval quase que unânime. Definitivamente o curso de Direito, quer nas IES públicas, quer nas IES privadas, ainda é pautado pela linha de formação positivista, cujo conceito é de que o Direito pertence ao Estado e não admite o Direito como valor social e cultural.

Isso se confirma no discurso de Porto (2000, p. 20), indicando um quadro de contradições do Ensino Jurídico nacional, que mal se conhece e que “desdenha a possibilidade de conhecer seu próprio avesso, ou seja, suas latentes potencialidades”.

Nessa constatação dos sujeitos das falas nos vemos diante de outra questão que se dimensiona como entrave e que impede alcançar a execução do modelo de ensino projetado no marco regulatório. Fica evidente que ao priorizar o ensino das leis é dada ao eixo profissionalizante a condição de núcleo mais importante do curso, apesar de que não é exatamente nesse núcleo que o estudante terá oportunidade de se desenvolver diante dos conjuntos valorativos e principiológicos que formalizam as Ciências Jurídicas, como, por exemplo, a discussão indispensável sobre a Teoria do Direito e a relação do Direito com outras importantes linhas das Ciências. Como se nota, é visível nos Planos Políticos de Curso de algumas IES o processo de reducionismo do modelo de ensino exigido pelo marco regulatório.

Mesmo com o revestimento da importância que o processo de investigação cultural exige, é vexatório constatar que os docentes da área jurídica, em sua larga maioria, não têm acesso à legislação que regula o Ensino Jurídico e os Planos Políticos de Curso. Isto é, não há uma política administrativa quer pública ou privada no sentido de expor aos docentes o perfil da instituição e do curso, o que facilitaria sobremaneira a iniciativa das ações docentes de forma coletiva, respeitando o cronograma imposto pelo marco regulatório e cada fase de curso, e promovendo ainda a inter-relação entre eixos, o que tornaria o curso possuidor de um único discurso pedagógico.

A denúncia das falas ressoa confirmando o que descreve Bittar (2006), quando compreende que o modelo do Ensino Jurídico herda os contornos liberais e positivistas, no qual estudar o texto da lei simboliza a formação jurídica.

A questão da falta de conhecimento do marco regulatório de curso e dos planos pedagógicos pelos docentes deu margem para uma questão que logicamente teria que constar na entrevista para se compreender de que maneira são construídas as linhas de ensino conforme as disciplinas acadêmicas da grade curricular de curso.

O resultado das falas mostra-nos um ensino fracionado e individualizado. Sua qualidade enquanto processo de ensino e de aprendizagem dependerá exclusivamente da capacidade de cada docente mediante os conhecimentos adquiridos nos cursos de pós-graduação. Nesses estágios de aprendizado o profissional docente tem o primeiro contato com a disciplina da metodologia do ensino superior e, a partir desse conteúdo, será considerado apto para exercer a carreira docente. Esse tipo de profissional docente é encontrado em sua imensa maioria ocupando as disciplinas propedêuticas do eixo fundamental de curso, enquanto na linha profissionalizante subsiste o professor técnico, aquele que trabalha com a engenharia das leis e as formas de processá-la.

Ao tratarmos do processo interdisciplinar, este é visto no diálogo individual de algumas disciplinas de outras ciências com as ciências jurídicas, a exemplo de Ciência Política, Filosofia, Sociologia, Antropologia e Economia, cujas linhas próprias nem sempre são tratadas pelo corpo docente como conteúdos comunicáveis, cuja exploração epistemológica em conexão daria ao Direito, como ciência, uma visão mais apurada dos fatos que ocorrem no mundo da vida, opondo-se ao que Morin (2010) considera ação para combater as forças poderosas de desintegração cultural em atividade.

Sendo a interdisciplinaridade conceituada como um suposto eixo integrador, que por iniciativa da IES e do professor, serve como instrumento agregador para explicar, intervir, mudar e compreender disciplinas isoladas, ao unir os olhares, que não devem apenas existir por exigência legal, mas, como um dos mais efetivos processos de qualidade do ensino amplo e multicultural, tende a oferecer ao público a extensão dos conhecimentos antes isolados em uma única disciplina (JAPIASSU, 1976).

No caso do Ensino Jurídico em particular a interdisciplinaridade deve ser a compósita, isto é, segundo Japiassu (1976), é o processo educacional que tem por finalidade resolver os graves e complexos problemas sociais modernamente.

Apesar de reunir as várias especialidades, nem sempre as soluções técnicas serão suficientemente capazes de solucionar esses problemas, no entanto, essa conjunção de

disciplinas respeitará a autonomia de cada uma delas, mas não deixará de dar a contribuição nesse processo de aglomeração epistemológico.

No âmbito das falas é visível que não há da parte das IES, sejam públicas ou privadas, uma política geral que prestigie o processo de interdisciplinaridade de forma oficial, ou, quando há, restringe-se aos Planos Curriculares de Curso, sem o objetivo de servir de roteiro quando os docentes resolvem dialogar suas disciplinas.

O Ensino Jurídico trata de fatos sociais, de conflitos e de interesses entre pessoas humanas que, por sua vez, são condutoras de princípios e de valores, portanto devem ser respeitados e respaldados no cumprimento da ordem legal que tem propósito maior resguardá-los. Não se admite que o estudo do Direito se dê na forma do modelo atual, de forma isolada, desconexa entre os eixos e dificultando, por isso, a compreensão do aluno em razão de discursos longos e intermináveis verificados em algumas das disciplinas que adotam o dogma da subjetividade ou do sobrestamento, dificultando cada vez mais se encontrar as soluções que cada interesse reclama quando a pessoa humana, em caso, se sente vilipendiada em seu Direito.

O que se constata na fala dos entrevistados é que, mesmo tendo o marco regulatório criado a perspectiva do ensino integrado pela interdisciplinaridade, de acordo com o que se interpreta do art. 2.º, § 1.º, IV, cuja concepção é posta como elemento estrutural indispensável do Projeto Pedagógico, na prática, isso não acontece.

O mais grave das falas é que esse processo não acontece internamente nos eixos, salvo algumas exceções de iniciativa de determinados professores, nem entre os eixos de curso. Isso revela o fracionamento das disciplinas acadêmicas em relação às disciplinas técnicas e de práticas. Isso faz lembrar a crítica de Morin (2010, p. 84), que defende:

A fim de instaurar e ramificar um modo de pensar que permita a reforma, seria o caso de instituir, em todas as Universidades e Faculdades, um dízimo epistemológico ou transdisciplinar que retiraria 10% da duração dos cursos para um ensino comum, orientado para os pressupostos dos diferentes saberes e para as possibilidades de torná-los comunicantes.

Ao dimensionar o seu discurso o autor enumera algumas categorias que, sendo utilizadas, exercerão forte benefício cultural e educacional ao processo de comunicação entre as ciências antropológicas e as ciências da natureza. Algumas das categorias

enumeradas pelo autor: a racionalidade, cientificidade, objetividade, interpretação, argumentação, a relação entre o mundo humano, o mundo vivo, o mundo físico-químico, o próprio cosmo, os problemas da complexidade nos diferentes tipos de conhecimentos, a cultura das humanidades e a cultura científica, a ciência, a ética e a política, entre outros⁵⁸.

O Ensino Jurídico que se mostra ainda sobre forte influência do modelo positivista, ao mesmo tempo, atua emblematicamente através dos seus seguidores, impedindo a discussão acadêmica, bem como, as práticas que deveriam considerar a importância da conexão dos eixos que compõem a estrutura fundamental do curso de Direito, em que ocorre o fato de extrema gravidade que discrimina o eixo fundamental para priorizar o eixo profissional. Isso demonstra com clareza que as linhas epistemológicas de formação profissional se limitam em colocar no mercado o advogado, e, por essa e outras razões comuns ao problema, reiteramos, deixa de considerar o eixo propedêutico como fundamental, pois é nesse eixo no qual o processo de ensino e de aprendizagem utiliza como paradigmas epistemológicos o aprender a pensar, aprender a ler os fatos da vida e do mundo, e, interpretá-los à luz de culturas, de ciências e de referências que tornarão o sujeito autônomo (FREIRE, 1966), capaz criticamente de questionar e se submeter ao processo de antítese.

Ao priorizar o eixo profissional, como está visível nas falas dos participantes, identifica-se um processo de atropelamento ao eixo propedêutico, o que na ótica dos participantes faz com que os alunos do curso de Direito compreendam ser o eixo profissional, como a fase mais importante do processo de ensino e de aprendizagem e como consequência desse pensamento dogmático, considere os professores do eixo profissionalizante como os mais importantes do curso o que, sem dúvida, discrimina o grupo docente da área propedêutica.

A dificuldade que se vê na execução do Ensino Jurídico inter, multi, e transdisciplinar, tem como causa apontada nas falas dos participantes, a importância que é dada ao eixo profissional, no qual juízes, promotores e advogados, focam com prioridade suas profissões jurídicas, não oferecendo à docência tempo e dedicação suficientes para as discussões que exigem maior dedicação, diferente dos professores da propedêutica que, em sua maioria absoluta, é formada por docentes qualificados, que

⁵⁸ Cf. Morin, 2010, p. 85

dão inteira atenção à pós-graduação e ao pós-doutoramento e que por esses motivos encaram o processo da interdisciplinaridade como indispensável na formação dos profissionais de Direito. A questão em tela comprova a verberação de Delors (2006) ao alertar para o fato de que o docente sem a verdadeira identidade quanto às ferramentas indispensáveis para o processo de ensino e de aprendizagem, dificulta a construção dos discursos epistemológicos.

Apesar da resistência do positivismo em relação ao ensino amplo e multicultural, constata-se que em alguns departamentos de IES públicas e de IES privadas, iniciam-se processos de discussão interna para permitir que além do uso da cultura da interdisciplinaridade no curso de Direito, estudantes possam frequentar os ambientes originários de disciplinas acadêmicas a exemplo de Economia e Psicologia com a possibilidade de ampliarem suas pesquisas e promoverem efetivos diálogos interdisciplinares cuja contribuição desaguará, não resta dúvida, no ensino de amplitudes extremamente benéficas para o futuro profissional do Direito.

Em relação à importância do eixo fundamental como fase indispensável para o processo de ensino e de aprendizagem, a fala dos participantes esclarece que não há o devido aprofundamento acerca da investigação da cultura do Direito.

Nesse processo que não precisaria de lei para torná-lo e reconhecê-lo como fundamental no processo de ensino e de aprendizagem do Direito, se a qualidade da interdisciplinaridade é questionada, não diferente, a ação político-pedagógica de investigação das culturas jurídicas se resume, como veremos depois, em uma cultura única, marcada pelo ensino positivista.

É raro detectar nesse processo o debate às linhas culturais que compõem o cenário do Direito e suas diversas vertentes culturais: positivista, jusnaturalista, póspositivista e neoconstitucionalista, como destacado no estado da arte desta tese.

Os títulos históricos e clássicos que escreveram com absoluta profundidade a busca pelo significado do Direito e o seu papel histórico enquanto produto da razão, portanto, produto cultural, são atropelados pela produção de resumos, noções introdutórias, pontos principais, manifestações importantes, entre outros, desprezando-se o ensino complexo e que procura ser completo para interpretar os argumentos clássicos e históricos de autores cuja filosofia procura explicar, conforme o seu tempo,

ideários que formalizam na história o Direito como ciência e os pressupostos que justificam o seu uso como instrumento de paz social e de justiça.

Nas linhas investigativas do universo propedêutico, e, sendo o Direito complexo e de difícil interpretação quanto ao conteúdo dos seus pressupostos, há etapas imprescindíveis e fundamentais na formação do sujeito cognoscitivo, que ao serem omitidas do processo de ensino e de aprendizagem, poderão promover a compreensão da existência de um não Direito. O Direito, filosoficamente tratado, sempre existirá e o papel do processo de Ensino Jurídico é aquele de identificar e compreender o seu conteúdo, o seu objeto. Do ponto de vista clássico não se pode dispensar o estudo amplo e discursivo sobre linhas epistemológicas que se formam a partir da cultura extraída dos ensaios acadêmicos de Aristóteles que têm como pressupostos fundamentais a justiça como virtude; Cícero com sua ética estoica; Santo Agostinho e o discurso de “dar a cada um o que é seu”, por reconhecer o livre arbítrio do homem; Santo Tomás de Aquino promovendo a relação entre a justiça e o Direito; Thomas More e o tema da utopia; o movimento jusnaturalista em Grócio, Pufendorf, Locke, Hobbes, Rousseau e o contrato social; Hume e a ética, a justiça, a utilidade e o empirismo; Kant com seu discurso sobre o criticismo e a deontologia; Hegel com suas razões sobre o Direito e a História; a ideia revolucionária de Marx; o positivismo jurídico de Kelsen, linha de estudo que predomina no modelo do ensino jurídico das leis; as verdades jurídicas, a conduta e a teoria egológica de Cossio; o auge do Direito na ótica de Arendt sobre poder, liberdade e os direitos humanos; a equidade e a justiça de Rawls e a observação dos discursos, da linguagem e o Direito na ótica de Perlmam.

Além desses nomes que compõem os clássicos do Direito, na atualidade outros pesquisadores tem surgido com suas teses e antíteses, na linha interna cultural das Ciências Jurídicas, como também, nas linhas culturais em outras ciências, discursos marcantes que conclamam o Direito para uma revisão, não deixando de apontar que a Ciência do Direito não pode ser considerada como único meio de solução dos problemas da humanidade. Não se pode enxergar o Direito como sistema dogmático. Ciência pura, pois assim tem se mostrado incapaz de resolver os conflitos sociais. Reclama-se o restabelecimento quanto ao sentido teleológico e axiológico do Direito (SIQUEIRA JR., 2009) como bandeira da linha cultural póspositivista em um sentido de

cultura animi⁵⁹ que vê no Direito a busca da justiça e dessa maneira o processo de justiça será o alicerce, o fundamento e a finalidade do sistema jurídico.

Mais recentemente novas linhas se apresentam procurando compreender os conteúdos jurídicos e, por consequência, criar novas formas de discursos coerentes e de legitimidade, mesmo que questionável, e assim será sempre, para olhar com mais cuidado os fatos em sociedade.

Nomes como Robert Alexy, que investiga o significado de uma teoria do Direito; Norberto Bobbio, que analisa o positivismo jurídico; Mário Jori e sua metajurisprudência descritiva que objetiva analisar os discursos sobre o Direito e mostrá-los como eles são realmente e, ao mesmo tempo, como deveriam ser; as ideias que consubstanciam as linhas críticas de Habermas sobre o positivismo jurídico em sua obra *Conhecimento e Interesse*; o modelo considerado exemplar de Humberto Scarpelli ao definir a ordem jurídica e sua norma fundamental como expressão da força política predominante, desde que obedecidos os pressupostos de organização constitucional e democrática; Christian Atias e sua revolucionária tese sobre a epistemologia jurídica na qual percorre a investigação sobre a questão epistemológica clássica passando por Aristóteles, Tomás de Aquino, Descartes e Kant até os contemporâneos Bolzano, Whewell, Bachelard, Piaget, Von Bertalanffy, Wittgenstein, Karl Popper, Hayek e Kuhn (WILLIS, 2009).

Ainda no contexto da propedêutica será importante atentar para a forma metodológica de como se apresenta o conteúdo do jurista que é também professor, chamando a atenção para o fato de que enquanto docente, poderá se inclinar, em face do discurso didático, no sentido de simplificar os assuntos da disciplina, e ainda apresentar seus ensinamentos revestidos de certeza o que, sem dúvida, prejudica a faculdade da dúvida.

Não há como entender o Direito reduzido apenas ao conceito de mera descrição de normas. Do ponto de vista cognitivo do Direito é preciso incrementar a abertura da ciência em busca de contribuições de outras ciências cujo processo se dá a partir da

⁵⁹ Cultura animi (progresso cultural). Não apenas uma soma de conhecimento. O termo cultura é empregado como processo de transformação. [...] A sociedade em que vivemos é realidade cultural e não mero fato natural, vez que o homem a transforma e aperfeiçoa, ao passo que no mundo da natureza, a “sociedade” dos animais vive hoje, como vivemos no passado, e há de viver no futuro. (SIQUEIRA JR. 2009, p. 314).

interdisciplinaridade, unindo experimentos que se consagram como resultados do que se expõe na História, Sociologia, Antropologia, Economia, Administração, Finanças, em processo semiótico. Desse processo interdisciplinar se espera resultados mais benéficos para a epistemologia e a cultura do Direito.

O que lastreia com absoluta desenvoltura a linha ideária que imaginamos na formulação do problema da tese é o pensamento de Bobbio (2006), ao formular de acordo com sua preocupação em relação ao movimento do juspositivismo, outro método de se compreender a razão da imperatividade dos que defendem o Direito como conjunto de norma jurídica, por uma razão talvez simples de se conceber, no entanto, complexa na acepção da palavra.

Como destaca o autor, dar ao positivismo a pecha de sistema absoluto e incondicionado enquanto conjunto de normas jurídicas que devem ser obedecidas cegamente, é preciso construir um outro sistema de regras que permita ao sujeito estudar outros comportamentos diferentes daqueles previstos no primeiro sistema legal se partirmos da ideia de que cumprir o marco legal é uma questão de consciência, ou seja, uma questão de convicção.

O meu convencimento vai depender da forma como a norma é imposta. Se o maior objetivo da normatividade é regular o convívio social em busca de ordem e bem-estar, eu preciso ter a liberdade de avaliar determinados princípios que me convençam de que esse sistema normativo merece ser obedecido.

Nesse contexto, Bobbio (2006) defende a ampliação da questão do positivismo jurídico lançando um olhar para a importância que se deve dar aos valores e aos princípios que funcionam como pano de fundo para a formação de um positivismo ético moderado – e poderá sê-lo extremado (criação do próprio autor), tendo como base sólida a ideia de justiça das leis.

O pensamento positivista ético moderado considera o Direito como fonte de vida e que alimenta a criação da lei como forma mais perfeita do próprio Direito. Nesse compasso é preciso observar que as leis são gerais, no sentido em que disciplinam comportamentos de classes, consequentemente, essa escola considera ainda que é preciso que a lei realize outra e fundamental missão em nome do Direito: a igualdade entre as pessoas que pertençam às mesmas categorias.

Como visto, não são as leis através dos sistemas normativos superiores ou inferiores na ordem jurídica que darão ao estudante a oportunidade de se inteirar, de se apoderar e, ao mesmo tempo, exteriorizar os conhecimentos adquiridos com habilidades suficientes para expor com absoluta autonomia de cidadão e de jurista, o complexo processo que implica em primeiro lugar conhecer o Direito e suas nuances culturais – como categoria dialética de análise para a evolução da pessoa humana –, epistemologicamente falando no sentido conjunto de conhecimentos.

Nas falas dos sujeitos da pesquisa fica evidente a limitação que os Projetos Políticos de Curso provocam ao serem elaborados disformes ao que determina o marco regulatório. Essa omissão por parte das IES, o que caracteriza priorizar o eixo profissionalizante, passa para o estudante a ilusão de que o Direito em termos de processo educacional se resume no aprendizado de leitura das leis, o que reduz de forma literal a importância do eixo fundamental, considerado como a fase mais importante do processo de ensino e de aprendizagem.

Outra dimensão importante da pesquisa se refere ao registro de atitudes, mesmo que isoladas por parte de alguns professores, em respeito à docência e aos ideais do ensino amplo e associado ao processo interdisciplinar, fazendo prevalecer ainda o compromisso ético, moral e profissional com seus alunos, ao se postarem como críticos diante os modelos pedagógicos postos e aproveitando para difundir e ao mesmo provocar o surgimento de uma cultura multidisciplinar em razão de certas experiências adquiridas em cursos de pós-graduação, para dar atenção à diversidade das linhas ou dos sistemas que compõem a complexidade da cultura jurídica como prática do ensino, e, ao mesmo tempo, fazendo como se ensaios preliminares fossem o que se configura a partir das exigências do marco regulatório do ensino jurídico nacional.

Esse é o momento de lembrar a coerência da preocupação desta tese quanto ao universo epistemológico que deva compor os cursos de Direito. Se o ensino positivista tem prevalência, apesar da normatização e das regras nacionais que devem balizar o curso, não se poderá negar que o estudante de Direito não está tendo como núcleo epistemológico de curso as linhas propedêuticas de discussão legítima que o façam um profissional capaz, hábil e autônomo enquanto inserido no contexto da ciência do Direito e no mundo das normas.

Levando-se em conta o pensamento positivista ético moderado de Bobbio (2006), antevê-se que a cultura de sua proposta doutrinária possibilita o surgimento de uma linha cultural avançada para o Direito a partir da necessidade de se pontuar questões que se inserem no universo da Filosofia, ao tratar de valores e de princípios, cuja temática é objeto desta tese que procura compreender e verificar se o conjunto valorativo como pano de fundo das diretrizes curriculares nacionais da graduação em Direito, é efetivamente aplicado na construção dos Planos Curriculares de Curso pelas IES, o que já vimos que não acontece. Ao que tudo indica os cursos mantêm-se tecnicistas apesar das reformas contidas na Resolução n.º 09/2004.

Se as linhas propedêuticas como eixo fundamental dessas diretrizes nacionais de regulação do curso não representam o foco que deveria ter por parte das IES, torna-se coerente o resultado das falas dos sujeitos da entrevista ao concluir que o modelo de ensino que prevalece nas IES públicas ou privadas é aquele identificado pelo conceito de positivista.

Quanto ao fato dos procedimentos adotados para investigar se o Direito dialoga ou não com outras ciências, por causa do isolamento dessa ciência com as demais, constatação que ocorreu na fase teórica da tese, esse fenômeno é tido como um dos pontos vulneráveis, e de grave influência na propalada crise do Direito e do Ensino Jurídico.

Esse isolamento mantém as Ciências Jurídicas desatualizadas quanto aos fatores de desenvolvimento da sociedade, com o surgimento de novas culturas advindas de novos valores e princípios, o que obriga o Direito a sair do seu círculo de isolamento para dialogar com os discursos multiculturais, possivelmente, dando-lhe novas dimensões de compreensão acerca dos fatos que envolvem os interesses particulares de pessoas físicas e jurídicas, que, de uma ou outra forma, estarão sempre necessitados do amparo do Direito e da lei.

Ao criticar essa forma de relação do Direito com as demais ciências Porto (2000), ao descrever um detalhado ensaio científico sobre o ensino jurídico, naquele momento de seu discurso considerava o modelo central do ensino jurídico centralizador, e baseado em princípios de reprodução das informações de maneira estereotipada. Pensando e posto dessa forma, segundo a autora, o Direito não é estimulado ao processo de interpretações alternativas. Não se abre a novos conhecimentos. Cada vez mais o

ensino se torna simplificado e chega ao aluno repleto de ocultações não permitindo o discurso da contradição.

A sociedade, por não encontrar guarida na busca do seu Direito junto aos tribunais, passou a procurá-lo nas ruas, financiando movimentos sociais de reivindicação e de reconhecimento pelo Direito. Não haveria como as categorias tradicionais do ensino jurídico recepcionar tal movimento. Os valores contidos nos seus dogmas e paradigmas não atenderiam aos clamores sociais. Isso está justificado pela autora:

[...] um dos elementos para a compreensão dessa incapacidade está associado ao ensino jurídico descontextualizado, que não cria condições para que os juristas aprendam a indagar a realidade, tentando formular aquilo que lhe é novo e inédito e que não pode ser desprezado. (PORTO, 2000, p. 41).

Outro fator agrava a melhoria da qualidade do Ensino Jurídico na ótica de Porto quando ela se refere aos métodos do processo de ensino e de aprendizagem. Esse agravamento é percebido pela forma como as disciplinas dos diversos eixos não têm a atenção necessária para o diálogo entre saberes.

Analisando a fala dos sujeitos da pesquisa, compreende-se que, ainda a essa altura das reformas e da evolução da cultura e do ensino jurídico, podemos observar a prevalência da unidisciplinaridade no ensino jurídico, o que leva a autora a divagar:

Desprezando a visão panorâmica e horizontal do senso comum, o conhecimento científico mergulhou na profundidade vertical das disciplinas. A inexistência do diálogo com outros saberes tornou-se, dessa maneira, o grande trunfo do conhecimento científico. (PORTO, 2000, p. 58).

Ocorre outro fenômeno que agrava mais ainda a qualidade do Ensino Jurídico: No modelo do Ensino Jurídico descontextualizado os alunos não têm como se reconhecer através dos seus conhecimentos pessoais nos conhecimentos jurídicos postos. Como destacamos anteriormente. O Direito da sala de aula não corresponde ainda nos dias de hoje com o Direito das ruas, dos guetos, das vielas, dos movimentos sociais reivindicatórios. Dos grupos sociais ainda não considerados em seus direitos e em suas garantias constitucionais.

A abertura do diálogo das Ciências Jurídicas com as outras ciências afins é ação inadiável para fazer do Direito instrumento de legitimidade em favor dos interesses da

pessoa humana. Será a Filosofia que permitirá ao profissional do Direito compreender a ética e a moral de sua atuação como jurista, que tem por perspectiva promover o bem e evitar o mal, para isso, necessitando de empoderamento que lhe permita como sujeito hábil, autônomo e capaz, fazer a leitura dos conteúdos normativos e das atividades judiciais, cujos processos e procedimentos, na condição de instrumentos que habilitam a aplicação do direito primário, nem sempre resultam em reconhecimento justo e legítimo de direitos reclamados, por culpa da ausência de uma hermenêutica capaz de traduzir e garantir a aplicação do direito a quem ele pertença.

Em relação à teoria da complexidade como processo filosófico e metodológico para qualificar cada vez mais as discussões acadêmicas do ensino jurídico e da própria Ciência Jurídica, sendo coerente por não concordar com o modelo simplista que é dado ao ensino positivista, ainda em prevalência na maioria dos cursos de Direito, não há dúvida de que os sistemas jurídicos são complexos enquanto culturas jurídicas, cada qual com suas linhas filosóficas e que exigem estudos dedicados para a sua compreensão.

Os seguidores da corrente positivista, mesmo defendendo o sistema do direito como aquele criado e posto pelo Estado, não desconhecem a complexidade que representam mesmo se constituindo em sistemas enganosamente tidos como fáceis de manuseio e de técnicas de aplicação.

As experiências mostram exatamente o contrário. Nos tribunais, acalorados e veementes discursos tentam encontrar o meio mais coerente e a forma mais legítima para se aplicar a norma jurídica coerente as suas finalidades e objeto. O que se deseja nessa perspectiva é a leitura dinâmica que se possa fazer do seu conteúdo, e para essa finalidade os contedores do Direito precisam se mostrar aptos, hábeis, autônomos e com apurado senso crítico, no sentido de que a lei aplicada respeite o conjunto de valores e de princípios que compuseram a subjetividade de sua criação e o desejo de se fazer justiça, cuja interpretação representará o processo de compreensão ou de descoberta do sentido prático do que define o Direito. As técnicas e as metodologias hermenêuticas procuram, na essência da regra, a descoberta por interpretação dos valores que compõem os seus princípios e que estão implícitos no texto legal⁶⁰.

⁶⁰ Em homenagem ao professor José de Farias Tavares (UEPB/MPPB), registramos sua lição em sala de aula para compreendermos hermeneuticamente, e, logo após a promulgação da Carta Magna, o inciso I do

Essa linha se fortalece apoiada pelo que defende Bittar (2006). É sintoma de um processo de transformação contido em uma grande revolução cultural combatendo paradigmas ancestralmente fixados. Esse fenômeno implica em mudanças de valores e força a novas reflexões para compreender o que deve mudar, sua intensidade de mudança, e, de que maneira ocorrerá essa mudança. Entendemos que isso é capital para a cultura do ensino jurídico. A decisão será investigar a complexidade teórica defendida como filosofia de mudanças e de renovação pela pós-modernidade, tendo como exemplo, entre tantos temas classificados por esse movimento, a questão da ética que axiologicamente mudará de figura conceitual levando-se em conta a inquietação dos “estranhos” de Baumam (1998), pela proposta de quebrar a hegemonia de uma sociedade cristalizada.

Chauí (1992) alerta que é voz corrente no Brasil a existência de uma crise dos valores morais que se expressa na linguagem cotidiana pela constatação do desrespeito ao dever-ser, do decoro e da compostura no comportamento dos indivíduos e na vida política. O mais grave: as regras de conduta parecem ter se tornado opacas. As manifestações registradas nos meses de junho e julho de 2013 em vários recantos do Brasil retratam a exatidão do termo sobre o que tratamos nesse contexto.

No capítulo três desta tese ao investigar os pensamentos de Habermas, Delors, Hall, Eagleton, Kahn, Silveira, Cuche e complementando a lista, Morin, deixamos de forma clara e transparente a prova maior de que o Direito necessita mudar o seu rumo e quebrar o seu etnocentrismo para permitir novas discussões que poderão enriquecer a sua cultura e lhe dar as ferramentas de atualização ao reformar o pensamento dos seus seguidores, especialmente os que defendem as Ciências jurídicas no patamar de um trono permanente de discussão em face da sua importância na vida social.

O Direito precisa ampliar a sua ação e abrir permanente diálogo com ciências a exemplo da Filosofia, Antropologia, Ciência Política e Sociologia, atento à evolução do que se descobre em outras áreas das ciências, cuja importância epistemológica possa repercutir nas Ciências, a exemplo da área de humanas, em que as Tecnologias da Informação avançam para melhorar a vida das pessoas e de seus interesses, bem como o vasto campo da Medicina que aprimora de forma permanente as pesquisas com seres

art. 5.º da CFB/1988, que considera homens e mulheres iguais em direitos e obrigações, levando em consideração que jamais homens e mulheres do ponto de vista patológico podem ser considerados iguais. A igualdade está nos direitos e nas obrigações.

humanos, devendo receber a atenção dos olhares multiculturais do Ensino Jurídico para estabelecer limites em respeito à dignidade da pessoa humana.

O estudante de Direito não pode aprender simplesmente editar petições e ter o cuidado com os prazos e as provas que deve juntar nos autos processuais. Ao tentar criar esse modelo de profissional da advocacia a escola de Direito se utiliza da cultura mais tecnicista que reduz o Direito, limita a Ciência Jurídica e tolhe a capacidade crítica do estudante. Metaforicamente falando, seria criar o profissional do Direito como se diz na mitologia: Ciclopes. Ainda, tornar o profissional do Direito monoparamétrico.

Nesse sentido não poderíamos perder a excelente oportunidade para debater, neste trabalho, um dos pontos que consideramos de extrema relevância, e que se insere indubitavelmente no contexto da cultura jurídica, e suas repercussões ramificadas com a questão do ensino jurídico, dos conteúdos de conhecimento do Direito, que, estão a exigir da academia, olhares que apresentem alternativas educacionais, que contribuam para fazer funcionar os processos integralizados do ensino e da educação em torno de uma didática coerente, capaz de, proporcionalmente, chamar a atenção do aluno e oferecer-lhe ao mesmo tempo a atenção de que é merecedor, tratando juntos da forma mais adequada de se aprender e apreender os ensinamentos do Direito.

Em nossas propostas teóricas abordamos esse problema por entender que o sistema educacional do ensino jurídico começa a partir da presença do docente que não dispõe certamente das ferramentas inerentes ao seu exercício profissional, por não ser possuidor das experiências científicas da pedagogia que são transmitidas nos cursos de licenciatura.

Da perspectiva teórica para a perspectiva empírica, colocamos essa temática como categoria da entrevista, por entender que é preciso abrir um debate para permitir aos colegas docentes do ensino jurídico o surgimento de um *lócus* ideal em que podemos e devemos dar sequência aos relatos não apenas do Estado da Arte desta tese, mas sobretudo, do que dizem as falas dos sujeitos da pesquisa de campo que buscam respostas que ajudem e possibilitem a cada uma dessas pessoas melhorar suas atuações na esfera da docência.

Como já é amplamente sabido, a carreira de professor do ensino superior no Brasil não recebeu, até esta data, a atenção legal como recebem os níveis de ensino fundamental e médio em se tratando da capacidade e das condições ideais em termos de acultramento e especialização próprios para o exercício da docência.

Apesar de um extenso corolário de artigos, a Lei n.º 9.394/06 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, por mais surpreende que pareça, ao se referir ao processo docente superior reservou apenas um artigo que assim verbera: art. 66 – A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

O professor de Direito não tem preparo pedagógico suficiente para exercitar seu trabalho. Não por culpa sua, mas, por culpa de um sistema que em vez de valorizar o profissional procurando identificar neste sua capacidade docente, satisfaz-se em constatar nos títulos se o sujeito tem conhecimento sobre a matéria da disciplina que se propõe a aplicar.

Esse modelo é copiado desde os primórdios dos primeiros cursos de Direito no Brasil, mantendo-se ainda hoje, como enfatiza Adorno (1988), em aulas de Direito Civil que se limitavam ao comentário das leis. Os códigos eram, e ainda hoje são, considerados pela linha do positivismo do ensino jurídico, como a expressão perfeita do direito de um povo (p. 101).

O Ensino Jurídico não vem estruturado a partir de práticas pedagógicas, assevera Bittar (2006), cujo aprendizado ainda se pauta na linguagem empolada, na verticalização da relação professor-aluno, no aprendizado através da leitura autoditada e a falta de pesquisas como processo investigativo para a compreensão ampla dos pressupostos do Direito (p. 6).

A estrutura que se denota dos argumentos teóricos e que se afirmam nos argumentos empíricos do corpo da pesquisa empreendida nesta tese, responde a inquietação do referido autor. Em vez da estrutura pedagógica, o Ensino Jurídico, nos dias de hoje, procura manter as raízes imbrincadas nas próprias prática de poder (p. 6), nos moldes da preparação dos profissionais do Direito durante o período Imperial no Brasil.

Socorrendo a essa situação que compromete a profissão docente no Ensino Jurídico e apresentando um novo pano de fundo na discussão do problema, Ventura (2000) conjectura o tema em linhas que propõem o lançamento de novos olhares acerca de questões que podem e devem contribuir para o exercício legítimo e qualitativo da profissão docente na área do Ensino Jurídico.

A autora segue o raciocínio de Bittar e reconhece escassa atenção ao fato de que a maioria ampla dos professores de Direito não possui formação pedagógica. Isso talvez

responda aos variados problemas registrados em sala de aula no que se pode considerar em verdadeiros e absurdos conflitos entre docentes e discentes.

O conceito que a autora apresenta para definir o perfil do docente na área do Ensino Jurídico justifica em parte o registro dessas ocorrências conflitantes em sala de aula, ou, no processo de ensino e aprendizagem de forma geral.

O professor de Direito não tem, em sua larga maioria, consciência do papel que representa ao lidar com o sistema educacional. Para ele, o importante é transmitir os conteúdos que aprenderem em Direito, sem, no entanto, terem aprendido a ensinar. (p. 1).

Cabe então uma reflexão. É preciso compreender o que impõe a lei educacional, mas, ao mesmo tempo, faz-se necessário entender que, seguindo essa ordem de reconhecer o professor de Direito pelos conhecimentos epistemológicos das Ciências Jurídicas, se este não for adequadamente preparado para o exercício da função docente, a gama de problemas e de prejuízos ao processo de ensino e de aprendizagem aumentará cada vez mais, o que se constata na preocupação das falas dos sujeitos de nossa pesquisa.

Em bom momento cabe prescrutar em ordem de ensinamento fundamental o que escreve Freire (2000, p. 80):

[...] A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente de repente nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante do mundo, alheado de nós e nós dele.

O que se deve compreender na fala do autor? Acima de tudo que não basta alcançar a condição de ser professor. É preciso mais do que isso. É preciso comprometimento. É preciso reconhecer-se como tal. A profissão exige o conhecimento de técnicas, como em todas as profissões, para facilitar o trabalho de qualidade, dando-lhes os meios seguros de aplicar os conteúdos epistemológicos. Se revelar bom profissional vai depender de se apoderar dessas técnicas.

No entanto, é preciso registrar que não será fácil para o recente professor de Direito identificar suas limitações e compreender o porquê do surgimento de problemas que a falta de experiência docente, aliada ao desconhecimento dos princípios pedagógicos, provocarão na relação com os seus alunos.

Os constituintes de 1987 perderam a grande oportunidade de exigir que o Governo (Federal e Estadual), na condição de entes políticos-administrativos com as competências, portanto, com as obrigações de oferecer o ensino superior de qualidade, somente deveriam repassar essa responsabilidade à iniciativa privada sob forte e exigente controle normativo complementar em relação à qualidade dos currículos a serem oferecidos nos cursos de graduação em especial. Ocorreu o contrário do que se esperava. Com a autorização constitucional do art. 209 da CFB de 1988⁶¹, o Poder Público aproveitou-se do arrimo da lei maior para transferir à iniciativa privada o papel de oferecer o ensino de terceiro grau, em vez de aperfeiçoar as Universidades existentes no âmbito da Administração Pública, além de criar novas IES (BITTAR, 2006, p. 8). A multiplicação ocorreu no seio do empresariado nacional, e na ótica do autor essa multiplicação além de não vir acompanhada por uma preocupação qualitativa, deu-se de forma desordenada, prevalecendo os princípios empresariais, conforme os ditames de mercado, alastrando-se pelo solo brasileiro centenas de faculdades de direito, que no dizer de Junqueira (1999), apresentam-se como fábricas de ilusões.

As IES, públicas ou privadas, e estas em maior destaque, têm sua parcela de culpa nessas ocorrências, apesar de que não se verifica no seio das IES privadas políticas voltadas para o aperfeiçoamento docente que se capacita ou se qualifica sempre por iniciativa pessoal. Esse fenômeno se agrava quando tratamos da relação docente e as IES empresariais.

Voltando a Ventura (2000), é importante o registro do que a autora trata quanto ao processo de seleção de professores pelas IES. Nas IES públicas o acesso se dá pelo concurso público e verifica-se que mesmo timidamente a questão da capacidade pedagógica ainda é pano de fundo sem maior destaque nas etapas dos concursos. Caberiam às IES públicas nos cursos de bacharelado, a exemplo do curso de Direito, oferecer ao recém-aprovado docente, a oportunidade de desfilar pelos caminhos de conhecimentos pedagógicos lhe permitindo a distinção entre educação, ensino, didática e formação superior.

Nas IES privadas a seleção é sempre pautada em observar se o candidato fala bem, além de conhecer a linha epistemológica da disciplina que se propõe aplicar. As suas competências pedagógicas nem sempre são levadas em consideração (p. 12).

⁶¹ Art. 209 – Constituição Federal Brasileira de 1988 – O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: cumprimento das normas gerais da educação nacional; II autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

É recorrente o fato de se reconhecer na pós-graduação a qualificação do profissional do Direito com pretensões docentes. Desconhecer esse processo seria o mesmo que desqualificar o processo de qualificação que ocorre no âmbito da pós-graduação por intermédio dos mestrados e doutorados. É desse ambiente que devem sair os novos mestres que alimentarão o sistema de ensino (SCAFF, 2002, p. 27).

Essa observação implica em combater aos que desejam desqualificar a importância da pós-graduação ou que o seu processo não seria garantia de qualidade para o ensino. Em regra quem assim se posta é tido como defensor de seus próprios interesses, que não se dispõe a defender teses e que procura minimizar a importância da pós-graduação e dos professores que a ela se submetem (VENTURA, 2000, p. 14).

Ao ensaiar sobre esse tema, Adeodato (1997) traz a lume outras anotações pertinentes quando, por exemplo, entende que apenas um concurso na juventude para ingresso nas carreiras de juiz, promotor, procurador e quejandos nada diz sobre a competência acadêmica de alguém. Arremata:

[...] Se pode haver ministros e desembargadores com dimensão universitária, basta olhar para ver os muitos a quem a ciência do Direito é inteiramente estranha. A atividade dogmática é um dos objetos dela, mas é ignorante e falaz confundi-la com a atividade científica. (ADEODATO, 1997, p. 153).

O título de pós-graduação certamente propicia uma evolução intelectual de extrema relevância, especialmente no caso do profissional decidir abraçar a carreira docente que lhe exigirá além do título outras aptidões fundamentais. O título posterior à graduação apenas não será suficiente e as IES têm conhecimento de que na avaliação que o Ministério da Educação promove sobre o perfil do corpo docente do ensino superior, além da titulação de pós-graduação exigida em percentuais de no mínimo um terço de doutores e mestres – inciso II do art. 52 da LDB, serão considerados ainda os seguintes pontos: experiência profissional acadêmica, o regime de trabalho, as atividades do docente e sua produção intelectual.

Fica mais do que evidenciada a necessidade do docente do ensino jurídico procurar dialogar com os programas oferecidos na área da Educação, como oportunidade ímpar no sentido de aprender as regras básicas da pedagogia, do ensino e da didática, aperfeiçoando suas carreiras de educadores e aliando o conhecimento do Direito ao conhecimento educacional. Alerta Ventura (2000, p. 15): “No que atine às competências didáticas propriamente ditas, são raros os docentes que buscam titulação

na área da educação, assim como são raros programas de pós-graduação em Direito que propõem uma ação pedagógica inovadora.

Essencialmente há de se compreender que a atividade docente do Ensino Jurídico é uma atividade de ensino, pois enquanto agente educador é preciso ter consciência desse papel conexo. Ser professor (VENTURA, 2000) não acontece simplesmente pelo ato legal que institui a profissão. Ser professor representa uma aventura coletiva que exige ações otimizadoras através de projetos e estratégias de formação. É preciso ter consciência do duplo papel que representa: advogado/docente, magistrado/docente, procurador/docente, entre outras duplicidades encontradas no ensino jurídico, no entanto, para honrar a postura pedagógica é preciso se dedicar, como faz, por exemplo, o docente do eixo propedêutico do curso de Direito.

Nesse eixo o docente se apresenta mais fortemente como profissional legítimo no processo de ensino e de aprendizagem. Em regra, sua atuação docente estará mais focada na profissão de educador em vez de jurista. É possuidor, portanto, das prerrogativas de exercer com maior propriedade a função docente. Nesse contexto, Perrenoud (2000, p. 178) acrescenta um referencial de competências fundamentais para o ofício de professor: 1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2. Administrar a progressão das aprendizagens; 3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4. Envolver os alunos na aprendizagem e no trabalho; 5. Trabalhar em equipe; 6. Participar da administração da escola; 7. Informar e envolver os familiares; 8. Utilizar novas tecnologias; 9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10. Administrar sua formação contínua.

Apesar das buscas por referenciais que expliquem o fenômeno, é perfeitamente inaceitável que o processo pedagógico de maior e extensa visibilidade ensinado na área da Educação se volte quase que unicamente ao ensino fundamental e médio. O sistema educacional dessa área segue rigorosamente o corolário legal que advém da letra da lei (diretrizes e bases da educação), enquanto pouca ou talvez nenhuma atenção ofereça ao ensino superior

É um problema a ser enfrentado, notadamente pelas áreas do ensino superior, nelas incluído o Ensino Jurídico, depositando na Didática como parte integrante da Pedagogia, a maior perspectiva de capacitação e qualificação do docente do Direito

permitindo que o conteúdo a ser ensinado reflita um processo adequado em favor do aluno. É o que se entende na exposição de Silva (2003, p. 139):

[...] “se há ensino, há Didática”: se uma disciplina pode ser ensinada, e é ensinada, “não há como negar que alguma Didática é empregada no seu ensino” – daí decorrendo que “a grosso modo, o problema da Didática geral é um só: estabelecer o limite entre o que está sendo organizado, de maneira a ser melhor apreendido pelo estudante, e o assunto propriamente dito, como ele aparece classicamente na história do conhecimento”.

A exposição de Silva tem um profundo e importante significado, pois procura despertar a consciência do docente no sentido de que, mesmo não tendo a convicção de que ao expor sua aula esteja teorizando a educação, ao exercer essa manipulação e transmitir os conhecimentos, seja qual for o método Didático, consciente ou não, estará vinculada a uma concepção de ensino (VENTURA, 2000) cuja projeção ocorre no processo natural do modo de ensinar do docente.

Nesse mister, não há como aceitar que o docente do ensino jurídico permaneça nessa inconsciência pedagógica. Não é, de forma nenhuma interessante, que não lhe seja dada a condição de ampliar os seus conhecimentos para somar as experiências jurídicas vividas em sala de aula, também as experiências qualitativas através de uma formação, mesmo que, no mínimo introdutória, sobre o valor da Educação e do Ensino e nesse contexto o processo didático.

Como assenta Bittar (2006), é imprescindível para o docente do ensino jurídico se esmerar na busca de conhecer e ao mesmo tempo distinguir a Educação do Ensino, dois expoentes momentos de completa e absoluta influência na vida, na formação civilizatória e no processo profissionalizante da pessoa humana. O primeiro sistema – Educação – envolve todos os processos sociais, éticos, familiares, religiosos, ideológicos, políticos que definem a condição do indivíduo.

[...] O indivíduo é feito, é constituído, pelos diversos processos educacionais da sociedade. A educação tem a haver com um amplo processo de aculturação em que está implicado o desenvolvimento de faculdades e potencialidades humanas, sejam psíquicas, sejam físicas, sejam morais, sejam intelectuais por quaisquer meios possíveis e disponíveis, extraídos ou não do convívio social. (BITTAR, 2006, p. 12).

No segundo sistema – Ensino – representa um capítulo da Educação, no entanto, focando uma relação mais pontual ao se destacar em ser um processo de aprendizado

com dois polos fundamentais: o educador e o educando. O ensino é uma atividade específica de transmissão de conhecimento observando métodos previamente definidos. Em razão do seu papel amplo, o ensino precisará ser ofertado e garantido, como meio e não como fim, preenchendo todos os requisitos de suas perspectivas e finalidades. Será a Pedagogia que, reforçando cada vez mais suas ideias e pressupostos, contribuirá na construção dos sistemas de ensino, daí a sua importância fundamental na formação da pessoa humana.

5.3 O DIÁLOGO SEQUENCIAL DAS CATEGORIAS E SUAS RESPOSTAS DIMENSIONADAS

A análise geral desse relatório, na proporção em que nos dá a condição de unir os diálogos em torno das pretensões do objetivo central desta tese, reforça a nossa pretensão e anima ao mesmo tempo, no sentido de oferecer a oportunidade de sequenciar os debates acerca da Cultura Jurídica, do Ensino Jurídico e da formação do docente em Direito, pois, como visto anteriormente, essas linhas do pensamento acadêmico reclamam por atenção, e porque não dizer, de dedicação da Educação Jurídica genericamente falando, a fim de criar um fórum permanente e encontrar as soluções reclamadas para a diversidade de problemas que agravam a qualidade do ensino jurídico, ainda mantido sob a ótica de um processo parcial de ensino e de aprendizagem, permitindo a manutenção dos dogmas históricos defendidos pela escola do Direito material, e nessa perspectiva, estar completamente alheio a uma gama de realidades sociais existentes e não alcançadas na visão dos positivistas.

O curso de Direito, pelo que se apura nas produções científicas do Estado da Arte, bem como, nos depoimentos nas entrevistas do trabalho de campo, apresenta-se distorcido em qualidade e estrutura do que se pede no marco regulatório. Essa forma de atuação das IES compromete e ata as ações irradiantes de outras questões de extrema gravidade para qualidade do ensino e notadamente do profissional que está sendo formado e colocado à disposição da sociedade e do Estado no mercado de trabalho.

Nem jurista, nem legalista. Não se sabe ao certo que perfil pode ser utilizado para definir a personalidade dos profissionais que passaram por determinados cursos de Direito, desalinhados e desatentos aos ditames da lei. Sem a devida observação do conjunto de valores e de princípios constantes como expressão de modelo de ensino e

como meio de evolução para a pessoa humana que abraça a carreira jurídica, certamente que não se aceita a crítica de que o mercado se recente de bons e atuantes juristas.

Na mesma proporção em que, como visto na pesquisa, há limitação na discussão do modelo cultural do Ensino Jurídico, não se tem como resposta segura o agir dos profissionais do ensino quanto aos conteúdos, os métodos e a qualidade do ensino que praticam, sem deixarem de reconhecer que há distorções gritantes, a exemplo da falta de condições para o ensino do eixo fundamental do curso de Direito, etapa indispensável na formação cultural do futuro profissional.

Não apenas os envolvidos diretos nessas questões reclamam providências quanto à melhoria dos cursos jurídicos, mas, principalmente, a sociedade exige respostas otimizadas de um ensino que efetivamente eduque para configurar o princípio da segurança jurídica quanto ao direito à educação que é inerente a toda população nacional e que deve ser rigorosamente respeitado e garantido, quer seja pelas IES públicas, como também pelas IES privadas que compõem o universo do ensino superior de Direito no Brasil.

Como fechamento temporário dessa discussão é fundamental esclarecer *a priori* que não é nosso objetivo debater nesse contexto a normatividade do marco regulatório como diretrizes nacionais do curso de Direito na essência hermenêutica das Ciências Jurídicas. O que achamos que compete a este estudo presente é a análise, verberada até agora, quanto às riquezas culturais observadas pelos criadores do marco regulatório que servem de linhas mestras, visando ofertar um ensino jurídico que seja captado pelo estudante nas dimensões culturais e educacionais, como ferramentas indispensáveis para a sua formação e a sua atuação profissional fincadas em aprendizados legítimos que os tornem atores capazes de compreender os problemas da esfera pública e privada, e conforme a leitura do Direito e das leis, consigam somar a esses conhecimentos as metodologias do aprendizado acadêmico, os princípios que consagram a formação cidadã e profissional através do processo educacional.

A cultura jurídica como alvo principal deste trabalho se apresenta como uma síntese dos fenômenos sociais e jurídicos, e vice-versa. A sua compreensão pelo processo hermenêutico, a sua forma de utilização conforme a estrutura de poder que a domina e lhe regulamenta, e, a construção das políticas efetivas de ensino voltadas para o funcionamento dos cursos e das escolas de Direito, são os fundamentos mais

importantes que procuramos oferecer a cada momento na investigação proposta nesta tese.

Lembrando o que nos ensina Morin (2010, p. 67) ao tratar sobre A Comunidade de Destino, a sociedade organizada em comunidade tem caráter cultural/histórico.

Explica o autor:

[...] É cultural por seus valores, usos e costumes, normas e crenças comuns. É histórica pelas transformações e provações sofridas ao longo do tempo. Segundo a expressão de Otto Bauer: é uma comunidade de destino. Esse destino comum, memorizado, transmitido, de geração a geração, pela família, por cânticos, músicas, danças, poesias e livros; depois pela escola, que integra o passado nacional às mentes infantis, onde são ressuscitados os sofrimentos, as mortes, as vitórias, as glórias da história nacional, os martírios e as proezas de seus heróis. Assim, a própria identificação com o passado torna presente a comunidade de destino.

Deverá ser essa Cultura Jurídica responsável pelos fenômenos jurídicos. No modelo de Estado brasileiro é da competência do Poder Executivo criar e executar as políticas educacionais que, por sua vez, serão muito mais legitimadas e reconhecidas a partir da constatação de que na sua formalização se leva em conta os ecos de todos os movimentos culturais como representação de fenômenos sociais.

Na instituição das diretrizes nacionais do curso de Direito, seus autores tiveram o cuidado de estabelecer novos paradigmas cujos efeitos são os de traduzir os movimentos culturais como fenômenos sociais que devem ser apreendidos pelo Direito, traduzidos em políticas de educação, o que exige um ensino renovado para comprovar as mudanças que o tempo exige em função das liberdades conquistadas pela pessoa humana.

Podemos dizer, apesar das críticas que sofre e de pontos que evidenciam uma crise permanente, o Ensino Jurídico pode servir como instrumento para a criação de uma Cultura Jurídica diferenciada dos modelos tradicionais: jusnaturalista, positivista, e póspositivista. Essa discussão deve se manter no ambiente das Ciências Jurídicas. O que achamos que deve acontecer é a instalação de ambiente no qual se possa investigar historicamente o que nos é transmitido como comunidade de destino, e, por nossa iniciativa e competência, atualizarmos os conceitos, os princípios e os valores existentes no cotidiano do hoje, aproveitando as experiências da história jurídica, para enfim formalizar novas linhas, novos temas, novos paradigmas de ensino e de aprendizagem

no campo do Direito que nos façam alcançar os ditames compostos no marco regulatório das diretrizes nacionais do ensino jurídico.

A pesquisa teórica da tese, aliada à pesquisa de campo na qual as ideias empíricas fizeram alargar os pressupostos iniciais deste trabalho, compõem o cenário de resultados que podem ser considerados de toda ordem de acordo com a visão individual que se possa dar a este trabalho. Para nós, ainda existem perguntas sem resposta. No entanto, por se constituir em um trabalho de propositura, confiamos na perspectiva de enfrentamento com coragem de todos os problemas que cercam a questão do Ensino Jurídico, dispostos a sequenciar em oportunidades posteriores a essa, as temáticas que consideramos as mais asfixiantes para o processo posterior: Que parâmetros inovadores sociais compõem a nova Cultura Jurídica e a capacitação docente.

Essas duas vertentes serão pontos de retomada do trabalho realizado até este momento, oportunidade em que chamaremos as IES públicas e privadas para esse debate, além do envolvimento necessário e imprescindível, de professores e alunos, o processo compartilhado de direitos e de deveres, qual o propósito fundamental, como melhorar os padrões de qualidade do ensino jurídico e oferecer aos docentes as ferramentas indispensáveis da pedagogia e da didática no sentido de olharmos diferente para as pessoas que acreditam ser o Direito o caminho de grandes conquistas pessoais e profissionais, depositando nas IES e nos docentes as conquistas e as esperanças de um futuro brilhante.

Enquanto não correspondermos a essa confiança, não estaremos sendo fiéis a nós próprios nem à profissão docente que abraçamos. Lembrando o que verbera Vicent (2003), cabe ao docente evitar o tédio do aluno pela repetição. Se isso acontece e o aluno não satisfaz sua curiosidade, tende a desfocar a atenção que antes dava à aula e como reação cultural e biológica, agitar-se ou se mostrar indiferente ao que transmite o professor.

Ainda nessa linha lembramos o que descreve Morin (1996):

[...] “como dizia Platão: já há muito tempo, para ensinar é preciso *eros*. O *eros* não é tão somente o desejo de conhecer e de transmitir, ou somente o prazer de ensinar, de comunicar ou de dar, é também o amor

ao que se diz e ao que se crê verdadeiro. O amor, aí está quem introduz a profissão pedagógica, a verdadeira missão do educador”⁶².

A educação simbolizada pelo amor à profissão de educador leva-nos a outra questão conexa ao que debatemos nesse contexto. O que somos diante a estrutura política do nosso país? Será que estamos felizes com o atual quadro político-administrativo no modelo do que executa o Poder Central e os poderes em nossos municípios? Somos beneficiários de uma constituição cidadã cujo texto em seu artigo 5.º, caput, assegura e garante os direitos e deveres individuais e coletivos⁶³.

Essa mesma constituição em seu artigo 60, § 4.º, IV, c/c com o art. 34, VII, a e b, impede qualquer movimentação política no sentido de alterar o conteúdo das normas intangíveis que protegem os direitos e as garantias individuais. Nesse aspecto o constituinte de 1987 procurou assegurar de forma objetiva, transparente e absoluta o significado dos direitos fundamentais que representam a ordem jurídica objetiva⁶⁴.

Que líderes políticos representativos podemos considerar como nomes de confiança e de repercussão político-social à frente das questões complexas a respeito da educação nacional e em particular do Ensino Jurídico? Ou será que essas representações não estarão firmemente traçadas no perfil inverso e doloroso defendendo o alargamento do ensino privado em detrimento do ensino público cujas políticas públicas são, como já frizamos, de responsabilidade dos poderes instituídos?

É importa lembrar permanentemente a nossa condição de Estado Democrático de Direito, portanto, nossa população estará sempre a mercê da supremacia da lei em favor da autoridade do Estado. Nesse desenho a população aparece como o instrumento de maior legitimidade para cobrar das autoridades as políticas públicas que conduzem o processo de desenvolvimento civilizatório e profissional de cada cidadão ou cidadã, especialmente pela Educação e Cultura.

⁶² Cf. Entretien Nathan, des 25 et 26 novembre 1995. Paris: Nathan, 1996.

⁶³ Art. 5.º, caput da CFB, 1988: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...].

⁶⁴ Art. 60, § 4º da CFB de 1988: Não será objeto de deliberação a proposta de emenda tendente a abolir: Inciso IV: os direitos e garantias individuais. Art. 34, VII: assegurar a observância dos seguintes princípios constitucionais: a) forma republicana, sistema representativo e regime democrático; b) direitos da pessoa humana.

Em torno desses e de outros temas comuns podemos iniciar a discussão para a melhoria do ensino jurídico pautado em uma cultura jurídica existente, rica em valores e princípios, mas, infelizmente, ainda não focada da maneira como se deve pela academia e pela própria sociedade brasileira. As manifestações de inquietude social talvez comprovem o que expomos.

Aproveitamos para convidar a quem possa se interessar e se engajar nessa temática, desde já, esperançoso em encontrar as ressonâncias necessárias por parte da direção da IES que integro na condição de professor efetivo, cujo ideal é a criação de um grupo de pesquisa e de extensão que formule a linha de estudos culturais em Direito e desta forma identifique na literatura todo material que se identifica com essa perspectiva e partir desse ponto possa contribuir na produção de sistemas epistmeologicos que contribuam para o ensino multicultural e que utilize a ferrametna da transdisciplinaridade, evidenciando novos métodos e novos olhares no tratamento de compreensão das Ciências Jurídicas e o processo de ensino-aprendizagem, cujo foco fundamental seja em primeiro plano, a qualidade que se pode oferecer ao docente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cursos jurídicos no Brasil, fundados em 1827, tinham uma composição cultural inspirada na graduação de profissionais que, empoderados pelo conhecimento do Direito, pudessem ocupar os mais importantes cargos da estrutura política de poder na Administração Pública e, como consequência, dominassem as estruturas normativas públicas, de um lado exercendo o Poder de Polícia Administrativa, de outro, exercendo as funções de magistrados. Com essa perspectiva o curso de Direito foi criado sem considerar determinados paradigmas com vínculo aos interesses ou demandas sociais, sendo utilizado em larga escala para atender aos interesses dos seus interlocutores com forte domínio sobre as primeiras escolas do gênero e centrados pelo fenômeno da formação de burocratas cuja missão era a de manterem no poder as classes dominantes.

Dessa maneira, reproduz-se nas produções bibliográficas o conceito de que em seus primórdios as escolas de Direito por intermédio dos cursos de graduação nunca tiveram qualquer compromisso com os fenômenos sociais, a exemplo dos valores culturais que pudessem servir como referência fundamental na criação de linhas epistemológicas do ensino jurídico. A clareza das anotações nesse sentido tem nos mostrado ao longo dessa caminhada que o foco desde antanho, e que se reproduz na maioria das escolas de Direito nos dias de hoje, é o Ensino Jurídico das leis. O Ensino Jurídico prioriza os códigos em vez de focar como pano de fundo as discussões amplas e democráticas do poder da educação para as transformações sociais e a compreensão do complexo convívio entre as pessoas, seus interesses, seus deveres e direitos.

Até os dias de hoje comprovamos através da pesquisa bibliográfica que apesar das alterações advindas das leis que regularam o modelo do ensino jurídico nesse percurso, essas alterações não foram difundidas como deviam, enquanto o processo epistemológico manteve o padrão da satisfação do ensino unidisciplinar, o que por consequência tem causado outro grave estrago na qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. Isso infelizmente ainda ocorre nos dias de hoje em algumas IES que não dão atenção devida à qualidade, à capacidade e aos métodos didáticos exigidos para quem lida com educação e ensino superior, além de não contribuir para a melhoria também da qualidade profissional da maioria dos docentes do ensino jurídico, quando se sabe que a sua maioria é composta por bacharéis e poucos licenciados.

O processo unidisciplinar é fragmentado. Enquanto os PPPS falam uma linguagem de propositura de curso, o que devemos entender como forma obrigatória na moldura do tipo de curso, na prática se comprova outra realidade. Em vez de curso multicultural, a maioria se reveste de curso cujo modelo repete também o tecnicismo dos primórdios tempos de formação dos bacharéis das castas de poder. Nesse modelo o destaque está nos professores que trabalham as leis e não com aqueles que têm a competência e o poder de contribuir pedagogicamente para o aprendizado de como fazer corretamente a leitura das leis. Nas últimas décadas, um minoritário grupo de intelectuais das Ciências Jurídicas, alguns desses compondo o nosso referencial bibliográfico a exemplo de Bittar, vem lutando com as dificuldades peculiares nas regiões de maior concentração de cursos, promovendo o debate sobre essa temática, apesar dos percalços que encontram no seio do compartimento educacional do ensino jurídico, que em sua maioria não se oferece com a disponibilidade necessária para dar a visibilidade que o assunto demonstra merecer.

Há uma crise efetiva no Ensino Jurídico cujas dimensões são crescentes e complexas, distribuídas por vários compartimentos que estão a exigir providências legítimas, pois as soluções pírias diante do quadro dantesco que se avoluma, não conseguem superar esses problemas que vão desde os programas pedagógicos, à qualidade docente e se alargam pela forma gerencial dos modelos e interesses mercantilistas das IES particulares, bem como, na falta de firmemente editadas com o objetivo de tornar o curso de Direito o processo educacional nos moldes como pensaram os criadores das diretrizes nacionais, traduzidas pela Resolução 09/2004 do CES.

Inicialmente pretendeu-se discutir a tipologia da Cultura Jurídica quanto às linhas epistemológicas até então consideradas como conteúdo cognitivo na formação dos profissionais do Direito. Na proporção em que nos aprofundamos nas leituras das publicações do gênero, por sinal, ainda limitadas, percebemos que tratar apenas da Cultura Jurídica não seria suficiente para amparar a inquietação que compõe o problema da tese. Em razão da dimensionalidade que os autores permitem detectar em suas falas, ao tratar da Cultura Jurídica, fica implícita que era preciso ampliar a pesquisa e olhar com absoluto cuidado o Ensino Jurídico e a atuação docente, que passaram a formar os pressupostos da tese. Talvez limitando a pesquisa na Cultura Jurídica, reproduziríamos fatos intrínsecos às questões mais jurídicas do que educacionais.

Dessa maneira o tema central deste trabalho, após exaustivas conjecturas, finalizou para compreender a cultura jurídica representada pelo conjunto de valores e princípios que emolduram o marco regulatório, instituindo as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Direito, representado pela Resolução n.º 09/2004. Prestigiar o culturalismo significa promover o diálogo coletivo das ciências para contribuir na reformulação das mentes. Os seres humanos em comunidades culturais vivem e criam em sequência temporal símbolos cujos significados chamam a atenção das ciências para sua compreensão. Após décadas de silêncio, as Ciências Jurídicas criam matrizes de antítese sobre o processo que implica os procedimentos de ensino e de aprendizagem, cujo intuito fundamental será o de descobrir que tipo de profissional a sociedade do hoje espera, respeitando-se o fato de que Direito é produto cultural e a vivência dos seres humanos em coletividade implica processos de pensar e de aprender. Levamos em conta nesse processo que o culturalismo focado é aquele que encara a cultura como sistema de valores, perpassados pelos direitos, pelos intercâmbios, pelas oportunidades e pelo poder.

Investigar o conjunto de valores e de princípios contidos no teor do marco regulatório do Ensino Jurídico brasileiro e como consequência investigar o modelo de cultura jurídica e o papel docente nesses processos, resulta da profícua provocação do pensamento da escola portuguesa ao indicar nove pilares que sedimentam e dão sustentação cultural e filosófica à Educação, formando o conjunto de princípios e a ótica da Cultura. São eles: princípio da perspectiva, princípio do constrangimento, princípio do construtivismo, princípio de interação, princípio da exteriorização, princípio do instrumentalismo, princípio institucional, princípio da identidade e da autoestima, e o princípio da narrativa. Compreendemos que assim poderíamos organizar e gerar os conhecimentos que vislumbramos para este trabalho.

Em 08 de Julho de 2004, A Câmara de Educação Superior, em atendimento ao pedido do Ministério da Educação por intermédio do Conselho Nacional de Educação, aprovou o Parecer n.º CNE/CES 211/2004 relatado pelo conselheiro presidente, Edson de Oliveira Nunes sobre os processos números 23001.000074/2002-10, 23001.000303/2001-15 e 23001.000150/2003- 60, aprovando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Direito.

O novo marco regulatório fazia constar em suas entranhas como fundamento primordial do relatório final, pontos de observação indicando a partir da sua aprovação a

exigência de se formalizar o curso de graduação em Direito vinculado a valores e princípios que se apresentam como um ciclorama, lançando o desafio na construção de novos paradigmas sobre o ensino jurídico, a formação dos sujeitos na fase de graduação e pós-graduação, bem como, o novo papel a ser desempenhado pelas Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas.

Acontecia nova ruptura. Porém, dessa vez, o alvo era transformar o modelo do curso tecnicista e de *curriculum* mínimo, em *curriculum* amplo para aproveitar a amplitude e a complexidade que representam as Ciências Jurídicas, criando um novo ambiente de perspectivas civilizatórias e profissionalizantes nos moldes de um processo de ensino competente, amplo, ilimitado, no qual a primazia do sucesso pretendido é o de formar pessoas juristas com autonomia, habilidades e profundo senso de civilidade, cidadania e profissionalismo. A partir desse marco regulatório fica evidente a obrigatoriedade de se observar com plenitude as exigências de atualização dos métodos pedagógicos de ensino, modificando a trilha que compõe as bases do aprendizado jurídico cuja pauta deve observar sobremaneira as conquistas sociais, políticas e culturais, provocando os acadêmicos das Ciências Jurídicas, e os que nesse processo estejam envolvidos com a reatualização dos seus pressupostos, contribuindo na formação adequada e buscando corresponder aos anseios da sociedade em se tratando de abraçar seus futuros de vida pelas vias das Ciências Jurídicas.

Estava criado o curso de graduação de *curriculum* amplo, fundamentado por proposta de interdisciplinaridade e, ao mesmo tempo, conexo a outras vozes e aos discursos das demais ciências, na perspectiva de se criar um novo Direito para o tempo novo que se apresenta. Se o limite do Direito nos moldes da cultura jurídica positivista permeava até então as escolas do gênero pelo ensino da lei e dos códigos, posterior à Resolução n.º 09/2004, o Ensino Jurídico ganhou nova vertente cultural para considerar, na formação dos seus profissionais, o ensino pautado pela ampliação dos seus próprios limites curriculares, criando as condições para a conquista de conhecimentos, habilidades, competências e atitudes por parte do aluno, inclusive fora do seu ambiente acadêmico, o que significa a quebra das barreiras do Ensino Jurídico que se mostra blindado, circulando em torno dos seus próprios dogmas e dos seus próprios paradigmas, como se no mundo da ciência essas fossem as únicas, o que tem dificultado a promoção do ensino multicultural.

O estudo do Direito tem que priorizar a transversalidade. O lema é promover a interdisciplinaridade como forma de ampliar a capacidade cognitiva do aluno e dotá-lo

dos conhecimentos e das experiências acadêmicas, vivenciando os estágios profissionais não mais apenas no sentido da perspectiva da advocacia, magistratura, promotoria ou defensoria pública, mas com aptidão e competência para exercer todas as atividades que o mundo moderno exige do profissional do Direito, em razão da diversidade de trabalho que as Ciências Jurídicas possibilitam nos tempos atuais, incluindo-se nessa realidade a expectativa para desempenhar com qualidade e competência a função docente no ensino jurídico, exigindo, como ocorre nas demais áreas, conhecimentos e habilidades complementares, a exemplo das conquistas cognitivas que tratam da questão do ensino e da educação.

Independente de constar nos regulamentos políticos de curso, o processo pedagógico deverá contemplar o olhar do aluno sobre as diversas peculiaridades regionais e culturais. O Direito não é e nunca será igual em todos os lugares. Ele interpreta a cultura de uma sociedade específica. Nesse sentido, ousamos lembrar que os atuais projetos curriculares de Direito, quase não tratam com esmero sobre a conjuntura normativa que envolve o papel do município e sua influência na vida da pessoa humana e no exercício dos direitos de cidadão.

Essa omissão atua como ferramenta, impedindo e desestimulando o olhar que o jovem precisaria lançar para compreender que é nas cidades onde está o nosso lócus de vida e de convivência social, onde tudo acontece. Essa omissão precisa ser corrigida abrindo uma salutar discussão sobre a importância das cidades e suas repercussões em nossa vida cotidiana. Nem sempre vamos depender da União, ou, dos Estados membros, para compor as políticas públicas em favor dos interesses da população.

Como deixar de reconhecer a importância das Câmaras Municipais e do Poder Executivo no Município? Para ocupar as funções políticas de comando desses poderes o único meio é o do sufrágio. Ora, se somos a sociedade com o poder de eleger e colocar pessoas para nos representar coletivamente nessas funções políticas, concomitantemente, precisamos nos conscientizar da nossa obrigação de exercitarmos a prerrogativa do controle e da fiscalização da atuação dessas pessoas políticas. A maioria da população não tem acesso a esse tipo de informação. O jurista não é formado vivenciando no cotidiano das salas de aulas esse tipo de problema. Sequer o assunto é linha de estudos na maioria das escolas de Direito. Em algumas dessas escolas o componente curricular sequer trata sobre Direito Urbanístico, ramo da ciência jurídica que estuda as cidades, as políticas públicas e os interesses coletivos. Nem como

disciplina optativa. Como podemos exigir deveres de uma sociedade incivilizada e sem a educação adequada?

Durante o processo de investigação dos pontos que compõem esta tese, verificamos que as produções teóricas permanecem sempre teoréticas. Não conseguimos identificar documentos com anotações ou com dados estatísticos qualitativos ou quantitativos indicando o pensamento empírico dos sujeitos que compõem o universo das Ciências Jurídicas, notadamente, o grupo de docentes que são viventes e gestores diretos da aplicação dos currículos e dos modelos culturais de curso, responsáveis pela formatação dos seus conteúdos disciplinares acadêmicos. Consideramos que ocorre o fenômeno da reprodução, sem, no entanto, contribuir para decifrar essas opiniões sistematizadas. Com esse fundamento decidimos ouvir a categoria docente situada nos dois eixos principais do curso de Direito, o fundamental e o profissionalizante, não apenas da área das Ciências Jurídicas, como também de ciências que dialogam com o Direito, em IES públicas e privadas, instaladas em grandes e médios centros populacionais (João Pessoa, Campina Grande e Guarabira), estado da Paraíba.

Procuramos ser o mais abstratos e circunspectos. Na entrevista, deixamos os sujeitos livres para opinar. Na proporção em que suas respostas ampliavam as questões da abordagem, nos permitiram aprofundamentos. Fomos surpreendidos por constatar que a pesquisa de campo funcionou também como uma espécie de terapia de grupo. Cada depoimento nos fez constatar o universo de outras categorias e de outras dimensões conexas aos objetivos específicos da tese, contribuindo de forma decisiva no seu resultado final.

A nossa aprovação para o doutorado em Educação abriu importantes caminhos no sentido de tentar promover um diálogo entre Educação e Direito. Apesar da incompreensão de muitos, mesmo assim encontramos, mesmo com pouca aragem, vozes que nos ampararam, e, ao mesmo tempo, nos ajudaram nessa jornada. Além da orientadora desta tese, não poderíamos deixar de fazer constar a primeira e estimulante avaliação ofertada ao estudar Pesquisa em Educação com a professora Doutora Windiz Ferreira. Na sua experiência de vida acadêmica e sendo portadora de uma gama enorme de conhecimento, autoridade no campo da metodologia científica em educação, considerou o nosso tema coerente, inédito, necessário e marcante pela oportunidade que oferecia ao Ensino Jurídico de identificar, avaliar e reatualizar os princípios e os valores enquanto processo de educação e de ensino superiores.

Os Estudos Culturais em Educação como linha doutoral nos indicaram que o caminho era aquele projetado por nós. Abordar a Cultura Jurídica apenas, talvez não nos indicasse as respostas para o problema e as hipóteses tratadas em nosso trabalho.

No diálogo com autores então desconhecidos do mundo das Ciências Jurídicas, mas, consagrados e respeitados pela coerência das linhas epistemológicas que trabalham no processo do culturalismo, entendemos que estava fixada em nossa trajetória, a conexão pretendida, pois conseguimos localizar a nosso ver, a melhor forma de unir os debates em torno da Educação e do Direito pelo viés da Cultura.

O trabalho nesse sentido nos fez constatar que o Direito continua atuando pela via única, girando em torno de si, isto é, privilegiando suas próprias produções científicas resistentes na promoção do diálogo com outras linhas de pensamento, especialmente as que se localizam em outras ciências. Isso talvez explique o motivo do surgimento das linhas de espécie como filhas da linha de gêneros em Direito: Filosofia geral e Jurídica, Sociologia geral e Jurídica, Antropologia e Antropologia Jurídica, Psicologia e Psicologia Jurídica. Essa quantificação de conteúdo como parte do conteúdo geral das ciências citadas, ao longo dos anos, estimula o desinteresse pelo aprofundamento do estudo e das pesquisas por parte da maioria absoluta dos que decidem se graduar em Direito.

Esse fenômeno deve ser repensando pelas autoridades envolvidas que exercem o dever-poder de exigir o cumprimento do conteúdo regular e indicado como necessário pelo marco regulatório, impondo no sentido positivo da frase a ampliação dos meios educacionais que possam produzir as formas cognitivas de se aprender e apreender os conhecimentos multiculturais que as Ciências Jurídicas exigem, inclusive, promovendo o processo da transdisciplinaridade que traz em seu bojo o sentido conceitual de relação e de expansão dos conhecimentos nas mais variadas ciências, cuja conexão tende, como ficou provado, melhorar cada vez mais o processo pedagógico do ensino e a educação metodológica de se estudar as linhas epistemológicas, principalmente no âmbito das ciências complexas, a exemplo do modelo de estudo que se deve praticar no Direito, sob a perspectiva da formação de profissionais qualificados pelos caminhos da multiculturalidade.

O Ensino Jurídico atual se pauta lamentavelmente pelo paradigma da simplificação. Essa postura contraria gravemente o papel que deve ser desempenhado pelo ensino superior, sendo a Universidade, conforme o processo civilizatório da pessoa humana e sua introdução ao processo de ensino regulatório, o lócus apropriado no

sentido de desenvolver as habilidades dos conhecimentos adquiridos, buscando novos conhecimentos, o que implica em organizar a forma dessa conquista, considerando que o conhecimento pertinente é aquele que possibilita situar as informações nos seus contextos originário, geográfico, cultural, social e histórico, isto é, situá-los no conjunto global a que eles pertencem. A simplificação reduzida em disciplinas isoladas atrofia a nossa capacidade mental quanto à contextualização dos conhecimentos.

Como resultado da releitura feita sobre as produções bibliográficas realizadas nesta tese, claramente se confirma a crise do Ensino Jurídico. No entanto, os fatores que contribuem para essa crise não se limitam às categorias classificadas pelas publicações vistas, pois vão muito mais além do que imaginaram seus autores.

Essa confirmação se alarga na proporção em que escutamos um dos grupos dos atores mais importantes do processo de ensino e de aprendizagem que são, justamente, os docentes do ensino jurídico e suas localizações pedagógicas e geográficas.

Além de confirmarem o que se constata na fase teórica da tese, os sujeitos da pesquisa deram uma fundamental contribuição às inquietações da pesquisa, o que fica evidenciado no capítulo seis do nosso trabalho com os depoimentos e suas dimensões, que repercutem para não apenas confirmar os resultados teóricos, mas, como contribuição empírica, indicar a certeza do nosso problema de tese e a legitimidade das nossas hipóteses.

O curso de Direito não consegue ainda seguir a trilha dos valores e princípios nos moldes do marco regulatório.

O ensino, com raríssimas exceções, mantém-se cristalizado no modelo positivista que prioriza a lei e os códigos, contrariando a determinação da posição que o novo Ensino Jurídico deve ter no contexto do desenvolvimento global, especialmente pela responsabilidade de formar profissionais que na prática vão trabalhar avaliando conflitos a partir de interesses.

Ao manter-se no modelo do ensino que prestigia o estudo dos códigos e da lei, ao mesmo tempo, inverte o papel docente de maior relevância no processo de ensino e de aprendizagem, no qual cada ator evidentemente tem o seu papel, mas os protagonistas estão no eixo fundamental do curso. É nesse ambiente no qual o estudante terá a capacidade de desenvolver os conhecimentos trazidos do mundo externo e somá-los a outros conhecimentos desenvolvidos no âmbito do ensino superior, de forma adequada, coerente com as pretensões de formação profissional, preparando o aluno para com as competências devidas, ingressar no eixo profissional com a capacidade

crítica e multicultural em condições de desenvolver a hermenêutica na leitura e na compreensão interpretativa das leis e dos códigos. Esse é o ensino integralizador e transdisciplinar que forma o sujeito multicultural. O que se tem como verdade é o uso da unidisciplinaridade como ferramenta superada na proporção em que as disciplinas isoladas têm mais valias mantendo-se o discurso histórico de que Direito é a lei.

Um dos fatores de relevância na pesquisa de campo se concentra na questão da falta de oportunidade para o docente do Ensino Jurídico de políticas e programas voltados na sua formação e capacitação profissional. De todos os entrevistados, houve unanimidade quando perguntamos do benefício que seria criar uma linha de estudos complementares, tendo como objetivo passar noções para esses docentes, mesmo que introdutórias, sobre processos de ensino e de aprendizagem. Nunca duvidamos dessa necessidade.

Para finalizar o contexto da importância que oferecemos a essa temática, ação que se justifica pelo nosso envolvimento no universo do Ensino Jurídico, no estudo da cultura jurídica enquanto modelo de ensino, nas experiências das salas de aula, convivendo com alunos/as que trazem consigo as esperanças de se firmar na vida pessoal ao adquirir o diploma de graduação nas Ciências Jurídicas, e por acreditar na construção do processo cognitivo de qualidade, com o comprometimento dos que dirigem nossas IES, o convencimento das autoridades pedagógicas para a imediata ação de exigir a qualidade do ensino jurídico na conformidade dos direitos que adquirem os alunos que se matriculam no curso de Direito, e, conforme rezam as Diretrizes Nacionais, cujo conteúdo cultural e principiológico sofrem a agressão do ensino do não Direito, substituído pelo ensino da lei, resultados que comprovam as denúncias da crise epistemológica, pedagógica e de qualidade de sua docência, segmentos esses carentes de reformas para enveredar pelo modelo de ensino amplo, verdadeiramente democrático, compromissado com a qualidade dos seus docentes, elegendo o eixo fundamental de curso como o mais importante momento do processo de cognição, bem como, com a oferta do ensino multicultural, com as perspectivas de se chegar brevemente ao modelo da transdisciplinaridade, considerando o diálogo entre ciências como o vetor do novo Direito que se insere nos valores e nos princípios do marco regulatório pesquisado, analisado e avaliado nesta tese que apresenta suas proposituras de rupturas de mudanças e de reatualizações paradigmáticas, capítulos a serem criados e objeto de continuidade dos estudos que aqui finalizamos.

5 REFERÊNCIAS

ADEODATO, João Maurício. “**Advogado em construção**”. In: Ensino Jurídico OAB – 170 anos de cursos jurídicos no Brasil. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1997.

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. 3. ed. tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação e Emancipação**. 5. ed. tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

ALEXY, Robert. **Direito, Razão, Discurso**: Estudos para a filosofia do direito. Tradução de: HECK, L. A. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

_____. **Teoria dos Direitos Fundamentais**, São Paulo: Tradução de Virgílio Afonso da Silva, Malheiros, 2008, p. 48.

ALVES, Othon Moreno de Medeiros. **Liberdade religiosa institucional** – direitos humanos, direito privado e espaço jurídico multicultural. Fortaleza: Fundação KONRAD A DENAUER, 2008, p. 46.

ANJOS, Ideylson da Silva Vieira dos. **Introdução ao pensamento de inteligência coletiva de Pierre Lévy. Monografia** (Licenciatura em Filosofia). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2006.

APPLE, Michel W. **Políticas Culturais e Educação**. Porto: Porto Editora, 1999.

ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

AQUINO, Mirian de Albuquerque. **Múltiplos Saberes e educação**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004.

BADARÓ, Claudio Eduardo. **Epistemologia e ciência**: reflexão e prática na sala de aula. Bauru: Edusc, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. (2000). **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, Tradução de Marcus Penchel, 2000.

BARRETO, Tobias. **Estudos de Direito**. Publicação póstuma. Dirigida por Sylvio Romano. Rio de Janeiro: Laement & Cia., Editoras Proprietárias, 1892.

BASTOS, Aurélio Wander. **O ensino jurídico no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2000.

BHABHA, Homi K. **O Local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

BITTAR, Eduardo C. B. **A justiça em Aristóteles** 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

_____. **Estudos Sobre Ensino Jurídico:** pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BOBBIO, Norberto. **O Positivismo Jurídico.** Lições de Filosofia do Direito. São Paulo: Ícone, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 1996.

BULLOS, Uadi Lamêgo. **Curso de Direito Constitucional.** São Paulo: Saraiva 2008;

BURKE, P. *et al.* **O presente do fazedor de machados:** os dois gumes da história da cultura humana. Tradução de: JORGENSEN, P. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BRITO, Emídio Fontenele de; CHANG, Luiz Harding. **Filosofia e Método.** São Paulo: Loyola, 2002.

CALAMANDREI, Piero. **Eles, os juízes, vistos por um advogado.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de; PINTASSILGO, Joaquim. **Modelos Culturais, Saberes Pedagógicos, Instituições Educacionais** – Portugal e Brasil, Histórias Conectadas. São Paulo: Edusp, 2011.

CERQUEIRA, Daniel Torres de; FILHO, Roberto Fragale. **O ensino jurídico em debate:** o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica. Campinas: Millenium Editora, 2006.

CONNOR, Steven. **Cultura Pós-Moderna** – introdução às teorias do contemporâneo. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos Culturais em Educação.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais.** 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002.

CURY, Vera de Arruda Rozo. **Introdução à formação jurídica no Brasil.** Campinas: Edicamp, 2002.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade.** São Paulo: Palas Athena, 1997, p. 86.

DELORS, Jacques. **Educação:** um tesouro a descobrir. 10. ed. São Paulo: Cortez/ MEC/ UNESCO, 2006.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

DENSIN, Norman K. *et al.* **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **Pesquisa e Interdisciplinaridade no ensino superior**. São Paulo: Aleph, 2002, p. 149.

DESLANDES, Suely Ferreira. Trabalho de campo: construção de dados qualitativos e quantitativos. In: _____. **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Conhecimento Moderno** – Sobre ética e intervenção do conhecimento. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

EAGLETON, Terry. **Um olhar sobre os Estudos Culturais e o pós-moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

ELIAS, Norbet. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ESCOSTEGUY, A. C. D. **Cartografias dos estudos culturais** – Uma versão latino americana. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO: 7. **Estudos Culturais** – Educação – Formação de Professores. Organizado por Marisa Vorraber, Porto Alegre: Ed. Universidade /UFRGS, 2000.

FARIA, José Eduardo. **A reforma do ensino jurídico**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 1987, p. 27-33.

FALCÃO, Joaquim Arruda et ali. O ensino jurídico e as associações de classe dos advogados. **Revista de Direito Constitucional e Ciência Política/V Congresso Brasileiro de Direito Constitucional (ANAIS)**. Rio de Janeiro, nº 5, 1986, p. 55-91.

FERREIRA, M. C. L. O quadro atual da Análise de Discurso no Brasil. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (Orgs.). **Michel Pêcheux e a Análise do discurso**: uma relação nunca acabar. São Carlos: Claraluz, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1966.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 47.

GUERRA FILHO, Willis Santiago et al. **Teoria da Ciência Jurídica**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

GADAMER, Hans-Georg. **Hermenêutica em Retrospectiva**. Petrópolis: Vozes, 2009.

HABERMAS, Jurgen. **Direito e Democracia entre facticidade e validade I**. Tradução de: SIEBENEICHLER, F. B. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, p. 328.

_____. **Direito e Democracia entre facticidade e validade II**. 2. ed. Tradução de: SIEBENEICHLER, F. B. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Tradução de: ALMEIDA, G. A. de. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HALL, Stuart. **Da Diáspora – Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte, UFMG, 2003.

_____. Entrevista com JB Stuart Hall. In: Heloisa Buarque de Holanda, s/v, s/n, s/a. Disponível em: <<http://www.heloisabuarquedehollanda.com.br/entrevista-jb-stuart-hall/>>. Acesso em 15 de abril de 2013.

JAPIASSÚ, Hilton *et al.* **Dicionário Básico de Filosofia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

JOHNSON, Richard *et al.* **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Tradução de: SILVA, T. T. da. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

JUNQUEIRA, Eliane Botelho. **Faculdades de Direito ou Fábrica de Ilusões?** Rio de Janeiro: Letra Capital, 1999.

KAHN, Paul. **El análisis cultural del derecho**. Una reconstrucción de los estudios jurídicos. Barcelona: Gedisa Editorial, 2001.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: UNIMEP, Tradução de Francisco Cock Fontanella. 1996.

KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

LAKATOS, Eva Maria *et al.* **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LIPOVETSKY, Gilles. **L'ère du vide: essais sur l'individualisme contemporain**. Paris: Gallimard, 1983.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 1998.

LINHARES, Mônica Tereza Mansur. **Ensino Jurídico – Educação, Currículo e Diretrizes Curriculares no Curso de Direito**. São Paulo: Iglu, 2010.

LOSANO, Mario G. **Os grandes sistemas jurídicos**. Tradução de: VAREJÃO, M. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino Jurídico e mudança social**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MATURANA, Humberto R. e VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. 2ª ed. São Paulo: Palas Athena, 1998.

McCORMACK, Mark H. **O que não se ensina nas Faculdades de Direito**. 3. ed. Portugal: Europam, 1987.

MATTELART, Armand. NEVEU, Erick. **Introdução aos Estudos Culturais**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial. 2006.

MIAILLE, Michel. **Uma introdução crítica ao Direito**. Tradução de: BRAGA, A. P. Portugal: Moraes Editores, 1979.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* Construção dos instrumentos qualitativos e quantitativos. In: _____. **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MONTESQUIEU, Charles de Secondat, Baron de, 1689-1755. **O espírito das leis: as formas de governo, a federação, a divisão dos poderes, presidencialismo versus parlamentarismo**. Tradução de Pedro Vieira Mota, - 7ª ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

MORIN, Edgar. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A cabeça bem-feita – repensar a reforma, reformar o pensamento**. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

_____. **O método 4**. As ideias – habitat, vida, costumes, organização. Porto Alegre: Sulina, 2008.

NETO, Alfredo Veiga. Cultura, Culturas e Educação. **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Junho/Julho/Agosto, 2003, nº 23, p. 6.

OAB. **Ensino Jurídico: balanço de uma experiência**, Brasília: OAB, Conselho Federal, 2000.

_____. **Ensino Jurídico: formação jurídica e inserção profissional**. Brasília: OAB, Conselho Federal, 2003.

ORTEGA Y GASSET, José. **A rebelião das massas**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1989.

PACHUKANIS, Evgeny Bromislanovich. **Teoria geral do direito e marxismo**. Rio de Janeiro: Renovar, 1989.

PAULINO, Gustavo Smizmaul. **O Ensino do Direito em Crise**. Reflexões sobre o seu desajuste epistemológico e a possibilidade de um saber emancipatório. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 2008.

PEREIRA, Aloysio Ferraz. **Reforma curricular: perfumarias fundamentais.** Revista de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Piracicaba, v. 9, nº 20, 2005, p. 14.

POMBO, O. **Comunicação e construção do conhecimento científico.** In: _____. *A escola, a recta e o círculo*, Lisboa: Relógio d'Água, 2002. p. 182-227.

PORTO, Inês da Fonseca. **Ensino Jurídico, diálogos com a imaginação:** construção do projeto didático no ensino jurídico. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Editor, 2000.

PAQUAY, Léopold *et al.* **Formando Professores Profissionais.** Quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Tradução de: MURAD, F.; GRUMAN, E. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RANCIÉRE, Jacques. **O mestre ignorante** – cinco lições sobre emancipação intelectual. Tradução de Lílían do Valle, - 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 105.

RANGEL, Rodrigo Costa Vidal. **Educação Constitucional, Cidadania e Estado Democrático de Direito.** Porto Alegre: Nuria Fabris, 2008.

SAMPIERE, R. H. *et al.* **Metodologia de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006

SANTOS, André Luiz Lopes dos. **Ensino Jurídico:** uma abordagem político educacional. Campinas: Edicamp, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma Ciência Pós Moderna.** Rio de Janeiro: Graal, 1989.

_____. **A gramática do tempo** – para uma nova cultura política. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Reconhecer para libertar** – os caminhos do cosmopolitismo multicultural. 2 ed. Civilização Brasileira, 2010.

_____. **Para um novo senso comum:** a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. VI. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **A Universidade no Século XXI:** para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Izequias Estevam dos. **Textos Selecionados de Métodos e Técnicas da Pesquisa Científica.** Rio de Janeiro: Impetus, 2000.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos Direitos Fundamentais.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1998, p. 59.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. São Paulo: Malheiros, 2000.

SILVA, Marilda da. **Como se ensina e como se aprende a ser professor**: a evidência do habitus professoral e da natureza da didática. Bauru: EDUSC, 2003, p. 139.

SILVEIRA, Maria Rosa Godoy. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SIMON, Henrique Cmitt. **Direito, Hermenêutica e Filosofia da Linguagem**: O Problema do decisionismo em Hans Kelsen e Herbert Hart. Belo Horizonte: Argumentus, 2006.

SMED, Rudolf. **“Verfassung und Verfassungsrecht (1928)”**, in. Staatsrechtliche Abhandlungen, 2ª ed. Berlin: Ducker & Humblot, 1968, p. 264.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa Qualitativa** – Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente** – Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TORRES, Carlos Alberto. **Democracia, educação e multiculturalidade**. Petrópolis: Vozes, 2004.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

WOLKMER, Antonio Carlos. **História do Direito no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense, 2003, p. 80.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Algumas considerações sobre a articulação entre estudos culturais e educação (e sobre algumas outras mais). In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). **Cultura, poder e educação**: um debate sobre estudos culturais na educação. Porto Alegre: ULBRA, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (roteiro)

- 1 Os princípios e valores das diretrizes nacionais do Ensino Jurídico, como raízes culturais cognitivas, pontuam normativamente para um ensino que possibilite formar profissionais com habilidades, autonomia, capacidade crítica e visão multicultural. O docente tem conhecimento sobre essa obrigação?
- 2 Se não há o conhecimento sobre as diretrizes legais, os docentes empiricamente conseguem criar linhas epistemológicas das disciplinas acadêmicas em condições de formar profissionais multiculturais se aproximando do modelo oficial de ensino?
- 3 A ferramenta da interdisciplinaridade é objeto de prática na relação dos eixos de curso (fundamental/profissionalizante/prática) e/ou, com outras ciências?
- 4 Sendo o eixo fundamental de cunho eminentemente propedêutico considerado como a fase mais importante do processo de ensino e de aprendizagem, consegue na prática o objetivo de promover a investigação cultural do Direito?
- 5 Como define o perfil cultural do Curso de Direito em sua IES ou no âmbito das IES em sua região?
- 6 Podemos considerar o Direito ciência etnocêntrica e desconexa dos processos multiculturais a sua volta?
- 7 O curso de Direito deve ter uma dimensão de estudo linear ou complexo?
- 8 Tendo em vista a maioria do corpo docente se compor por bacharéis seria oportuno instruir esses professores de Direito com alguns conhecimentos, mesmo que introdutórios acerca do processo pedagógico?

APENDICE B – TERMOS DE AUTORIZAÇÃO DAS IES



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
DIREÇÃO DE CENTRO
ASSESSORIA DE GESTÃO DE PESSOAS

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, MARIA LUIZA PEREIRA DE ALENCAR MAYER FEITOSA, Diretora do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba, declaro estar informada da metodologia que será desenvolvida na pesquisa A INFLUÊNCIA DA CULTURA JURÍDICA NA CONSTRUÇÃO DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO: O saber multicultural como processo transdisciplinar, sob a responsabilidade do pesquisador ANTONIO GERMANO RAMALHO aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação no CE/PPGE, sob a orientação da Professora Doutora Miriam de Albuquerque Aquino.

A metodologia utilizada segue as normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos, do Conselho Nacional de Saúde, conforme a Resolução nº 196, DE 10 de outubro de 1966 e suas resoluções complementares.

Autorizo a realização da pesquisa de campo no Curso de Direito da UFPB, Campus I, localizado na cidade de João Pessoa/PB.


MARIA LUIZA PEREIRA DE ALENCAR MAYER FEITOSA
Diretora do CCJ/UFPB



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
Centro de Ciências Jurídicas

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, **CLÁUDIO SIMÃO DE LUCENA NETO**, Diretor do Centro de Ciências Jurídicas, Faculdade de Direito da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, Campina Grande, declaro estar informado (a) da metodologia que será desenvolvida na pesquisa **A INFLUÊNCIA DA CULTURA JURÍDICA NA CONSTRUÇÃO DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO: O saber multicultural como processo transdisciplinar**, sob a responsabilidade do pesquisador **ANTÔNIO GERMANO RAMALHO** aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação no CE/PPGE da Universidade Federal da Paraíba – Campus João Pessoa, Curso de Doutorado em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Mirian de Albuquerque Aquino. A metodologia utilizada segue as normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos, do Conselho Nacional de Saúde, conforme a Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1966 e suas resoluções complementares.

Autorizo a realização da pesquisa de campo no Curso de Direito da UEPB, Campus I, localizado na cidade de Campina Grande Estado da Paraíba.

Universidade Estadual da Paraíba
Centro de Ciências Jurídicas
Prof. Cláudio Simão de Lucena Neto
19/10/2005



CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, OSWALDO TRIGUEIRO DO VALLE, Coordenador do Curso de Direito do UNIPÊ – Centro Universitário João Pessoa, declaro estar informado da metodologia que será desenvolvida na pesquisa **A INFLUÊNCIA DA CULTURA JURÍDICA NA CONSTRUÇÃO DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO: O saber multicultural como processo transdisciplinar**, sob a responsabilidade do pesquisador ANTÔNIO GERMANO RAMALHO aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Mirian de Albuquerque Aquino.

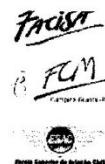
A metodologia utilizada segue as normas reguladoras de pesquisa envolvendo seres humanos, do Conselho Nacional de Saúde, conforme a Resolução nº 196, de 10 de Outubro de 1966 e suas resoluções complementares.

Autorizo a realização da pesquisa de campo no Curso de Direito do UNIPÊ – Centro Universitário João Pessoa, localizada na cidade de João Pessoa estado da Paraíba.

João Pessoa, 08 de janeiro de 2014



OSWALDO TRIGUEIRO DO VALLE
Coordenador do Curso de Direito



CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Gisele Bianca Nery Gadelha – Diretora-Presidente do CESED – Centro de Ensino Superior e desenvolvimento, declaro estar informada da metodologia que será desenvolvida na pesquisa **A INFLUÊNCIA DA CULTURA JURIDICA NA CONSTRUÇÃO DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO: O saber multicultural como processo transdisciplinar**, sob a responsabilidade do pesquisador ANTÔNIO GERMANO RAMALHO aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação no CE/PPGE da Universidade Federal da Paraíba – Campus João Pessoa, Curso de Doutorado em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Mirian de Albuquerque Aquino.

A metodologia utilizada segue e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos, do Conselho Nacional de Saúde, conforme a Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1966 e suas resoluções complementares.

Autorizo a realização da pesquisa de campo no Curso de Direito da FACISA – Faculdades de Ciências Sociais e Aplicadas, localizada na cidade de Campina Grande Estado da Paraíba.

Campina Grande, 08 de Agosto de 2013.

Gisele Bianca Nery Gadelha
Diretora Presidente CESED

02.108.023/0001-40
CESED - CENTRO DE ENSINO SUPERIOR
E DESENVOLVIMENTO LTDA
Av. Senador Argemiro de Figueiredo, 1901
ITARARÉ - CEP: 58411-020
CAMPINA GRANDE - PB



Av. Senador Argemiro de Figueiredo, 1901 - Itararé
CEP 58411-020 | Campina Grande - PB | (83) 2101.8800
www.cesed.br | facisa@cesed.br | fcm@cesed.br | esac@cesed.br
CNPJ.: 02.108.023/0001-40

ANEXOS

ANEXO A – DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR RESOLUÇÃO Nº 9, DE 29 DE SETEMBRO DE 2004.

(DOU, 01.10.2004, p.17/18, S. 1)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CES/CNE n.ºs 776/97, 583/2001, e 100/2002, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Direito, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta do Parecer CES/CNE 55/2004 de 18/2/2004, reconsiderado pelo Parecer CCES/CNE 211, aprovado em 8/7/2004, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 23 de setembro de 2004, resolve:

Art. 1.º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Direito, Bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior em sua organização curricular.

Art. 2.º A organização do Curso de Graduação em Direito, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o trabalho de curso como componente curricular obrigatório do curso, o regime acadêmico de oferta, a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1.º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de Direito, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa e à extensão, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Prática Jurídica;

X - concepção e composição das atividades complementares; e,

XI - inclusão obrigatória do Trabalho de Curso.

§ 2.º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no Projeto Pedagógico do curso, oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 3.º O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Art. 4.º O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

II - interpretação e aplicação do Direito;

III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;

VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;

VII - julgamento e tomada de decisões; e,

VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Art. 5.º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - Eixo de Formação Fundamental tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário,

Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e,

III - Eixo de Formação Prática objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Direito estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular de acordo com o regime acadêmico que as Instituições de Educação Superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução.

Art. 7.º O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º O Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios que deverão ser encaminhados à Coordenação de Estágio das IES, para a avaliação pertinente.

§ 2.º As atividades de Estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares enriquecedores e complementadores do perfil do formando, possibilitam o reconhecimento, por avaliação de habilidades, conhecimento e competência do aluno, inclusive adquirida fora do ambiente acadêmico, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mercado do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. A realização de atividades complementares não se confunde com a do Estágio Supervisionado ou com a do Trabalho de Curso.

Art. 9.º As Instituições de Educação Superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, interna e externa, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia

do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Art. 10. O Trabalho de Curso é componente curricular obrigatório, desenvolvido individualmente, com conteúdo a ser fixado pelas Instituições de Educação Superior em função de seus Projetos Pedagógicos.

Parágrafo único. As IES deverão emitir regulamentação própria aprovada por Conselho competente, contendo necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 11. A duração e carga horária dos cursos de graduação serão estabelecidas em Resolução da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCN aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Portaria Ministerial n. 1.886, de 30 de dezembro de 1994 e demais disposições em contrário.

Edson de Oliveira Nunes

ANEXO B – CONTEÚDOS DAS ENTREVISTAS CONFORME CITAÇÕES NO CAPÍTULO CINCO (RELATÓRIO DE PESQUISA)

Professor 11

Germano Ramalho: Professor a Resolução que institui as diretrizes nacionais do curso de Direito essa resolução trás no seu conteúdo fundamental um conjunto de princípios e de valores na formação do profissional, exigindo a formação de um profissional com habilidades e com autonomia para atuar no mercado. // Na sua experiência de professor e dirigente de ensino Jurídico que opinião pode nos dar, se essa solução tem sido cumprida pelos cursos de Direito.

Resposta: Relativamente existe uma preocupação em se alcançar os índices que o mercado hoje se utiliza com parâmetros, e esses índices eles são alcançados mediante uma boa preparação desse estudante, esses índices hoje no curso de Direito são apontados pelo Enade e pelo Exame de Ordem, então naturalmente quando o aluno ele está apto ao fazer uma boa avaliação nesse sentido ele vai estar sendo relativamente bem informado para o mercado de trabalho.

Germano Ramalho: Isso implica dizer que ainda temos nos cursos de Direito apenas uma linha de proteção voltada à formação do advogado, quando hoje sabemos que há uma diversidade profissional na área das ciências jurídicas?

Resposta: Sim, hoje o curso de Direito vai formar um Bacharel em Direito mais para a questão da advocacia, não obstante que alguns cursos já se preocupem em apontar todas as oportunidades que o mercado de trabalho tem a oferecer, hoje a regra é que um estudante de Direito se formando ele vai se submeter a um concurso público, o Exame de Ordem é um concurso público, ou qualquer outro concurso de carreira que ele queira realizar. // A regra é ele vai se formar para se submeter a um exame.

Germano Ramalho: Diante dessas perspectivas imperativas da resolução das diretrizes nacionais os professores, eles tem conhecimento das regras do ensino jurídico, dos planos de curso, de que forma os professores conseguem elaborar seus planos de disciplinas e seus conteúdos epistemológicos?

Resposta: Acredito que existe dentro dessa perspectiva uma lacuna. Montar plano de disciplina não é algo simples requer um conhecimento do profissional da questão metodológica do desenvolvimento da linguagem que ele vai usar na disciplina. // Nós acadêmicos jurídicos não somos formados pra isso, nós aprendemos através de experimentos como é a forma mais correta da gente aplicar aquela disciplina mais a conjunção de um plano de ensino ele requisita maiores habilidades então nós formados na escola do Direito não temos uma orientação nesse sentido.

Germano Ramalho: A proposta da resolução leva a um entendimento que devemos formar nos cursos de Direito profissionais multiculturais, se não há na realidade esse apoio aos professores no sentido de levar ao conhecimento as diretrizes, projetos pedagógicos enfim como é que os professores têm conseguido dotar seus alunos futuramente como profissionais com essa habilidade essa autonomia e tem condição de formar um profissional multicultural?

Resposta: Sim, contudo essa formação ela é fragmentada não existe uma linha contínua de formação em que pensem as diretrizes estabelecerem três eixos no mais das vezes a gente vê que esses eixos se misturam e pouco profissionais têm conhecimento de que nas disciplinas propedêuticas ele tem que usar uma linguagem com o aluno, no núcleo profissionalizante ele tem que usar uma outra linguagem porque não é tratar de forma ampla a disciplina mais se de acordo com o núcleo que ele está fazendo parte dentro do contexto do curso pede. // Então isso requer uma formação metodológica proporcional.

Germano Ramalho: Já que você falou a respeito dessa questão, qual a sua opinião do eixo fundamental do curso que é exatamente o eixo propedêutico?

Resposta: O mais importante. A gente não começa construir uma casa pelo telhado a gente tem que fazer um alicerce para que existam bases para que se levantem as paredes, então o eixo fundamental ele vai se configurar nesse alicerce, e quanto mais firme ele for, ele vai permitir um prédio maior. Então o eixo fundamental em minha opinião é o mais importante porque ele vai permitir que o aluno alcançasse os outros eixos com um devido conhecimento.

Germano Ramalho: Uma das instruções da resolução das diretrizes nacionais é exatamente promover o diálogo entre os eixos propedêuticos: fundamental, profissionalizante e o de prática. Isso acontece de forma efetiva?

Resposta: Sim existe mais como eu disse, não existe de forma organizada, política organizada a grande maioria dos projetos políticos-pedagógicos dos cursos eles apontam nesse sentido mais como os profissionais docentes que atuam na área de Direito poucos são preparados no aspecto pedagógico eles não entendem a melhor forma de realizar esse diálogo, claro que esse diálogo vai ser natural quando o aluno é bem informado no eixo fundamental quando ele subir para o eixo profissionalizante esse diálogo vai ser um processo natural e quando ele subir para o eixo prático ele vai estar nadando de braçada ele vai perceber que só conseguiu fazer um bom eixo profissionalizante porque ele fez um bom eixo fundamental e ele só está fazendo um bom eixo prático porque ele fez um bom eixo profissionalizante então isso vai ser uma consequência natural, e acredito sim que a grande maioria dos cursos eles conseguem realizar essa interdisciplinaridade essa intercomunicação entre eixos contudo repito de forma ainda muito acanhada porque não existe uma devida preparação para os docentes dessa área como de todas as outras áreas mais técnicas, do profissional da administração ele também não recebe um direcionamento específico para a docência, o profissional da medicina também não recebe uma preparação específica para a docência. // Após a graduação estrito censo é que começa a habilitar o profissional a entender essa necessidade de dialogar interdisciplinarmente.

Germano Ramalho: Há um movimento crítico com relação à questão do modelo de Ensino Jurídico que condena o curso Jurídico Linear e como a resolução estabelece formar profissionais multiculturais qual a sua opinião sobre o Direito começar a agir aceitando um processo transdisciplinar quebrando inclusive esse isolamento do próprio Direito com relação as outras ciências?

Resposta: Eu acredito que isso também já vem acontecendo acanhadamente ainda é uma perspectiva nova até bem pouco tempo o curso de Direito era um curso clássico, elitizado a partir do movimento de abertura do ensino superior uma nova realidade de pessoas com um menor poder aquisitivo vem abrindo esse horizonte e eu acredito que vai ser uma necessidade que isso ocorra.

Germano Ramalho: Então você concordaria em se adotar no ensino jurídico de Direito a teoria da complexidade?

Resposta: Dependendo de sua abordagem sim, inclusive ela poderia dialogar com várias disciplinas a questão é quê, nenhuma disciplina em si é isolada, eu só posso falar do Direito Civil se eu trazer a base do direito constitucional e assim sucessivamente. // Então diálogo entre fontes hoje é uma realidade que precisa ser executada dentro dos cursos.

Germano Ramalho: E admite sair do eixo do Direito e ir para outras ciências para essa discussão?

Resposta: Sim Filosofia, Sociologia. Exemplo hoje para você tratar direito das famílias você não se apegar a técnicas jurídicas, você vai ter que abordar questões metas jurídicas você vai ter que abordar questões metas jurídicas muito maiores do que se pensava antigamente.

Germano Ramalho: Concluímos na pesquisa da tese que há quatro linhas culturais jurídicas em nosso ensino no Brasil, positivismo, jusnaturalismo, pós-positivismos e o neoconstitucionalismo. Nos cursos que você atua especificamente que cultura jurídica você entende que é adotada nesse contexto?

Resposta: Positivista arregrada pela cultura e neoconstitucionalismo até pela realidade que a gente vive hoje e os holofotes todos voltados ao supremo tribunal federal, aquela falácia de que se faz justiça pelo judiciário de forma ampla quando na verdade a justiça tem que partir de vários outros vetores.

Germano Ramalho: Que contribuição dentro desse contexto você poderia dar a nossa tese que não discutimos nessa entrevista?

Resposta: Eu acredito que através do que seja apontado às conclusões dessa pesquisa a gente vai ter uma radiografia bem interessante dos projetos pedagógicos e de como eles estão sendo implementados nos cursos, além disso, a gente precisa entender que a presença do conselho federal junto ao ministério da educação entendendo como as diretrizes precisam ser executadas a evolução do direito em si, Direito ele não pode ser estagnado ele evolui de acordo com a sociedade, da mesma forma os cursos de Direito assim também têm que evoluir existe uma necessidade de se entender novas disciplinas, reformular a grade de acordo com a evolução social, a evolução das demandas da sociedade, eu acredito que esse é um ponto de partida muito interessante.

Germano Ramalho: Para finalizar sabemos que nós professores de direito não temos nenhuma experiência em relação ao processo educativo, processo pedagógico. Qual a sua opinião na criação de um manual, de uma trilha, de um referencial que pudesse junto ao corpo docente da área do direito oferecer as ferramentas para a melhoria do processo pedagógico docente e de curso?

Resposta: Eu posso falar a partir da minha experiência: Eu comecei a lecionar quando era apenas graduado em Direito e fazendo e fazendo um comparativo entre o meu ser docente apenas graduado, e o meu ser docente pós-graduado, verifico visões distintas eu acredito que a partir do momento que o profissional decide pela docência as pós-graduações *lato sensu*, deveria oferecer cadeiras com abordagem pedagógica, metodológica no sentido de formar o profissional para a academia, no mestrado a gente alcança isso mais o acesso ao mestrado é muito restrito na nossa realidade nós temos uma universidade federal que oferece 40 vagas por ano para o mestrado de Direito, então eu acredito que a implementação de disciplinas com um apelo pedagógico, metodológico dentro de especializações *lato sensu* seria uma boa perspectiva, acredito que isso em série de graduação não alcançaria o desiderato porque a gente vai estar formando um profissional pra que a partir da graduação ele opte o campo que ele quer atuar, se ele vai ser professor, advogado, magistrado, é uma escolha pós-graduação ele vai se formar para isso então uma especialização *lato sensu* deveria começar a trabalhar essa perspectiva como de fato algumas já vêm trabalhando.

Professor 10

Germano: Professora a resolução que estabelece as diretrizes curriculares nacionais do curso de Direito trás como conteúdos importantes princípios e valores que visam formar o sujeito de direito com habilidades e autonomia suficientes para desempenhar suas atividades profissionais. Isso tem sido feito aqui no CCJ da UFPB?

Resposta: Em disciplinas isoladas sim nós introduzimos disciplinas com a carga propedêutica, filosofia a parte de Psicologia Jurídica disciplinas isoladas ok, mais dentro do currículo... mas, o currículo fazia previsão também de áreas de habilitação que são áreas de aprofundamento no final do curso, as áreas de aprofundamento nós não temos conseguido implantar que seria digamos fazer um aprofundamento em... daí o aluno se inscreve naquela área que antes se

chamava habilitação e hoje chama de área de aprofundamento. // Então digamos em direito do trabalho, direito civil, direito penal, então nós teríamos que oferecer no mínimo de quatro áreas de aprofundamento e nós não estamos oferecendo isso e quando nós mudamos pra cá para o campo não estamos oferecendo inclusive em razão da falta de estrutura Física para dividir a turma concluinte em algumas turmas, não temos salas pra isso, então essa questão de fato não vem sendo enfrentada.

Germano: Então você poderia considerar que há uma forma, um método de aplicar as diretrizes, mas, ainda não de acordo com as verdades pragmáticas da Resolução que estabelece as diretrizes.

Resposta: As Diretrizes que a resolução estabelece nós cumprimos, mais é isso que estou dizendo no final do curso há também a previsão das áreas de aprofundamento e isso a gente não vem fazendo. Não vem fazendo como deve ser, mais claro que os alunos acabam se aprofundando na prática jurídica trabalhista, na prática jurídica cível, mais eu acho que a área de aprofundamento tem que ter uma discussão propedêutica, uma discussão principiológica em termos de investigação também que não seja só a prática isso a gente não está fazendo, isso eu acho que é uma falha no nosso curso.

Germano: Professora o curso se divide em três eixos, o propedêutico que é o fundamental, o profissionalizante e o de prática. De que forma o CCJ UFPB de João Pessoa trata, por exemplo, a propedêutica como eixo fundamental, que linhas epistemológicas poderiam ser consideradas fundamentais para contribuir com a exigência de compreensão, de leitura e de interpretação do conteúdo do eixo profissionalizante?

Resposta: Essa área que o Direito faz interfaces com outras ciências, sociologia, psicologia, filosofia, e nós temos uma coisa importante aqui no CCJ, é que nós fizemos, abrimos concurso para todos esses professores, então nós temos Psicólogos Jurídicos que são do departamento de Direito, que são do nosso departamento, nós temos economistas para área de economia política que são contratados também para o departamento, então nós abastecemos internamente de toda essa demanda cruzada onde o direito precisa fazer confronto com as outras ciências.

Germano: Então você consideraria que o curso de Direito da Universidade Federal da Paraíba João Pessoa a essa altura pratica a multiculturalidade com relação ao diálogo com as outras ciências, e já pode pensar exatamente que forma esse profissional com habilidades multiculturais?

Resposta: Não, não chegaria a tanto não, nós temos as disciplinas temos os professores com formação na área daquela disciplina, não é gente do direito e a gente também não desloca o aluno para ir assistir aulas nos outros cursos, talvez esse fato do nosso aluno não ir assistir aula lá na economia, lá na psicologia talvez isso nos isole, né e por outro lado é bom porque nós temos os profissionais convivendo aqui dentro e esses profissionais ele pode interferir no sentido de reuniões departamentais de composição de currículo de compromisso mesmo com o CCJ como um todo inclusive com o Currículo do CCJ, por outro lado isso impede que nosso aluno vá a outros cursos para assistir aula lá e talvez se aproximar um pouco mais, é os alunos também podem cursar disciplinas em outros cursos e trazer para aproveitar aqui, então isso também seria um ponto interessante, nós temos a pós-graduação áreas que não são jurídicas dogmáticas no sentido mais restrito nós temos a pós-graduação em direito mestrado em direitos humanos e direitos econômicos, portanto a gente faz interfaces aí com essas outras ciências, mesmo assim eu acredito que a gente possa se vangloriar dizer que temos um curso de feição interdisciplinar, multidisciplinar, eu ainda não acredito que a gente tenha isso, estamos a caminho mais é preciso mais embora nós tenhamos projetos de pesquisa em que são projetos interdisciplinares transversais com alunos novos de outros cursos de Psicologia de Economia pontualmente algum professor ou outro dentro da sua matéria, pontualmente não necessariamente esses professores que lecionam essas matérias como a Filosofia, a Sociologia,

não necessariamente esses, mais nós temos pontualmente professores que têm projetos múltiplos e que abrangem diversos atores, mais isso não é ainda uma política do CCJ, uma coisa coordenada e que o currículo está previsto para ser assim não é.

Germano: Então você poderia dizer que em face do marco regulatório do curso ele não é mais tecnicista mais também não atingiu o currículo amplo proposto pelas diretrizes nacionais?

Resposta: Não atingiu, e eu ainda acredito que ele tenha uma feição técnica dogmática muito esquecida, a gente aqui teria que fazer uma alteração curricular, para que nós alcançássemos esse grau de interdisciplinaridade, fazer uma alteração curricular de maneira que nós tivéssemos o mínimo exigido da resolução da Política Nacional dessas disciplinas mais técnicas e tivesse uma abrangência maior das outras disciplinas com comunicação entre elas, uma coisa que não ajuda de jeito nenhum, não sabe se estou adiantando alguma coisa aí, mais uma coisa que não ajuda de jeito de jeito nenhum é o fato de nós termos departamentos éticos, não são exatamente departamentos unidisciplinares, mais são praticamente isso, departamentos que pegam aquela área do Direito e isola das demais, então nós temos departamentos de Direito Privado, Departamento de Direito Público e Departamento de Prática, na realidade do curso da que, do curso de Santa-Rita não nós temos um departamento só e que as coisas se comunicam mais isso também não se deu em razão de um projeto pedagógico, um projeto acadêmico isso se deu em razão da falta de recursos, e da implantação do Reuni para que Santa Rita seja assim, o que a gente espera aqui da universidade é que a nova estatuinte que eu espero venha a nova estatuinte consiga de fato mudar essa estrutura departamental não só no curso de Direito mais nos outros cursos.

Germano: Então você quer dizer professora que na conclusão desse raciocínio que ainda não existe uma política interdisciplinar, uma política que aproxime os eixos de curso fundamental, profissionalizante e de Prática e qual sua opinião a respeito dessa perspectiva, desse diálogo pelo menos interno.

Resposta: E tem que ser feito, eu aqui na Direção ano passado, nós aproveitamos a semana que é era destinada ao (não dá para entender) mique??? que aqui não houve aulas aí eu tratei de fazer uma semana de reuniões internas, então nessas reuniões internas, nós reunimos com as coordenações do curso daqui do curso de Santa-Rita que o CCJ tem essa particularidade que é a existência de dois cursos de Direito ligados ao mesmo centro com perspectivas distintas embora como nada foi dito diferente nós temos o mesmo currículo e reunimos as coordenações e o núcleo docente estruturante do centro e criamos, propusemos um calendário que mais ou menos Junho ou Julho nós já teremos uma proposta Curricular distinta, passar esse primeiro semestre e discutindo nós teremos uma proposta curricular distinta, podendo inclusive, vindo a admitir que o curso da sede tem uma vocação e uma proposição curricular e que o curso de Santa Rita possa ter outra tendência, outra vocação, outra proposição curricular. Considerado cada realidade, mais até hoje isso no CCJ não foi feito.

Germano: Professora a Cultura Jurídica aponta, pelo menos nessa pesquisa que nós estamos consolidando nessa tese a existência já comprovado no Estado da Arte de quatro tipos, quatro linhas de pensamentos o positivismo, o jusnaturalismo, o pós-positivismo e o neoconstitucionalismo. Que modelo definiria o curso de direito da UFBB de João Pessoa dentro dessa perspectiva?

Resposta: Eu não concordaria com as suas perspectivas porque particularmente eu não concordo com o pós-positivismo, aliás, eu não concordo com os pós-teóricos de uma maneira geral (risos). Se a gente considera, mesmo assim considerando essa distribuição que foi apresentada aí, eu diria que a nossa proposta curricular ela está preponderantemente fincada do positivismo, temos algumas escolas, algumas posições teóricas que se dão no sentido do respeito ao Jus Naturalismo e etc. // Temos alguma corrente que pode abraçar esse tal, neoconstitucionalismo atual, que é um constitucionalismo que admite a ideia da sustentabilidade, da preposição de

novos agentes, temos, por exemplo, a natureza como sendo o sujeito de direito, então nós temos ficado em um curso preponderantemente fincado no positivismo com pontos de avanços em algumas direções, mais o que não macula o grosso que curso que é, porque isso, porque em razão da nossa docência, como nós não temos uma proposição curricular ou uma estrutura acadêmica pensada a cada ano, planejada pra que a gente vá planejando metas, alcançando metas e discutindo o que foi planejado fazendo um resumo do que foi para poder planejar como nós não temos isso e nunca tivemos, então a formação acaba sendo espontânea e isso vem a partir de onde, isso vem a partir da formação dos docentes e do interesse dos discentes da interação que eles acabam tendo com alguns docentes alguns docentes têm uma posição bastante avançada e conseguem apresentar projetos, projetos de pesquisa e tal, que acabam puxando os alunos nesse sentido outros professores que às vezes têm outras atividades fora daqui, que não são somente docentes mais também não é por esse motivo que nós temos professores que assumem outras atividades fora, mais que podem ter aqui dentro uma posição bastante dinâmica, dinamizadores de novas práticas educacionais, nós temos professores aqui nesse sentido, Professor Luciano Maia é Procurador da República mais ele procura dinamizar a sua ação em sala de aula com novas práticas, leva todos os anos os alunos em um projeto que ele chama de constituição viva, abre as ilhas para conhecer *in loco* todas as seções do Supremo, projetos que apresentam também, temos hoje uma ação muito forte na área do Direito Internacional, na área do direito internacional humanitário nossos alunos estão indo a Washington já com ele esse ano terceiro ano consecutivo agora em maio para disputar um júri que é mundial, que é internacional na área de direitos humanos é simulado, mais é um júri internacional lá na comissão interamericana de Direitos Humanos e na corte Interamericana de Direitos Humanos, o anos passado foi o segundo ano que eles foram e nós recebemos o prêmio do melhor memorial escrito da participação lá né, então nós temos avanços aqui e ali pontuais temos um projeto que podemos dizer não aqui de fato há um projeto uma projeção nesse sentido que seja de fato capaz de mudar a cabeça de alguns professores.

Germano: Dentro desse contexto professora pra gente finalizar qual a sua opinião na criação de uma trilha perfilando prepostos pedagógicos na formação do professor de Direito que é bacharel e não tem experiência em pedagogia, uma trilha com o conteúdo que pudesse dar a ele ferramentas que a maioria não conhece porque de qualquer forma o processo do ensino é um processo educacional, mais sendo predominantemente professor bacharel ele não tem a experiência exatamente pedagógica, a criação de uma trilha que o desse ferramentas seria ou não importante para melhorar esse quadro?

Resposta: Eu acho que sim, eu acho que a gente precisa renovar em termos de proposta curricular a metodologia do ensino superior da área jurídica. A metodologia do Ensino Jurídico precisa ser renovada e nós precisamos trabalhar nesse sentido com profissionais dessas áreas com propostas nesse sentido, é isso que eu volto a dizer aqui e ali nós temos professores bastante críticos da metodologia jurídica, do ensino superior praticado nas universidades brasileiras não só aqui mais no País inteiro temos professores muito críticos do positivismo jurídico inclusive trazendo outras discursões a respeito do realismo jurídico norte-americano, quer dizer o que nós somos juridicamente veiculados ao sistema do Comow Low, o sistema do Comow Low do continental Low, que é aquele sistema mais fechado, bastante fechado onde a ideia de incerteza não é admitida, a ideia de erro não é admitida, o profissional do Direito especialmente o juiz aquele que julga é uma pessoa que não pode ter falhas, julga de acordo com leis, com regulamentos que são anteriores ao fato, não julga, não atualiza, julga de acordo com o fato, então eu acho assim que essa característica que nos foi legada a partir da cílio ló, a cílio ló não é de todo ruim ela é boa com relação ao comando Low ele perde em relação à realidade mais ela ganha em termo de princípios né, então eu acho que a gente tivesse como unir o que é bom em termos principiologicos da Comow Low e em termos da atualidade o que vem do comando Low, talvez seja uma coisa importante sem deixar de considerar que nós precisamos também construir nosso próprio direito quer dizer ag ente pode ter isso como referência mais a gente teria que ter condições de ter um pensamento crítico capaz de gerir ou de criar o nosso próprio direito, por exemplo o neoconstitucionalismo, tem base latino-

americana, tem base justamente no respeito das populações tradicionais às populações indígenas as melhorias tradicionais que é daí onde deveria vir as melhorias do nosso Direito e hoje na nossa realidade além de considerarmos esse direito, que é ministrado nas universidades ou que é praticado nos tribunais em locais onde o direito tradicional se realiza nós temos que também ter respeito por comunidades pequenas, o direito que se pratica por exemplo nas comunidades urbanas, nas coletividades rurais, quer dizer que nós descartamos o nosso direito de base e resolvemos abraçar completamente o direito europeu, isso de fato tornou o Ensino Jurídico superficial, nós precisaríamos dar um mergulho nas nossas raízes práticas e teóricas de conhecimento para que nós pudéssemos fazer o resgate nesse direito que interessa a nós.

Germano: Então a senhora concordaria ou não que o Ensino Jurídico ou o ensino do Direito ele tornou-se etnocêntrico ele deixou de dialogar e admitiria por exemplo que o ensino do Direito poderia dialogar com a teoria da complexidade a quebrar essa linearidade?

Resposta: Eu acho que nós padecemos não é só mudando o currículo, mudando, mudando, nós precisamos alterar muita coisa no conjunto do Ensino Jurídico e muita coisa de base, claro que a própria mudança claro que a própria mudança Curricular, se você considera uma mudança formal que eu acho importante, por exemplo, que o currículo admita as diretrizes curriculares nacionais admitam que X por cento dos seus 40 por cento não tenho esse dado certo, mais digamos que 40% deva ser aquele do currículo mínimo fixado sem o qual as medidas obrigatórias sem o qual o aluno não terminaria, porém a maior parte das disciplinas pudessem ser implementadas por cada unidade de ensino né, o currículo mais ou menos a gente já prevê isso, o que é que nós temos que fazer, nós temos enquanto unidade de ensino pensar o nosso curso, entender qual é a nossa vocação e a partir daí nós criamos o nosso curso.

Germano: Você defende a peculiaridade regional como distinção entre os direitos?

Resposta: Regional, local mesmo, do contrário nós estaríamos praticando um direito divorciado da realidade que não dá resposta à necessidade local, regional as nossas demandas, nós continuamos formando o mesmo profissional que é formado na USP de São Paulo, a gente teria que ter a compreensão da dimensão da complexidade dos nossos problemas, para que a gente pudesse atuar tanto na graduação como na pós-graduação, em termos de pesquisa, não é só na graduação, não é só na construção do ensino mais é também na construção do pesquisador que a gente terá que trabalhar com um grau de interdisciplinaridade que iria para além da interdisciplinaridade eu acho que da transdisciplinaridade, seja com disciplinas voltadas para o mercado que não dá nem para desconsiderar o mercado, por exemplo hoje a Universidade Federal de Rio Grande do Norte trabalha muito com Direito energia, que eles conseguiram achar esse nicho digamos assim curricular e trabalham nesse contexto o que pra eles está acontecendo um campo de formação profissional muito específica no nordeste que é em torno do direito da energia é fonte de energia, mais eles têm mais que focar na questão de petróleo, então a Federal de Rio Grande do Norte se especializa na questão de petróleo. // Começaram a partir da discursão interna já que o Rio Grande do Norte é o estado que tem energia alternativa e tem fontes de petróleo lá né, muitos poços de petróleo e considerado que o petróleo é um recurso finito, lá no Rio Grande do Norte ele já experimenta a escassez dos poços, eles já experimentam os problemas sociais que são gerados no campo do mercado de trabalho a partir da escassez desses postos e essa pesquisa hoje é pesquisa respeitadíssima.

Germano: Trazendo para o âmbito do Direito Civil, por exemplo, fazendo comparativo e ajudando na exposição, seria, por exemplo, invés de trabalhar Direito de Família trabalhar Direito das Famílias em razão de o novo modelo de família que somos?

Resposta: Isso, isso... Nós temos aqui um grupo de professores no qual eu inclusive faço parte que trabalha o projeto que nós chamamos é um projeto inclusive financiado inclusive com aprovação (incompreensível) no texto? que se chama Desafios de Humanização dos Direitos Civis constitucional, esse é o chamado Direito Civil constitucional, quer dizer são as inflexões

que o Direito Civil foi obrigado a suportar em razão das alterações constitucionais e que em contra partida voltou para o próprio direito constitucional é uma coisa que partiu da constituição mais que refletiu no Direito Civil e que a resposta obtida pelo Direito Civil volta a se refletir nas esferas constitucionais que na verdade quem está arejando hoje o direito constitucional, não é o Direito Constitucional mais o Direito Civil, porque todas essas grandes questões hoje do direito constitucional contemporânea passa pelo Direito Civil, seja Direito de Personalidade e Família, então assim, a gente está com esse grupo ativo aqui com abrangência de diversos professores ligados ao Direito Civil Rodrigo Toscano, Fernando Vasconcelos, eu própria, tem um grupo de mais de dez professores e agora nós conseguimos este ano repercutir levar isso para o âmbito da Esma, então o tribunal autorizou concurso de especialização que nós vamos ministrar para os Juízes, nessa área do Direito Civil Constitucional na formação desses, e aí nós vamos fazer um curso com uma parte teórica e uma parte prática. Trabalhar a parte prática, sentenças dos casos e tal, então também temos uma atuação bastante importante na área disso como direito humano nós temos um problema que é um problema de direito civil mais ele pode se transformar em uma problemática de Direito Humano e receber uma regulamentação inclusive internacional, é o que aconteceu com a lei Maria da Penha, era um problema que foi vencendo as instâncias dos tribunais Brasileiros chegou à corte interamericana de Direitos humanos e isso acabou se transformando em uma problemática de Direitos Humanos, então a gente tem projetos nesse sentido de discursão desses temas que podem se transformar em temas de Direitos Humanos, mais volto a dizer é pontual o curso não é direcionado a esse sentido podemos receber inclusive a crítica de colegas professores observadores. Outra coisa que eu acho que é extremamente importante para a formação do curso é o perfil do profissional que você está contratando pra levar adiante uma proposta curricular que você construiu né, se nós não temos uma proposta curricular construída nós não vamos saber quem é que nós vamos contratar para levar a efeito aquelas diretrizes.

Germano: E quando contrata aquele novo docente nem sempre seguir essa mensagem.

Resposta: Não, não vai ele não tem compromisso com isso ele não é apresentado o professor não é apresentado a uma proposta curricular diferente ele entra aqui munido do valor da autonomia docente e ele acha que essa autonomia é absoluta então ele acaba se dobrando ao departamento apenas as questões administrativas ele precisa de uma proteção profissional por isso que eu digo no âmbito da universidade com uma proposta de alteração curricular importante e em geral é essa que terá que vir a partir da construção da Estatuinte. // A Nova estatuinte no âmbito da UFPB é fundamental pra que a gente venha a ter currículos diferentes ou práticas educacionais diferentes e todos os cursos, não só no curso de Direito.

Professor 6

Germano: A Resolução que institui as diretrizes curriculares do curso de Direito trás na sua concepção algumas princípios e alguns valores norteando a construção dos planos políticos curriculares, evidentemente; // Na sua área aqui na Universidade Federal de que forma isso é apreendido para a construção do chamado Historicamente projeto pedagógico institucional.

Resposta: Atualmente nós estamos fazendo toda uma reestruturação do curso de Direito, nós vamos partir de uma reforma curricular, para tentar adaptar a nossa realidade hoje porque eu vejo que na prática isso que nós estamos conversando nós temos aqui a preocupação do Direito com o resultado mais não com a forma com que nós chegamos a esse resultado. // Então agente busca, eu agora estou fazendo parte do grupo Docente Estruturante e agente vai buscar realmente fazer essa reforma do currículo para um atendimento mais social, para que o direito seja mais social e que eles consiga realmente trazer aqueles resultados mais com planejamento, não adianta agente colocar regras e tentar disciplinar determinadas coisas se agente não proporciona os meios para que isso ocorra.

Germano: Então você diria professora que a cultura Jurídica do Curso do atual plano do curso, plano curricular da Universidade hoje ainda é pautado no conceito positivista.

Resposta: Sim acredito que sim, acho que ainda existe ainda algumas reservas o Direito ainda é o curso de Elite, então ainda dar essa mentalidade, inclusive na universidade os melhores alunos eles buscam o curso de Direito, Medicina, Cursos que são considerados classe “A” digamos assim, e essa busca ela tem que passar mais para outros setores da Sociedade, não só aqueles alunos que tem mais uma classe mais favorável, mais qualquer tipo de pessoa deve ter acesso a esse tipo de informações, um direito que é para todos para a sociedade.

Germano: Outra questão nessa sua colocação é que provoca uma pergunta além do que nós colocamos no roteiro, então agente pode assegurar que o curso de Direito da Universidade Federal de João Pessoa, ele começa a obedecer ou seguir as instruções das Diretrizes a níveis nacionais no sentido de quebrar o modelo de curso tecnicista para um curso de currículo amplo.

Resposta: Sim eu vejo hoje que nós estamos trabalhando para isso, que isso seja mais amplo, que saia dessa coisa de só conceito de códigos, tudo aquilo que se trata das teorias e que agente busque esses resultados práticos realmente, // o que é que agente busca na hora que você está estudando uma lei, esse pensamento crítico ele é muito ausente hoje dentro da estrutura universitária do curso de Direito. // E acho que as pessoas entram aqui e vão meio que programadas para aprender ou ater decorar as leis e passar em um concurso e eu acho que esse não é o objetivo do Direito, o Direito está muito, além disso, e é necessário esse trabalho de fazer pensar de buscar a Crítica, porque muitas vezes o que o Direito estabelece tudo o que vem estabelecido pelo Direito Já foi algo que foi adaptado ao desejo social, o Direito se adapta a sociedade não o inverso.

Germano: Dentro dessa perspectiva então que comentário faria ou que conceito daria ao eixo fundamental de curso, ou seja, a área propedêutica, ela responderia exatamente a essa perspectiva.

Resposta: Acredito que sim, não vejo um conflito de interesses acho que a área atende sim.

Germano: Porque como a área propedêutica é a área de fazer pensar agente diria então que a formação do sujeito, a formação do profissional da área do Direito dentro de uma definição humanística e não somente tecnicista.

Resposta: Sim com certeza eu acho que esse é o objetivo maior de quem trabalha dentro do Direito de buscar sair um pouco dessa técnica e trazer um pouco mais de reflexão, hoje a questão dos direitos humanos, por exemplo, que é uma coisa que já vem sendo trabalhada e agora com a pois da instituição que tem uma segunda linha de pesquisa voltada para os Direitos humanos; // acho que isso é muito importante porque você sai do contexto técnico: Por exemplo, no Direito econômico é uma disciplina que é a nossa segunda linha de pesquisa mais é uma disciplina muito técnica, e na área de Direitos humanos eu posso trabalhar diversas coisas para fazer uma correlação mais objetiva digamos assim para atender aquilo que a sociedade busca.

Germano: Partindo dessas ideias como é o diálogo entre os docentes do eixo fundamental com os docentes do eixo profissionalizante, há alguma política de debates coletivos de conexões de conteúdos epistemológicos.

Resposta: Professor agora até então eu não tenho um grupo: // Embora sim tenha um grupo pequeno que busca isso até com a realização de alguns eventos dentro da Instituição, mais acho que deixam ainda a desejar, eu acho que na hora que nós reformularmos essa estrutura curricular que agente pretende eu acho que isso vai ser uma coisa mais ampla, até porque como é uma Instituição do grupo docente estruturante que tem um papel fundamental para a realização dessas atividades vai ser necessário inclusive buscar esse diálogo com todos esses professores

das duas temáticas, das duas linhas para chegar a um consenso. // Porque vai ser muito necessário reestruturar dessa forma mais objetiva, digamos assim, de buscar resultados.

Germano: Na nossa tese professora nós estamos partindo de pressupostos teóricos de autores inclusive não do direito, no sentido de criar um discurso mostrando a possibilidade, a perspectiva de que agente possa trabalhar no curso de vista multiculturais e invés de se manter naquele processo de interdisciplinar apenas o que demonstrar um certo etnocentrismo do próprio Direito agente partir para transdisciplinaridade, ou seja agente dialogar com outras ciências e a partir daí construir exatamente esse ponto novo que você abordava no início da nossa entrevista. // Você acredita que a essa possibilidade conforme agente defende em tese.

Resposta: Professor isso já existe na verdade, eu acho que na hora em que nós trabalhamos, por exemplo, atendendo outros cursos com disciplinas Jurídicas a gente já está tendo esse papel multidisciplinar digamos assim; Nós trabalhamos com curso de contábeis, nós trabalhamos com curso de relações internacionais, então são disciplinas bastante interessantes do ponto de vista prático também pra eles educação, e isso já é uma realidade. // Agora eu acho que é preciso mais ainda está muito tímido.

Germano: Ou seja não existe ainda um processo de uma dialogo científico que possa discutir ao mesmo tempo essa relação.

Resposta: Esse processo ainda não existe mais o fato do Direito já está fazendo parte de outras áreas de conhecimento eu acho que isso já é extremamente importante.

Germano: Do Ponto de vista da cultura Jurídica, ou seja, as referencias bibliográficas mostram que nós estamos com mais ou menos quatro tipos de cultura ainda historicamente, a primeira que foi a positivista, depois a segunda Jus naturalista depois se concentrou um tipo de conflito entre as duas, surgiu uma terceira que é chamada pós-positivismo e já recentemente o neoconstitucionalismo. Na sua opinião que cultura Jurídica o curso de direito da UFBP João Pessoa adota?

Resposta: Professor essa pergunta é difícil viu, porque na verdade não existe assim uma cultura que agente poderia concentrar para essa aplicação do Direito, existem professores que seguem essas linhas, mais o curso mesmo eu acho que permanecer de certa forma neutro. // Porque aí vai depender de cada professor da forma como ele trabalha o Direito em sala e aí eu não ariscaria dizer ao senhor qual dessas áreas predominaria, talvez positivista um pouquinho, mais não gostaria de me ariscar em uma resposta porque acho que vai depender muito do professor da forma como ele trabalha em sala. // Agente tem pessoas aqui que seguem uma linha bem mais clássica, outras que já são mais abertas digamos assim, então não acho que hoje nós podemos definir o curso de direito em uma simples denominação como vem sendo feito, acho que talvez surja aí uma nova.

Germano: Dentro do que agente conversou o que a professora gostaria de destacar, acrescentar contribuindo exatamente com o nosso trabalho.

Resposta: Professor eu achei bastante interessante a pesquisa, acho que é uma pesquisa justamente que visa tentar trazer o direito para sociedade que ainda é que ainda é muito carente de direitos e conhecimentos, porque embora agente diga que as pessoas não podem alegar os conhecimentos da lei, na teoria isso pode até ser, mais na prática isso não ocorre, muitas pessoas não sabem dos direitos que tem agente vinha conversando anteriormente os direitos do consumidor tantos direitos que são tão evidentes e ao mesmo tempo não conseguem acessar talvez por uma estrutura do Judiciário. // Mais ainda imperada, muito inacessível para algumas pessoas porque o que agente tem na nossa cultura é muitas vezes é eu vou deixar pra lá porque é tão demorado, tão difícil e eu vejo que o direito ele precisa mudar isso aí, ele precisa ser mais acessível.

Germano: Então você coloca uma situação que eu não posso perder a oportunidade, por exemplo, isso quer dizer que nós precisamos rever ou ver pela primeira vez com um olhar científico o ensino Jurídico como um processo literalmente de Educação.

Resposta: Sim sem a menor duvida temos que rever o ensino Jurídico também como um processo de Educação.

Germano: Você concordaria então que os nossos colegas docentes eles não tem essa experiência.

Resposta: Professor eu acho que falta sim uma experiência ligada diretamente a forma de educar é você ter uma pessoa que é profundo conhecedor das normais mais as vezes e tem uma certa dificuldade de transmitir e aí justamente a educação vem para tentar passar esses métodos né tipo com que metodologia eu vou expor esse assunto, a forma como isso vai chegar para o aluno e fazer com que esse aluno passe a ter um pensamento mais crítico e que ele possa dizer eu estou recebendo essa norma assim, mais eu posso interpretar a norma e não sair já com aquela ideia já pronta de que o autor a diz que é assim acabou a agente não discute. // Então eu acho que isso é muito importante a discursão em sala, então muitas vezes eu sinto que há uma carência dessa forma de passar o conteúdo de provocar trazer o assunto e discutir, então seria necessário que houvesse uma forma de pensar como passar o conteúdo daquilo que você tem tanta experiência na prática, mais muitas vezes você não consegue fazer o aluno refletir aquilo que você esta colocando.

Professor 5

Germano: Professor a resolução que institui as diretrizes curriculares do curso de Direito no Brasil no seu bojo ela tem princípios e valores que indicam que os planos curriculares devem ser criados visando a formação de profissionais multiculturais, ou seja, não mais aceitando os projetos antigos políticos pedagógicos tecnicistas. Que tipo de cultura Jurídica o senhor identifica em sua escola e que é utilizada na formação pedagógica dos profissionais do Direito?

Resposta: Apesar de lecionar uma disciplina introdução ao estudo do direito que é uma disciplina propedêutica e enciclopédica e agente aborda assuntos diversos eu vislubro um ensino Jurídico voltado mais para a parte técnica. E Priorizando a questão do positivismo Jurídico.

Germano: Isso quer dizer então que se prioriza o chamado eixo profissionalizante em função de formar o advogado e não o profissional multicultural.

Resposta: É verdade, apesar de alguns professores abordarem temas diversos no sentido de mostra a nova edineutica neu constitucional a questão dos princípios, a questão do Jus Naturalismo que preponderou durante certa época depois da crise positivista, o pós guerra, o ressurgimento das ideias Jus Naturalista, mas ainda nós temos no Brasil de Modo Geral a uma prioridade maior, uma preponderância dessa prática positivista.

Germano: E qual é a sua opinião acerca dessa prática como professor da propedêutica que opinião teria para uma reforma se fosse o caso do plano curricular.

Resposta: Eu acredito digamos assim rever a questão do próprio currículo inclusive priorizando essas disciplinas iniciais de propedêuticas na formação da ideia do Direito; // por exemplo: ninguém pode pressentir de um conhecimento de um Direito Natural é onde surgiu a revolução histórica do Direito Natural, é extremamente importante para se entender onde se chegou o positivismo a escola histórica e depois os envolvimento que sugiram naturalmente alterando os pensamentos Jurídico, então aquela ideia de que na verdade de que o direito é algo contingente e

voltado para a manutenção do poder, do poder de um grupo de pessoas que comandam uma nação, um estado uma sociedade, termina sendo passado por aí que é muito mais fácil procurar entender por exemplo a letra fria da lei, como sentido literal da lei enquanto nós sabemos que hoje o ordenamento Jurídico de certa forma nós temos princípios e normas e os princípios preponderam bastante; e até o próprio estado democrático de Direito que é um modelo espécie no estado de Direito hoje tem nove característica dentre as quais do respeito aos direitos fundamentais e esse Plus do Estado Democrático procura incluir no sistema legal uma espécie de realidade social concreta, uma concreção por exemplo da diminuição das desigualdades do tratamento Jurídico e de uma Justiça Social mais completa.

Germano: Professor então partindo da Ideia de que os cursos na sua maioria defende a cultura Jurídica Positivista, esses cursos dialogam com outras ciências, permitem uma conexão com outras ciências ou ainda agente poderia dizer que o curso de direito continua ainda é etnocentrista.

Resposta: É, de certa forma no próprio currículo se prever a questão do direito da economia estudo de algumas ciências porque na verdade o Direito não pode ser visto de forma isolada ele é multidisciplinar tem que se entender muito da Sociologia, da Filosofia da própria economia uma temática bastante importante para ser debatida e discutida inclusive o direito econômico, a questão do próprio direito privado o direito bancário, voltado para o Direito contratual, o Direito do Consumidor. // Mas eu vislumbro que as vezes o Jurista as vezes fica encastelado só naquele conhecimento Jurídico metódico sem dialogar com outras ciências que são ciências afins e que são necessárias para conclusão e entendimento no fenômeno Jurídico, porque não pode ser vislumbrado somente no ponto de vista dogmático e legal. // Mas tem que ser visto em um contexto e o contexto é exatamente o que a incidência dessas relações Jurídicas do contexto sócio Jurídico ou seja os fatos Jurídicos são apriori fatos sociais portanto é a vida humana na sua intersubjetividade, então é extremamente importante essa visão sociológica para se entender a Jurídica.

Germano: Professor existe um dialogo entre os eixos fundamental e profissionalizante e se existe de que forma se comunicam essas duas áreas do ensino Jurídico.

Resposta: Nós nessa experiência de alguns anos na vida acadêmica, agente observa que há uma certa preponderância, um domínio dessas disciplinas a exemplo de Direito penal, Direito Civil, como se fosse as mais importantes do curso, então se cria uma espécie de professores de Direito Penal, Direito Civil, como se fossem eles os encarregados na verdade de transmitir toda carga de conhecimento Jurídico durante o curso todo. // Então a alguma coisa que você constrói, por exemplo, nas disciplinas propedêuticas, na própria filosofia de Direito que é a síntese superior de Direito na Introdução, na Sociologia Jurídica. // Às vezes alguns professores fazem uma desconstrução de tudo isso, no eixo profissionalizante, às vezes o que eles vão abordar é apenas a interpretação de uma hermenêutica mais tradicional e mais fácil de passar que é aquilo que eu falei, que é mais fácil de passar que é fazer a incidência da nova distrata a um caso concreto e da uma resposta imediata a um problema Jurídico, quando na verdade você tem que analisar várias, variáveis diversas e a hermenêutica é muito mais ampla do que essa interpretação apenas literal e dogmática.

Germano: Então quer dizer professor que se utiliza a linearidade em vez da complexidade. O senhor concordando com o uso da complexidade para compreender do Direito aceitaria dialogar com autores de outras ciências como, por exemplo, Morin que defende a teoria da complexidade?

Resposta: Eu acho que o caminho para o ensino Jurídico ele vai nesse sentido, de forma forçada a certa inclinação para entender e trazer para o Direito esse estudo mais complexo, inclusive um estudo de problemas Jurídicos de estudos de casos e com uma discursão mais complexa e com mais capilaridade e profundidade, capilaridade no sentido de se alcançar essas ciências que são

ciências importantes para o conhecimento particular do Direito mas com uma profundidade que o tempo exige. // Portanto eu acho extremamente válido inclusive a volta do debate a uma discursiva por se só já ultrapassada mais a dialética um método dialético na discursão do Direito e encontrar soluções que muitas vezes não são soluções que digamos assim que sejam majoritárias e unânimes, a uma discursão em torno de um caso concreto e isso ai agente verifica na prática dos tribunais, e nos tribunais a hermenêutica muitas vezes muitas vezes ali há uma divergência muito grande na aplicação de princípios, e princípios que as vezes você no primeiro exame acha que cabia perfeitamente naquele caso concreto, então a discursão da ideia do Direito ela vai além dos textos legislativos.

Germano: Como é que o professor apreende esses princípios para a formação do profissional com habilidades para atender os anseios sociais? Ao mesmo tempo como processar a sua formação de maneira que esse profissional seja dotado de autonomia, para poder atuar profissionalmente com essa legitimidade. Isso ocorre nos cursos de Direito?

Resposta: A pergunta é bastante interessante mais eu estava pensando aqui enquanto você reformulava a questão na possibilidade de se formar porque nós temos professores de carreira, professores que são efetivos, e se especializaram em mestrado, doutorado, mais nós temos muitos professores que são apenas técnicos e essas pessoas tiveram conhecimento técnico, a metodologia de ensino que eles usam é uma e a de professores que passaram pela academia é outra então a uma espécie de descompasso, então seria interessante que no próprio curso de graduação já existisse componentes curriculares para formar professores, porque tem alunos que já tem essa vocação para o magistério de Direito como não é um curso de licenciatura e não de Bacharelado agente sofre muito com isso ai, exatamente essa formação posterior de professores que exercem um cargo através de concurso publico e depois voltam a universidade apenas analisando o que foi bom pra ele no sentido de concorrer e conseguir lograr um cargo publico e ao mesmo tempo a prática dele naquele caso.

Germano: Seria mais ou menos aperfeiçoar o conhecimento através da pós-graduação que teve acesso colhendo pelo menos princípios elementares da pedagogia e da educação.

Resposta: É verdade isso ai seria uma providência salutar nesse sentido e também o ensino da metodologia procurar adequar o ensino da metodologia do Direito ate porque quando nós chegamos ao final daquele curso e vamos avaliar os trabalhos acadêmicos de conclusão, agente encontra falhas gritantes de metodologia, quer dizer não a aquela cultura nem na faculdade de Direito nem do próprio professor de trabalhar a parte metodológica correta isso ai eu também acho uma das falhas da correção.

Germano: Essas considerações responderiam então aquela pergunta que eu lhe fiz, onde o profissional não está se colocando no mercado com as habilidades necessárias e com autonomia para aplicar o Direito numa dimensão multicultural?

Resposta: Eu acredito que sim, eu acho que exatamente essa parte de formação do Bacharel em Direito ele chegando ao mercado de trabalho com essa formação não atende na verdade a proposta que existe hoje dessa questão multidisciplinar ate porque hoje você pode querer um advogado quer um técnico que tenha conhecimento em engenharia civil, por exemplo, ou em direito ambiental e também em agronomia em uma ciência desse tipo, ou seja, as pessoas que tem hoje, digamos assim, um conhecimento multidisciplinar eles tem conseguido desenvolver o trabalho com mais eficiência.// Então eu acho que o caminho deve ser nesse sentido.

Professor 15

Germano: Professor, as diretrizes nacionais para a composição dos cursos de Direito apontam para um conjunto de principios e esse conjunto de princípios é que deve direcionar a produção

dos projetos políticos pedagógicos de curso. Tem-se notícias que as instituições de ensino cumprem essas diretrizes?

Resposta: Germano, Eu diria que não. Primeiro por que me permita a digressão sobre tudo no nosso século XXI nossa primeira década principalmente houve um crescimento excessivo desordenados do curso de Direito no País e esse crescimento está em franca e clara oposição a qualidade dos cursos. // Então o que se criou exatamente um sistema que visa atender primordialmente a uma espécie de comercialização ou setorização nos cursos de Direito.// Proliferam os cursos de direito e para ele se encaminharam as empresas e transformaram os cursos de Direito de um curso que deveria ter como objetivo fundamental a produção do saber Jurídico da Ciência Jurídica a produção para um direito voltado para o benefício da Sociedade, para a coempção do acesso a Justiça por exemplo, o aluno deveria ter essa função e uma visão crítica do próprio direito e da sua função social entretanto criarão se cursos desordenadamente que visavam unicamente a formar profissionais do Direito Técnicos do Direito, como eu citava a você em poucos instantes, houve um curso em Recife que dizia que tinha como objetivo formar oficiais de justiça e delegados de Polícia, diante não quero deixar aqui claro que não tenho nada a ver com oficial de Justiça nem delegado de Polícia, o que eu tenho contra é o curso de direito ter esse objetivo quando um profissional de direito se forma, quando um bacharel de direito termina o seu curso ele tome o destino que a ele lhe aprouver, se ele vai ser oficial de justiça, delegado de polícia ou um outro operador ou gestor do direito como diz você tudo bem, mais o curso não pode ter esse objetivo, por exemplo nós aqui preparamos vocês para concursos jurídicos, isso não deve existir, isso é produto de uma mercantilização dos cursos de direito e consequentemente de um estreitamento do que está previsto dentro das diretrizes curriculares que é exatamente o eixo de formação fundamental a um completo estreitamento, a um completo amesquinamento do ensino fundamental e um desvio, e um desvia mento do que seria o profissional do direito, por tanto não atende.

Germano: Partindo dessas colocações, as diretrizes indicam a formação de um profissional com habilidades, um profissional com autonomia e com censo crítico, no sentido que ele tenha capacidade, baseado no conhecimento Jurídico, para exercer com legitimidade sua profissão. De que forma os docentes conseguem identificar essas diretrizes, essas filosofias compostas no conjunto principiológico do marco legal e inserí-los nos seus planos de cursos?

Resposta: Veja bem, eu creio que a também Germano um problema de fundo com os próprios docentes porque essa universalização, essa democratização que levou a uma banalização e a uma inconsistência da formação do saber Jurídico tem outro aspecto que você tocou que é fundamental, veja bem os professores que estão dentro do chamado eixo fundamental nas diretrizes, tem efetivamente uma preocupação com o saber Jurídico com o desenvolvimento de um pensamento crítico mais impera nos cursos de direito um certo positivismo, uma ligação com o positivismo ou seja com as chamadas dogmáticas das disciplinas do direito, de tal maneira que os próprios alunos certamente até por influencias também de alguns docentes ligam-se somente ao que para eles parece de interesse ou seja direito civil, processo civil, direito penal, processo penal, e desvalorizam e não entende ou não querem entender e alcançar o valor e tem disciplinas como a minha por exemplo filosofia do Direito antropologia como sociologia que são exatamente aquelas que fazem parte do estudar, ciência Política do eixo fundamental dos cursos de direito, então essa preocupação essa positividade, esse positivismo do direito nem muito prejudica e muitos professores e muitos professores tem essa visão, e eu lhe digo isso porque veja bem nós permita agora dizer isso sem nenhum estância nós filósofos do Direito temos uma posição um tanto quanto em comum no âmbito expecto universitário é o seguinte para os que estudam filosofia pura, nós somos algo meio estranho porque temos obrigação com o direito e eles temem a tecnologia Jurídica, temem a evidentemente você falar em por exemplo direitos fundamentais essa coisa toda eles ficam meio assim, do outro lado ou próprios profissionais do Direito até chamados Juristas eles nos consideram os filósofos do Direito meio perfumaria então nós ficamos isolados dentro de um amplo número de filósofos e dentro de um amplo número de juristas e os Filósofos de Direito são pouquíssimos, por exemplo na Paraíba

só tem Filósofo de Direito mesmo eu Doutor formado em Filosofia do Direito só existe eu, existem vários doutores, mais Filosofia do Direito só existe eu, existe doutor do Direito Tributário, do Direito Constitucional, Doutor em Direito Civil e do Estado com essa formação direcionaria sou eu porque, são poucos que se aventuram a isso.

Germano: Então Professor essa sua colocação nos leva a outra conjectura importante para a pesquisa que estamos fazendo. Apesar das diretrizes nacionais de curso determinaram o ensino inter, multi e transdisciplinar, essa verdade existe nos cursos de Direito?

Resposta: É esse estímulo, veja bem se você entender esse estímulo como por exemplo ha....se eu não me engano eu até anotei alguma coisa aqui Germano, existe um documento é um decreto 5.773 que regulamenta o sistema federal de ensino e no seu artigo 12 ele dividiu em Faculdades, Centros Universitários e Universidades, isto ao meu ver constitui um problema porque por exemplo o centro universitário ele já preenche certos requisitos que seriam próprios das universidades, mais as Faculdades não então já deixa isso uma lacuna, então veja bem quando se trata do ensino publico por exemplo das chamadas IES Federais ou das Universidades Federais, nós poderíamos sentir mais de perto esse compromisso, essa ligação das diretrizes e evidentemente um estímulo para esse eixo fundamental e consequentemente um saber científico do direito haja vista que é efetivamente na instituição Federal que busca ao ensino pesquisa e extensão, mais as privadas em sua maioria se ressentem da ausência desse objetivo e consequentemente constroem critérios que não atendem os requisitos esse requisito que você nomeou.

Germano: Ainda com relação ao tema, agente pode dizer que existe uma conexão um dialogo dos eixos que compõem o curso de direito e isso agente poderia nomear de processo interdisciplinar.

Respostaa: Olha em algumas instituições sim, por exemplo, agora o próprio Unipe esta apresentando uma preocupação com essa Interdisciplinaridade, muito preocupado com isso, tem um programa todo em que o aluno cursa uma disciplina aqui, e ele pode cursa outra ali ao mesmo tempo então o Unipe esta desenvolvendo esse programa que permite o aluno exatamente transitar de um eixo para outro e também com isso trazer uma consciência aos professores a questão é se o corpo docente formado pelos dogmáticos, o corpo docente formado por exemplo de Juízes desembargadores e Gestor de Direito, terão absorvido uma consciência para entender exatamente essas transitoriedade essa transitividade melhor dito entre os eixos de formação, fundamental, profissional e prático.

Germano: Então, em sua opinião, não existe esse dialogo?

Resposta: Em sua totalidade não, em algumas instituições nós vemos isso.

Germano: Não seria iniciativa mais do próprio docente?

Resposta: Não, a meu ver não é do docente, porque você não pode exigir de um docente que tem visão dogmática, por exemplo, de alguém que ensina direito penal só o direito penal não pode exigir dele, veja bem você pode solicitar mais não exigir dele que ele tenha uma visão Filosófica por exemplo, ele vai se ater ao que, a parte de herói e a parte especial do código penal, e se for processo penal a sua processualística, mais você não pode exigir, agora a instituição sim, ela tem por obrigação ver e trazer o docente para essa consciência para implantar e implementar isso cabe a instituição. Agora um outro detalhe, eu falei das Instituições Federais, mais eu não sei se esses problemas do curso de direito se esse Nível, essa falta de nível também agente possa imputar uma certa culpa própria união, entendeu a questão Federal porque ao meu ver a muitos desvãos ai muitos problemas que nós não sabemos se é a própria união que não propicia os instrumentos necessários para essa implementação total e essa interdisciplinaridade e até transdisciplinaridade ou se é o sistema que ela deixou ou que criou provoquem traves disso, o próprios sistema criado para que as diretrizes se apliquem se desenvolva talvez tenha em traves, ele próprio apresente traves, então é um descaso com a União Governo Federal, ou é o sistema

criado que esta integrando ao meu ver a uma certa tensão entre esses problemas e as Instituições tem que alertar para isso.

Germano: As IES estão colocando no mercado profissionais com capacidade multicultural quanto as competencias de leitura dos fatos do mundo ou o Direito mantém isolado sem dialogar com as outras ciencias?

Resposta: Eu creio Germano que a solução já esta dada na própria portaria da resolução de 1963 de 64, porque quando ela fala exatamente no eixo de formação fundamental e formação profissional e prática ela já deu ao docente a própria instituição essa condição desse transito essa transitividade aos eixos de formação, agora é como eu lhe disse se a própria estrutura entrava eu não sei agora para que o aluno tenha essa formação multicultural devem as instituições de ensino superior priorizar a questão do eixo fundamental e mostrar ao aluno a necessidade desse eixo fundamental, ela é a base, o próprio nome diz, ela é o fundamento ela que institui tudo e ela que permite essa visão multicultural, essa visão ampla e multifacetada do direito, se você somente da ao profissional o eixo profissional ou a sua formação prática, nós vamos ter digamos um profissional meio capenga, um profissional meio falho, de uma das suas maiores preocupações que seria exatamente aquilo que eu lhe disse no inicio a produção do saber científico.// Sem isso nós não teria um profissional de Direito Multicultural.

Germano: Pra gente finalizar professor, sendo o Direito uma ciência, hoje, para algumas correntes o Direito permanece Linear, quando na verdade deveria ser um processo complexo em razão de o próprio sistema ser complexo o que é que você como Filósofo pensa sobre isso?

Resposta: Concordo Plenamente o Direito tem que ter essa extensão não ser um curso linear, ele tem que ter exatamente esse elemento que ele der ao aluno não apenas no império do Direito nas palavras do Dworkin, mais exatamente o Direito voltado a sociedade aquilo que eu já falava, quer dizer aquilo que eu já falava, quer dizer o profissional do Direito tem que ter uma visão critica do próprio direito portanto científica, não se faz ciência sem critica sem um perfil critico, ele tem que ter além dessa visão critica uma visão ampla do alcance social do direito que é o que o direito é efetivamente que o direito não é apenas uma ciência ou o direito não é apenas um instrumento de conflitos de interesses o direito é também sobretudo uma ciência e como ciência não pode esta isolada das outras ciencias principalmente as ciencias Humanas como sociologia, antropologia, e a ciência política é etc... o Direito não pode pois se isolar na sua prática Jurídica e muito menos no seu dogmatismo quando um professor chega em sala de aula e diz ao aluno que Direito é prazo e prova, ele esta reduzido o Direito na sua dimensão multifacetária a uma redução instrumental técnica e tentando formar aquele profissional bitolado que vai se preocupar exatamente em fazer petições vai ser o técnico do direito porque peticionar é técnica não é ciência.

Germano: Vamos encerrar agora me lembrei de uma questão da entrevista e considero a sua opinião fundamental a tese tem como perspectiva apresentar algumas linhas que seriam indicações preliminares no sentido que o nosso colega docente pudesse ter um instrumento para adquirir experiências pedagógicas coisas que nós estamos constatando que dificulta a vida do nosso colega docente na área do Direito essa proposta da tese passaria exatamente por indicar alguns meios, algumas formas de facilitar o trabalho do docente partindo de ideias pedagógicas. Qual a sua opinião?

Resposta: Concordo Plenamente, os cursos de Direito em sua maioria não tem a preocupação da formação pedagógica do próprio professor, ele não tem essa preocupação, então principalmente esses cursos que se formaram com critérios mercantilistas, eles não tem essa preocupação, vai passando um profissional ali na esquina, eles dizem esse cara aqui é um delegado vamos colocar ele para dar aula, esse cara aqui é um parecerista lá do tribunal de contas coloca ele para dar aula, esse profissional nunca esteve em sala de aula, não entende a relação docente-discente, não entende esse intercambio que deve haver, são ensino e aprendizagem, ele não tem informação para isso, ele pode ter conhecimento da disciplina dele até, pode ser um bom profissional de

Direito Penal, por exemplo, o Direito Trabalhista, Judiciário seja lá o que for mais ele não tem essa visão pedagógica, eu diria não tem sequer uma visão acadêmica, ele tem sim uma visão imediatista, e com isso ele forma também o aluno imediatista, porque isso também Germano, é igual a uma coisa que eu estava vendo aqui e me estarreceu: o número de escolas de Direito cresceu entre 95 e 2012, 154%, e isso vem aumentando a cada ano. Eu creio que hoje são mais de 1.500 escolas. Em 1960, eram 69 cursos, e hoje deve estar em torno de 1500 a 1700 escolas. Nem sabia disso, eu calculei, porque se em 2012 estava com mil e quatro você imagine, esse crescimento excessivo e desordenado que trás ao mesmo tempo seus pontos negativos, que são os seguintes: na medida em que aumenta esse número de curso de direito, que se abre excessivamente no País, também aumenta paralelamente o índice de reprovação. Por exemplo, o centésimo vigésimo sexto exame de ordem de São Paulo com a presença de vinte mil duzentos e trinta e sete candidatos inscritos, reprovou dezoito mil setecentos e oitenta e sete ou seja 92,83% em São Paulo. Você poderia dizer por que São Paulo? Porque eu estou trazendo um Estado que deveria em tese ser a melhor qualidade, porque não se pode comparar com a Paraíba que nós temos o ensino médio deficitário e é de fato os alunos chegam a universidade com um baixo nível dos alunos e essa mercantilização, leva a outro detalhe, os alunos, por exemplo, chegam a Universidade com um baixo nível e ficam trocando de Universidades hoje, porque as Universidades estabeleceram uma verdadeira guerra mercadológica, é uma guerra de fronteiras, é uma guerra de captar alunos.

Germano: Professor, para finalizar, o que teria como sugestão dentro desse contexto que pudesse abrilhantar e aprofundar essa temática da tese?

Resposta: Germano, eu diria veja bem, que isso implica em uma ampla discursão em nível nacional das instituições diretamente ligadas e comprometidas com o ensino no País e sobretudo o ensino jurídico isso envolve obviamente o MEC, envolve o Conselho de Educação, as diretrizes que foram traçadas, envolve tudo isso e inclusive é claro mesmo que tenha outro papel mais externo do que propriamente interno em estabelecimentos, a própria OAB para direcionar exatamente essa vocação jurídica dos seus profissionais, agora a vocação jurídica não é você dizer eu sou bom advogado do Direito do Trabalho, do Direito Civil, a vocação jurídica é aquela que você tem que entender o direito, se você não souber o que é o direito na sua essência você não é mais nada porque você vai advogar as cegas, e como Kant dizia, a intuição sem o entendimento é cega o que adianta eu pegar esse objeto aqui, ter esse objeto e não poder conceitua-lo então passa pelo conceito de Direito, que é exatamente o objetivo da Filosofia do Direito, que é o Direito é isso, de onde vem, qual é a sua origem, porque ele existe, por exemplo, porque eu sou obrigado a obedecer, porque eu obedeco a lei que fez o homem juiz do homem, ou seja os nossos cursos não são destinados a levar o aluno a pensar e essa falta, essa ausência do pensar, é que leva a falta exatamente do elemento crítico do Direito. Então as instituições em nível nacional, União e Estados, deveriam exatamente em torno disso provocar uma ampla discussão sem permitir que tudo fique da forma como está. É preciso lutar pela melhoria do ensino do direito, sim, eu vou lutar por um melhor ensino do direito como? Observando as diretrizes e os objetivos. Nós temos que fazer isso, nós temos que formar profissionais capacitados, nós temos que exigir desses profissionais, nós temos que exigir de nós próprios esse pensamento do direito, não ser apenas dogmáticos, sequitários nas suas disciplinas e não ficar apenas dizendo que Direito é prazo e Prova.

Professor 9

Germano: Professor a Resolução que institui as diretrizes nacionais do curso de Direito trás em suas linhas valores e princípios, entre esses valores e esses princípios a proposta e formação desses profissionais de Direito com a autonomia e com as habilidades individuais como ferramentas fundamentais para ser inseridas no mercado de trabalho e atender a demanda com relação a questão da justiça pelo Direito, qual a sua opinião a respeito dessa questão.

Resposta: Eu acho que a questão da autonomia do aluno como caminho para que o aluno possa relacionar ideia e Direito e Justiça e possa atuar adequadamente, eu acho que essa ideia é fundamental e indispensável e nós não podemos pensar o curso de Direito fora disso. // Agora acredito que a legislação ela não consegue alcançar seus objetivos nos cursos de Direito quando nós vamos nos deparar com a realidade. // Eu acho que a legislação não alcança o objetivo porque nós estamos muito distantes de formar um profissional autônomo, um aluno com capacidade crítica capaz de compreender a realidade de forma independente e de modo a respeitar esses valores e esses princípios que foram mencionados anteriormente. // Eu não vejo isso no aluno de Direito hoje, eu vejo no aluno de Direito hoje ao contrário, uma grande incapacidade uma forte dificuldade de compreender uma realidade e conseguir contextualizar seu conhecimento jurídico junto à realidade. // A questão da relação entre direito e justiça seria fundamental, o estabelecimento da relação entre ambos seria fundamental para que o aluno pudesse se relacionar adequadamente, mais apesar dos últimos avanços no âmbito do Direito no plano teórico e epistemológico parece que esses avanços tem pouca repercussão no âmbito da Faculdade de Direito, mesmo você encontrando discursões que superam positivismo jurídico em amplos setores da doutrina e até da Jurisprudência parece que isso reverbera pouco nos cursos de Direito ou não reverbera quase nada, ainda embora existe a cultura do código que agora é a cultura do Vade-mecum, existe a cultura codicista, essa cultura que agente herdou da França do amor pelo código isso vem sendo reforçado pela tendência dos alunos de usar o curso de Direito como trampolim para determinados cargos públicos, eu vejo no aluno de Direito hoje um futuro profissional incapaz de compreender a realidade e cada vez mais distanciado da conexão que deve existir entre direito e justiça, e pior, não é que o aluno não compreenda a relação, é que mesmo os poucos alunos que compreendem a relação entre Direito e Justiça não ligam para essa relação eles não se importam com isso, o aluno está pouco se incomodando com a função social com que o Direito deve desempenhar, ele não se incomoda com isso, porque naturalmente no universo das Faculdades de Direito tem aluno que compreende a relação entre Direito e Justiça, que compreende os valores dos princípios constitucionais, que compreendem a conexão entre direito e cultura, a dimensão do direito, tem alunos que compreendem isso, mais a grande maioria não liga pra isso, ele sai da faculdade de direito e chegando no mercado de trabalho ele não aplica isso, ele estudou na faculdade, sabe muito bem que o direito depende da justiça para se realizar, mais quando ele vira um profissional do Direito ele se desliga completamente e torna-se um automotor positivista.

Germano: Conhecedor exatamente já aprovado do que se expôs desses valores e princípios do marco regulatório que providências na conexão de docente você adota no sentido de estimular o cumprimento dessas diretrizes curriculares nacionais?

Resposta: Bom, eu adoto as seguintes providências: em primeiro lugar eu tento nas disciplinas que ministro, indicar uma bibliografia que fomente minimamente a formação de um senso crítico por parte do aluno, então essa é a primeira medida que eu tomo, a segunda medida é adotar uma corrente epistemológica que siga o mesmo caminho, inclusive que seja mais arrojada do que a própria bibliografia indicada, demonstrando ao aluno que o conhecimento jurídico é um conhecimento completo, que é um conhecimento para a vida, que é um conhecimento que tem que ser construído com base em uma visão multidisciplinar e é um conhecimento que tem que ser construído conectando o mundo universitário que ele está conhecendo ali com a realidade que se transforma a cada momento, a cada dia fora dos muros da Universidade, então essas são as duas principais medidas que eu adoto. Uma terceira medida é conversar com os meus colegas professores de direito e tentar convencê-los de que essa perspectiva que eu sigo é uma perspectiva que deve ser observada inclusive conversando com os professores que ministram as disciplinas dogmáticas de que eles não apliquem provas de concursos para seus alunos de que eles não mencionem “isso aqui caiu no concurso”, “isso aqui é bom para você preparar para concurso”, preste atenção nisso, porque na verdade se você tiver ministrando, por exemplo, uma disciplina como Filosofia do Direito e no primeiro dia de aula você disser que o Conselho Nacional de Educação tornou obrigatória a presença da filosofia do Direito nos concursos para Juiz, se você disser isso, você prende mais a atenção do aluno

durante todo o semestre, mais eu acho que não devemos fomentar esse tipo de prática na Faculdade, nós devemos fomentar o contrário, eu acho que nós devíamos como professores fomentar uma política entre nós professores de Direito de banir da instituição essa política concurseira. Por que isso é muito difícil? Porque grande parte dos profissionais que estão nas Universidades é egressa de concursos públicos e eles mesmos são concurseiros, então eles têm uma idolatria pelo concurso público que é semelhante aos que os alunos têm.

Germano: Qual é a sua opinião da distribuição conforme o marco regulatório das diretrizes nacionais que dividem o curso em eixos fundamental, profissionalizante e de prática; // qual a importância do fundamental chamado eixo propedêutico nesse discurso que você expôs agora.

Resposta: O eixo fundamental é a base formativa do aluno, sem ele não há nenhuma possibilidade nenhuma condição do aluno compreender o eixo profissionalizante é impossível, o eixo fundamental são as disciplinas de antropologia Jurídica, as disciplinas de Introdução do Direito, são as disciplinas de Psicologia Jurídica, História do Direito, disciplinas que criam condições para que o aluno possa entender adequadamente como as disciplinas dogmáticas funcionam, ora se a minha ideia é estimular no estudante de direito que vai se formar e vai ser um profissional autônomo como foi dito no início da entrevista que esse é o grande objetivo das universidades tem que ser esse mesmo, se nós queremos fomentar a existência de um profissional autônomo que estabeleça a relação entre direito e justiça quando sai da instituição, nós temos que ter um estudante capaz de compreender o sentido das disciplinas dogmáticas ele não tem capacidade de entender esse sentido se ele fugir das disciplinas propedêuticas, não tem a menor possibilidade. Então nós temos que ter a história do Direito nós temos que ter ciência política essas disciplinas são o que constitui a base formativa do estudante de Direito, inclusive eu acho que o eixo fundamental deveria ser ampliado, veja minha perspectiva porque nós temos exemplos concretos, vou dar um exemplo concreto aqui em muitas instituições para encaixar história do direito foi necessário tirar direito romano e são problemas efetivos que nós enfrentamos para poder encaixar no curso de direito dentro da carga horária que o Ministério da Educação determinava, agora o eixo fundamental é indispensável para oferecer as condições para que o aluno possa compreender as disciplinas dogmáticas. Do contrário não era necessário nem ele estudar na faculdade de Direito porque os livros dogmáticos são alto explicativos, direito penal, direito civil, não é necessário um professor para ensinar o Direito penal nem o direito civil, qualquer estudante do segundo grau abre um livro de direito penal e direito civil e consegue compreender aquilo, mais a grande questão está no sentido do Direito o que é o Direito e pra que o direito serve, então entregar para um rapaz uma moça, uma arma poderosa e perigosa e é extremamente delicado como é o conhecimento Jurídico Direito Penal, conhecer o Direito penal sem que o estudo saiba pra que serve aquilo, saiba o que ele deve fazer com aquele conhecimento é algo que não podemos admitir portanto o eixo fundamental é indispensável.

Germano: No seu curso há uma política interdisciplinar dos eixos, um incentivo para que haja um diálogo entre os eixos fundamental e profissional?

Resposta: Não há nenhum tipo de política nesse sentido é zero, não reuniões de professores nesse sentido, isso nunca foi abordado nem diretamente nem indiretamente eu sou professor em outras instituições na UERN Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, essa política também não existe lá, eu fui professor em outras instituições e em nenhuma das instituições por onde eu passei isso foi incentivado.

Germano: Existem três linhas que definem a Cultura Jurídica dos cursos de Direito do Brasil. Qual delas é adotada em nossos cursos de Direito em nossa região?

Resposta: Na minha escola não há nenhuma dúvida, que prevalece o positivismo jurídico, que é a linha epistemologicamente mais atrasada e absolutamente incompatível com a formação de um profissional com o direito crítico e autônomo e incapaz de diferenciar o que é certo do que é

errado na aplicação do direito. //Mas na minha instituição o que prevalece, mais de forma altamente brutal é um positivismo Jurídico.

Germano: Qual a sua proposta, por exemplo, para melhorar essa questão do dialogo dos docentes nos eixos principalmente quando você afirma que o eixo fundamental vai ser na verdade o grande coração do curso para permitir que o aluno se intelectualize, adquira a cultura necessária para aprender e apreender o que se trabalha lá no eixo profissionalizante?

Resposta: Eu acho que só existe um caminho a seguir. Primeiro é a modernização do projeto político pedagógico que pense o curso de Direito de forma moderna, que na verdade nós ainda convivemos com projetos políticos pedagógicos sem seguir as normativas do Ministério da Educação, houve uma simples adaptação em termos de disciplina, então nós incorporamos as universidades do Brasil com raríssimas exceções, às linguagens de direito incorporaram as novas disciplinas mais não alteraram os projetos políticos pedagógicos. E quando alteraram não criaram novos cursos, então o que é fundamental, por exemplo vou mencionar um exemplo que não considero adequado para minha faculdade para que é um exemplo de curso construído para o andar da gravidade o curso de direito da fundação Getúlio Vargas em SP, então o curso de direito voltado para área de negócios, então essa faculdade tem um projeto de política pedagógica voltado para um objetivo muito específico. Então eu acho que nós devemos apostar na construção de um projeto político pedagógico que cria um curso novo integrado e comprometido desse aluno autônomo partir desse projeto político pedagógico e aí é preciso que haja uma decisão de Estado, no caso de estado aqui estou usando apenas uma imagem, mas que haja uma decisão de departamento, fazer o que não, na hora que nós temos esse projeto político pedagógico que deve mencionar a necessidade da integração das disciplinas. // Agora não temos isso e é necessário que os professores dialoguem entre si, então seria interessante criar grupos de trabalhos de professores essa é a minha ideia para que os próprios colegas criem esse habito, primeiro que os professores do eixo fundamental conversem entre si porque eles não conversam, que os professores de cada eixo conversem entre si, e depois cada eixo dialoguem o outro essa é uma ideia que poderia funcionar.

Germano: Nessa corrente se inscreve o professor Edgar Morin que é autor da Teoria da Complexidade que considera a Ciência Jurídica etnocêntrica. O Direito se isolou. Eu lhe pergunto: Qual a sua opinião quanto a perspectiva do Direito dialogar com as outras ciências e se você concordaria com a formação do profissional multicultural a partir da Teoria da Complexidade, já que você citou a complexidade contrariando completamente aqueles que defendem o curso no formato linear?

Resposta: Em primeiro lugar eu acho que o curso de Direito ele é muito menos isolado, por exemplo, do que o próprio pensamento do Edgar Morin, eu acho que a uma tendência que as especialidades nos últimos 50, 60 anos criaram um discurso próprio que dificulta em um determinado momento que tem dificultado uma integração epistemológica de disciplinas e diárias que muitas vezes não são conexas, isso cria uma aparência de isolamento e de várias diferenças, eu não acho que o Direito seja isolado não, mais deixando essa questão de lado eu acho que é possível sim dialogar com outras áreas do conhecimento. // Alias o Direito faz isso muito bem, o Direito faz isso com Economia com toda tranquilidade, o Direito faz isso com a Ciência Política com toda tranquilidade, faz isso com a História, com a Filosofia, e não há nenhuma dificuldade do Direito se integrar com outras áreas. // Agora, inclusive quando agente fala dessa facilidade do direito dialogar com as outras áreas, estou me referindo ao plano teórico, no plano teórico não ha dificuldade, questão diferente é agente pensar nessa integração em um plano pedagógico, não teríamos uma dificuldade acrescentada já que nós falamos em cultura no inicio, nós temos um problema das cristalizações culturais, os profissionais de Direito se veem professores diferentes isolados, e os outros veem os professores de direito como professores isolados, professores diferentes, quando na verdade eles não são. // Um Professor de Economia, um professor de Direito um Professor de Sociologia eles têm muito mais em comum

do que eles pensam no primeiro momento até no segundo momento, eu acho que é perfeitamente possível à integração das áreas, agora é possível quebrar a barreira cultural teórico epistemológico não há dificuldade nenhuma, se não teria História do Direito, Filosofia do Direito, Ciência Política dialogando com Teoria Geral do Estado, não teria nada disso; // Agora na questão das barreiras culturais ai sim, nesse sentido Edgar Morin tem razão, houve um isolamento dos profissionais sobretudo por uma questão porque o destino dos profissionais de Direito é um destino muito diferente, os profissionais de Direito eles vident regras, eles vão para os tribunais, vão para o mundo dos tribunais então é isso, profissional muito diferente, então isso contribui para que haja um certo isolamento, a barreira cultural pra mim é o principal obstáculo a ser quebrado.

Germano: Não estaria hoje o curso de Direito pautado em uma diversidade profissional?

Resposta: O Curso de Direito hoje ele se diversificou bastante no que diz respeito aos seus profissionais não há nenhuma duvida por dois motivos, em primeiro lugar porque os cargos públicos aqui podem exceder aos profissionais de Direito, eles se edificaram muito, e em segundo lugar há cada vez mais espaço nas sociedades complexas com as que nós vivemos hoje eu digo nas sociedades complexas porque a Paraíba é completamente diferente do Rio de Janeiro, por exemplo, nas sociedades complexas onde nós vivemos hoje há muitos mais espaços que podem se ocupar com profissionais de Direito, por exemplo, um jovem que queira advogar ele não precisa sair da faculdade e abrir seu escritório de advocacia. // Ele pode ser um consultor Jurídico que trabalha pela internet, é comum isso. Então só para dar um exemplo é verdade que o destino profissional dos estudantes de Direito se diversificou bastante, agora mesmo assim o curso continua ilhado e apesar de, por exemplo, agente observar nos últimos anos um aumento muito grande de projetos de extensão, projetos de pesquisa na área de direito é preciso lembrar-se de um fenômeno recentíssimo na área jurídica que é a profissionalização dos professores de Direito é um fenômeno que tem dez anos de idade quinze anos no máximo, apesar disso tudo a barreira que nos separa das outras áreas continua ai, o professor de história ele tem dificuldade de compreender que um professor de direito que se dedica só a academia que se dedica a escrever a pesquisar a fazer extensão a fazer pesquisa, ele tem dificuldade de ver nesse profissional um professor, ele ver sempre nesse profissional uma espécie de advogado alguém ligado a pratica e tal.

Germano: A Criação de uma trilha pedagógica com o discurso que pudesse chegar ao professor de Direito contribuiria para a melhoria da qualidade docente inclusive eu sala de aulas.

Resposta: Não há duvida nenhum porque o profissional do direito, vide regra, não entende absolutamente nada ele é vazio de elementos pedagógicos. Eu por exemplo não entendo absolutamente nada a minha formação pedagógica é zero e a formação dos meus colegas também é inexistente então eu tenho certeza que engrandeceria brutalmente a profissão do professor de Direito.

Professor 04

Germano: Professor a Resolução que institui as diretrizes nacionais do curso de Direito trás como fundamentos principiológicos e valorativos, a formação do profissional em Direito com as habilidades suficientes para que ele possa exercer com plenitude a profissão com autonomia. // Em sua opinião os cursos de Direito estão pautados, estão formalizados com essa perspectiva?

Resposta: Professor Germano eu tenho impressão que o curso de uma forma geral os cursos de Direito passam por uma imensa crise, uma crise que não somente tem identificação no perfil do aluno como também ao conteúdo a ser ministrado, há uma dificuldade imensa, primeiro no ponto de vista de estruturar como obter o pensamento autônomo, o pensamento Jurídico

autônomo, a reflexão científica e acadêmica do aluno de forma estimulada a ter essa autonomia de reflexão, por outro lado também uma exigência do ponto de vista de preparação para galgar determinados setores da profissão que é submetido a concurso público. // Então temos de fato uma imensa dificuldade no ponto de vista de traçar o perfil do aluno de modo que entendo que em muitas situações não ser possível alcançar esse perfil traçado pela diretriz. // Especialmente porque os nossos cursos o próprio índice de não aprovação no concurso público há uma carência no ponto de vista que essa meta de habilidade para desempenho de profissões e por outro lado o interesse do próprio alunado ainda está voltado à ideia mercadológica.

Germano: Professor você admitiria então que seria fundamental o professor de Direito o docente da ciência Jurídica pesquisar conhecer mais as diretrizes que indicam a formação do curso.

Resposta: Sem duvidas nenhuma eu tenho impressão que muitos não conhecem, e mais do que isso tenho a impressão que não saberiam cumpri-la dentro de uma perspectiva de prender ou despertar o interesse do alunado a cumprir aquilo que a própria diretriz busca.

Germano: Para atender essa perspectiva como é que você busca na qualidade de docente inclusive extremamente qualificado, como é que você cria os seus conteúdos de disciplina sem ter na realidade a vinculação a essas diretrizes de que forma o docente hoje de uma maneira geral, você pode comentar também dessa maneira formaliza os seus conteúdos?

Resposta: Na minha disciplina hoje que é Direito Processual Penal que é uma disciplina extremamente técnica, o ponto principal tem sido despertar o interesse daquilo que o próprio alunado pretende que é alcançar aprovação em concurso público, que é obter uma habilitação profissional que é participar do mercado de trabalho despertando esses conteúdos associando com discursões do ponto de vista teóricas. // Não somente tentando dar o suporte necessário para alcançar ou obter a visão geral ou a visão básica pra se ter uma provação em efetuar um concurso público, em prova da OAB, na sua formação como bacharel, mais do que isso dentro desse contexto que é o interesse que desperta no aluno tentar ministrar portanto os conteúdos de discursão teórica. // A uma dificuldade maior na minha disciplina que é o Direito processual penal que é uma disciplina extremamente técnica, mais não é uma disciplina que esta distante as discussões teóricas sobre tudo atreladas as discussões do Direito Penal e suas vertentes mais próximas.

Germano: Os cursos de Direito estimulam o dialogo com outras ciências, se estimulam do ponto de vista prático dialogar o curso de direito proximamente com quais ciências.

Resposta: Há um empenho muito grande dos professores, um empenho de forma talvez isolada estimulada do ponto de vista acadêmico do ponto de vista do profissional professor, e em muitos sobretudo aquele que tenho um conhecimento mais denso associado a outras disciplinas, mais o próprio curso de Direito em si ele esta absolutamente próximo da Filosofia, da Sociologia, e de modo que deve existir sem duvida nenhuma essa aproximação entre disciplinas. // Mas do ponto de vista prático essa discursão em muitos casos não é de interesse do alunado, digo isso não para criticar o alunado em si, mais porque o alunado em regra o estudante de Direito em seu primeiro pensamento esta a provação em um concurso público e essa é uma preocupação imensa nos nossos cursos, e geralmente essas discussões por mais que tente o professor é difícil conseguir dialogar o interesse do nosso público.

Germano: Você admite que apesar da interdisciplinaridade conforme você colocou nós precisamos hoje com base na proposta de forma profissionais multiculturais, precisamos chegar rapidamente a um processo transdisciplinar da ciência Jurídica com as outras ciências?

Resposta: Sem duvidas nenhuma, agora como fazer isso, esse é o grande desafio porque existe de fato para a formação da cultura do estudante de Direito não somente o tecnicismo, não somente o positivismo mais muito mais do que isso é necessário um conhecimento muito maior

e associado a outras ciências. // Por exemplo, conversávamos não pode é inconcebível fazer um curso de Direito na minha área, estudando somente Direito Penal e Direito processual penal. // Dissociado de uma medicina legal, da criminologia, da vitimologia, como não vemos de forma mais expressa em determinados currículos, em determinadas grades de ensino de nossas instituições.

Germano: Professor com sua experiência o nosso curso de Direito segundo as diretrizes ele tem uma divisão em três eixos: O eixo fundamental que seria o eixo propedêutico, o profissionalizante no qual estamos inseridos como professores de Direito e o de Prática. // Pra gente poder dizer que a possibilidade de formar esse profissional habilitado, autônomo com a capacidade de compreender os reclames da sociedade. // Na sua opinião que Eixo mais importante seria na verdade desses três aquele que precisa de maior cuidado?

Resposta: Sem Duvida a propedêutica, esse exige o maior cuidado da nossa sociedade Jurídica, exatamente porque sendo professor de processo penal identifiquei imensas falhas não somente na formação, e, sobretudo nesse início de curso de direito quando muitos não tem acesso a informações indispensáveis para compreensão da própria ciência profissional daquela linha de estudo mais técnica.

Germano: Você concorda que hoje agente não pode pensar em formar profissionais apenas para advocacia, o curso de direito oferece alternativas profissionais?

Resposta: Esse é o grande lema que agente vive, de um lado sabemos nós que o curso de Direito não pode ser um curso preparatório para concurso publico ou para OAB, por outro lado sabemos que esse é o interesse da grande maioria, mais, sobretudo o grande desafio é despertar do aluno o interesse por uma formação mais sólida, sobretudo dentro de disciplinas propedêuticas e visão mais teórica dentro de um critério de formação cultural. // E o nosso curso de Direito ele não estimula, lamentavelmente a pesquisa, a extensão e não sei se isso está associado ao próprio desinteresse de parcela significativa do alunado ou se simplesmente porque se abandona um investimento mais sólido dessa área.

Germano: Historicamente há quatro identificações que poderíamos definir como cultura Jurídica, Positivismo, Jusnaturalismo, Pós-positivismo, Neoconstitucionalismo, como você definiria hoje, já que você falou que em regra geral a essa possível crise de identificação, que cultura Jurídica hoje agente poderia apontar nos nossos cursos.

Resposta: Confesso que não sei de verdade, exatamente porque os cursos a presença do positivismo é absolutamente identificável; por exemplo, a disciplina de processo penal é atrelada totalmente a norma, a lei, dificilmente são encontrados caminhos para sair daquilo, sobretudo da ritualística processual sobre penalidade do processo, por outro lado agente vive uma realidade extremamente diferente em que se constrói não um novo mel naturalismo, mais se constrói uma formação de construção de pensamentos mais decisões sobre tudo do supremo tribunal federal que muitas vezes se chocam com a própria norma. // Então que momento cultural estamos vivendo exatamente acho que de transformação. // Sem identificar qual seria a vertente ainda ou o eixo, ou para onde estamos caminhando. // A uma grande preocupação, sobretudo com relação a essas exceções que se abrem, principalmente em uma matéria difícil como e a de direito penal que a presença batente do positivismo, e que a norma ela deve existir antes, por exemplo, punir o princípio da legalidade, ela é extremamente sólida e respeitada, e hoje se observa, por exemplo, de pressões populares, hoje se observa por exemplo por conta de necessidade de dar satisfação a sociedade em algumas vezes decisões que se chocam com a própria norma, é positivo ou não é positivo estamos em momento de avaliação, momento de crise e de momento de definição, da própria cultura Jurídica.

Germano: Professor para encerrar como você definiria a relação docente de quem trabalha na área Jurídica com o ensino Jurídico, há pelo menos o conhecimento das diretrizes básicas do ensino da educação.

Resposta: Professor eu tenho a impressão de que ainda há no nosso mercado, sobretudo se observamos as instituições públicas em que se abrem concurso substituto, as particulares que em sua grande maioria contrata técnicos, eu acho que a certa desinformação dos grandes objetivos e as grandes metas, sobretudo porque o perfil do professor comprometido propriamente com a docência no curso Direito se reduz realmente a poucos profissionais, porque geralmente o profissional está associado a outra missão que seja Judicante, seja o advogado, seja o promotor que muitas vezes o afasta da própria missão maior que seria então traçada pelos nossos organismos.

Professor 8

Germano: As Diretrizes nacionais que estabelecem os princípios e valores para a formação dos planos pedagógicos do curso de direito trazem linhas que propõem a formação de profissionais de direito com habilidades e com as autonomias suficientes para ingressar no mercado de trabalho e atender a demanda, resolver os conflitos sociais. // Na sua concepção os cursos de direito da atingem esse objetivo?

Resposta: Bom de onde se pretende embora já tenha tido uma melhora muito grande desde a época que eu fui aluno, inclusive na época que eu fui aluno nem essa preocupação existia, então acho que houve um avanço e eu acho que hoje os cursos de direito vivem hoje uma espécie de escrisofenia ele não sabe bem o que ele quer, pensasse algo mais é muito difícil concretizar já houve algum avanço mais eu acho que ainda não atende plenamente não.

Germano: Diante essa deficiência constada de que maneira você como docente atuando na área propedêutica formaliza seus planos de curso com relação aos seus conteúdos de disciplinas.

Resposta: Bom, no caso de filosofia do Direito o que eu tento fazer é dar uma abordagem histórica geralmente partido dos autores clássicos tipo buscando neles um pensamento jurídico, ou seja, não separando neles o pensamento jurídico como algo distante mais como algo que está presente, no caso da cadeira da filosofia jurídica que está presente nos autores clássicos os sofistas pensaram direito clássico, Sócrates embora não tenham escrito, mais Platão, Aristóteles os autores modernos Robes Claramente e assim por diante, Cante e assim por diante, então você tenta buscar historicamente nesses autores o pensamento Jurídico, claro que quando você chega mais para o século XX você tem que fazer um diálogo mais com a Ciência do Direito mais estabelecida.

Germano: Você acredita que usando essa metodologia consegue formar um profissional com a intelectualidade necessária, para exercer exatamente aquela habilidade que agente citou.

Resposta: O que eu acredito é que esse é um caminho, eu não sei dizer se da para formar porque também depende dos outros eu acho que um grande problema o curso de direito ele não é visto como um organismo vivo em bora se pretenda que o curso tenha esse viés que tente produzir autonomia de vida ou essa questão toda, eu acho que apesar disso apesar de se pretender isso o curso permanece muito técnico, você pode colocar várias cadeiras propedêuticas com esse viés mais a forma com que elas são estabelecidas como os professores se propõem a dar aulas e o diálogo que ele estabelece faz com que o caráter do curso prepondere.

Germano: Dentre esse aspecto que disciplinas seriam as mais importantes no sentido do processo propedêutico que é o eixo fundamental.

Resposta: Olha, eu acho que as duas cadeiras conhecidas são importantíssimas hoje que ciência Política é fundamental hoje eu acredito que muitas jurídicas é fundamental, hoje eu acredito que muitos Juristas não confundem mais ciência política com teoria geral do Estado eu acho que o Brasil se recente muito muito porque a própria teoria do Estado já surgiu no Brasil em um momento de autoritarismo que foi o Estado novo, o profissional de Direito não entendem que ciência política é uma coisa e Direito Geral do Estado é outra, então eu acho que uma ciência política mais voltada para o pensamento político é fundamental é isso o que eu faço. // Tem que se ter uma parte de teoria do Estado sim mais talvez sem aquele viés autoritário da visão Germânica eu acho que isso é importante e uma parte de ciência política voltada para introdução de conceitos políticos e para o pensamento político dos modernos, e a parte de filosofia do direito é uma cadeira fundamental porque a filosofia jurídica pensa, cabe a ela pensar os limites e as possibilidades da ciência no Direito eu acho que isso é uma função que ela tem e conhecer alguns aspectos da filosofia ocidental e buscar neles o pensamento jurídico já é um passo para essa interação.

Germano: Os conteúdos que compõem o plano de curso na sua instituição eles estimulam dialogar, estimulam o chamado processo interdisciplinar e vamos mais além a perspectivas de uma relação transdisciplinar.

Resposta: Olha, eu acredito que eu acho que o dialogo propedêutico entre algumas disciplinas propedêuticas eu acho que ocorre, por exemplo: Ciência Política, Sociologia Geral e Jurídica, Ciência Jurídica entre essas cadeiras eu acho que a um dialogo eu acho que sim, principalmente quando os professores tem uma formação acadêmica, quando é um professor técnico, dogmático, que vai da uma cadeira dessa ele vai da sem ser apoio a uma categoria geral do estado né, estão eles já se distanciam, então quando eles são acadêmicos eu acho que há esse dialogo. // Agora eu acho que não há uma dialogo com a parte dogmática, eu acho também que o curso não prepara o aluno para pesquisar também então por mais que as cadeiras existam parece muito mais um buque de flores e que da certo perfume a coisa mais não muda a sua essência não muda por dentro, bom você falou com discipulo de outras áreas economia essa coisa toda, eu acho que pode acontecer, agora o contrário eu acho o contrário por exemplo hoje eu vejo livros de economia para direito e não tanto o direito querer entender a economia. Hoje eu vejo manuais de filosofia política para Direito e não tanto o profissional de Direito querer se abrir para filosofia de um nodo geral, talvez os grandes crescimentos dos cursos jurídicos tenha feito com que profissionais de outras áreas tenha visto nele vilão para publicações que possam possibilitar essa conexão a partir do Direito não a partir de outra perspectiva, eu acho que quando você faz um livro de economia para Direito talvez é importante já é um grande passo mais será que o aluno de direito não esta deixando de ver uma forma talvez de racionalidade econômica ou de modo econômico de pensar, se ele estudasse os livros de economia ou estudasse os clássicos da Filosofia no caso a filosofia do direito.

Germano: Professor no caso configuraria um etnocentrismo do próprio direito isolado em torno de si?

Resposta: Eu acho que apesar de ter mudado muito esse isolamento existe, entenda a um esforço de se querer agregando outras disciplinas mudar isso, mais não se muda a forma de pensar as disciplinas não se muda a forma de pensar como é que ela se estrutura como é que ela se organiza isso não muda e se isso não muda não adianta você pode colocar física quântica e não vai adiantar de nada.

Germano: Isso então entenderia, por exemplo, a proposta da formação de profissionais multiculturais.

Resposta: Eu acho que o fato de haver essa preocupação é um passo significativo, eu acho que você encontra alunos de Direito hoje que pensam em uma formação acadêmica diferente,

embora exista alguns que pensam uma formação acadêmica de forma extremamente oportunista, qualquer mestrado em qualquer lugar até as vezes facilmente obtidos como se aquilo não importasse tanto, o que se impostasse fosse o título, isso acontece muito em direito, o Direito tem esse cordão de mentalizar tudo né, mais de qualquer maneira eu acho que dificulta sim essa formação do profissional multicultural dificulta, embora queira se alcançar, busque-se se alcançar mais a forma de como se pensa o curso ainda dificulta muito.

Germano: Você concordaria que em vez de tratar o curso de Direito de uma forma linear, deveríamos tratá-lo de uma forma complexa?

Resposta: Eu acho que sim, eu acho que o conhecimento é extremamente complexo simplificar as coisas termina prejudicando não só a aprendizagem de forma mais integral como também a própria construção do saber Jurídico eu acho que de uma forma complexa sim, com certeza.

Germano: É sabido que nós temos mais ou menos quatro linhas que definem a cultura do ensino Jurídico do próprio curso, lhe pergunto na sua instituição dentre essas linhas possíveis que perfil agente poderia dar positivista, ou não positivista enfim como é que você define o curso de direito da sua instituição ou regionalmente falando.

Resposta: Falando Regionalmente eu diria que todos eles têm o perfil positivista sim mais acredito que isso vem mudando mais o grande problema vem através de modismos, atualmente é o modismo dos direitos humanos ele vão surgir penso eu pelo menos para depois da grande crise da segunda guerra como uma tentativa de rebatizar o Direito Natural. Então é uma nova moda, agora o grande problema é quando você tenta substituir o positivismo por uma nova moda e todos seguem aquela moda, o conteúdo não é positivista mais a forma de percebê-lo termina sendo. Eu acho que o positivismo prepondera sim.

Germano: Professor como o senhor definiria o atual processo do ensino Jurídico

Resposta: Eu acho que uma coisa, veja embora eu tenha feito mestrado em ciência política eu nunca trabalhei com pesquisa em empírica, ate porque no próprio mestrado eu já trabalhava com Filosofia Política fiz meu doutorado em filosofia ater para trabalhar com mais liberdade em filosofia política, mais eu acho que uma coisa que o ensino jurídico deveria incorporar era a pesquisa empírica.// eu acho que curiosamente quando você ver alguém que trabalha com algum dado empírico no direito é alguém que é da sociologia, que esta trabalhando algo do direito mais não profissional do direito isso esta mudando, o que você faz é uma pesquisa empírica fundamental e eu acho que o ensino jurídico ainda caminha claudicante no Brasil com um salto a ser dado que seria cada vez mais o aluno de direito ser forçado a pensar , forçado não estimulado a pensar em física empiricamente.

Germano: Uma matriz que tratasse de uma introdução à pedagogia seria importante para o processo de aprendizagem, para o processo de ensino principalmente voltado ao professor de direito.

Resposta: Eu acho que sim porque profissional de direito ele na verdade seja acadêmico ele não pense como um acadêmico ele pensa erudito, então ele não pensa que por exemplo dominar certas técnicas ou mesmo se ter uma noção de como se montar um programa ou de como se articula esses conteúdos, ele pensa que isso não e importante, devo confessar que eu mesmo já pensei dessa forma muito, porque sou formado em direito e os meus colegas pensa assim de modo que isso contribui para que todos esses conteúdos são agregados ai mesmo tempo que se agregam são segregados porque cada um no seu canto, isso tem muito haver talvez com a falta de uma formação pedagógica naquele que saiu professor de Direito eu acho que isso é fundamental sim.

Germano: Em todo contexto ate agora debatido ou exposto o que você gostaria de acrescentar.

Resposta: Acrescentar apenas que eu acho que o caminho é esse, agora já houve um avanço muito grande o fato de haver essa preocupação no avanço quando eu era aluno isso não havia, quando eu era aluno ninguém fazia pesquisa em direito de modo que já houve um grande avanço, agora esse avanço tem que ser ainda maior, acho que uma coisa que prejudica muito nesse avanço além da própria forma de pensar daqueles que formulam os cursos jurídicos a quantidade de alunos que ingressam hoje, muitas vezes esses alunos que não tem o preparo para o curso dogmático de anos imagina para um curso como esse de hoje, isso prejudica e diria o seguinte que o salto vai acontecer na medida em que se tiver uma visão orgânica do curso de direito e não uma visão como se fosse um contêiner cheio de gavetas e cada gaveta contendo os seus documentos separados, eu acho que pensar o curso como um grande corpo biológico e que as coisas são interdependentes é fundamental.

Professor 07

Germano Ramalho: Professor o curso de Direito tem nas suas diretrizes curriculares uma proposta a partir de princípios que indicam a formação de um curso baseado na colocação de mercado do profissional multicultural um profissional que tem uma visão ampla, múltipla fugindo ao chamado de curso tecnicista. // Que opinião você com professor de curso de Direito, mais sendo de outra área tem a respeito dessa questão?

Resposta: Bem a minha formação é em ciências Sociais especificamente Sociologia antropologia e como eu trabalho com as disciplinas no inicio do curso eu procuro construir uma noção crítica com os alunos que se refere a organização social. // Problematicar Categorias Sociológicas, como classe social partido político, a própria ideia de cultura, e como estabelecer a relação entre direito de sociedade, eu não sou da área de Direito a minha formação é em sociologia então eu não faço uma abordagem de dentro para fora vamos dizer assim no Direito, então eu sigo aquela orientação de Bobbio, enquanto o Direito esta preocupado com o “dever-ser” a Sociologia esta preocupada com o que “é”. // Então a ideia não é criar um valor com um determinado comportamento como as coisas devem ser mais como as coisas acontecem de fato os conflitos sociais a estrutura social a organização, então eu tento problematizar com os alunos que a própria compreensão do Direito passa por uma reflexão sobre oque é a Sociedade, e mais ainda que os principais autores da Sociologia os Fundadores Durkheim e Marx que são a base da minha estrutura curricular e da minha formação também. Antes de serem sociólogos ou terem uma formação de Sociologia eles eram Juristas, portanto a formação entre Direito e Sociologia é muito mais forte do que se imagina, portanto a Sociologia termina sendo na minha visão uma sociologia Jurídica e caminha para uma reflexão sociológica do próprio fazer direito, então eu entendo que o meu papel é problematizar questões sociais fazendo com que o aluno consiga fugir naquele beabá jurídico daquele positivismo de certa forma esta restrito a uma orientação muito pragmática muito dogmática do Direito, e ele tentar compreender de alguma forma como a sociedade é muito mais do que alguma coisa regulamentada, mais como ela é um processo social histórico mais complexo.

Germano Ramalho: Há uma experiência prática como docente a partir de uma orientação sobre a formação do curso jurídico ou esse conteúdo que você aplica é uma iniciativa muito mais do seu conhecimento como sociólogo?

Resposta: Não eu dou aula em cursos de Direito há dez anos, e faço uma reflexão a partir das emendas que são oferecidas pelo curso pela grade curricular, eu não fujo das emendas, agora dentro desse ementário que é base da sociologia geral eu procuro atualizar textos, procuro trazer uma discursão mais atualizada, trazer questão da ordem do dia para que agente possa refletir melhor os conceitos sociológicos clássicos. // Então eu sigo essa orientação curricular que é

dada pelo próprio curso, o curso ele é aprovado dentro de uma lógica, dentro de um ementário que no caso da disciplina sociologia geral são os autores clássicos e alguns conceitos mais atualizados pegando mais a sociedade contemporânea, e a sociologia Jurídica da mesma forma nós temos todo um ementário uma orientação que nos é dada pelo curso.

Germano Ramalho: Mais em instante algum professor se discutiu a origem para formação disso?

Resposta: Não de forma alguma. Agente parte de uma formação que já é colocada pelo curso.

Germano Ramalho: Baseado no que o senhor coloca com relação a importância da Sociologia e o Direito, eu lhe coloco o seguinte problema: Qual a importância de Morin que defende o ensino complexo em vez de linear?.

Resposta: Bem, até onde eu conheço Edgar Moran com o conceito de complexidade é que a complexidade ela surge a partir do momento em que você vê um problema a partir de vários olhares. // Então não existe um problema Jurídico, ele é Sociológico, antropológico ele é de várias ordens.// A Complexidade para Morin parte disso aí, desse entendimento exclusivo holístico inclusive da realidade. // No meu caso como eu procure ser um tanto mais sistemático eu me prendo a uma orientação dos clássicos, eu acho que o aluno de direito como qualquer outra área se vai estudar sociologia ele precisa de um entendimento dos autores clássicos da sociologia, e a parte desse solo, desse alicerce agente pode fazer leituras, voos maiores, então a complexidade pra mim no meu caso é mais tentar desvendar esse conteúdo clássico pra eles, se o aluno consegue sair minimamente entendendo os elementos básicos de Durkheim, Weber, Marx, eu já me sinto satisfeito.

Germano Ramalho: Então você concordaria ou discordaria que nós precisamos chegar ao processo da transdisciplinaridade?

Resposta: Eu entendo que agente só pode entender melhor a interdisciplinaridade a partir de alguns conhecimentos sólidos de algumas categorias, de algumas teorias fundamentais. Eu parto disso, pensar a interdisciplinaridade que se dá a partir do que você conhece bem em alguns autores que são fundadores, portanto jamais eu vou trabalhar Foucault antes de ler Weber, eu entendo que na graduação que é o momento da formação eu entendo que no ensino de sociologia para os alunos de Direito eles necessitam ter uma base um ponto de partida a partir no qual em que eles possam pensar em outras coisas, então essa ideia da interdisciplinaridade pra mim eu vejo com muito cuidado, com muita cautela, exatamente para que não se faça uma certa confusão de conceito ou que as pessoas não percam uma noção histórica mesmo de como as teorias foram construídas. // No meu caso específico para o Direito eu trabalho com a ideia de coesão social uma tradição Francesa que vem lá dos Positivistas passa por Durkheim e vai até Merton, é isso que eu trabalho por exemplo sociologia Jurídica, como é que agente pode pensar coesão, sociabilidade eu sigo uma orientação um quanto clássica agora a partir desse solo firme eu faço outros voos.

Germano Ramalho: Como é que o aluno recebe essa tentativa desse solo firme, porque de qualquer forma agente compreende que no curso de Direito nós temos três faixas que moldam o curso: a Propedêutica que é a fundamental, a segunda que é a profissionalizante e a prática, que avaliação que você faz, da aplicação dessa sua forma como esse método de ensino com esses seus alunos que estão na fase inicial de curso como é que eles recebem isso?

Resposta: Falamos de Conteúdo, vamos falar agora de método de didática eu tenho uma formação em licenciatura e nesses dez anos que eu trabalho na Graduação em Direito eu percebo que os outros profissionais, uma crítica construtiva que eu vou fazer aqui, por não terem essa formação em licenciatura esse cuidado didático as vezes não existe, então eu fui treinado digamos assim para construir um plano de aula, pra ter essa noção de relação ensino aprendizagem, eu não tenho outra função a não ser professor eu trabalho como professor, eu dou

aula de sociologia, mais a minha formação em sociologia, mais o meu trabalho mesmo é como professor, então essa relação ensino aprendizagem como o aluno recebe, como ele aprende, como é que eu vou trabalhar conceitos que são complexos que são difíceis que fogem do dia-dia que dos alunos, como é que eles vão ler, como é que eles vão trabalhar então essa é uma preocupação que eu tenho e essa é uma preocupação que eu tenho e que eu percebo que nem todos os professores da área de Direito tem; // Por exemplo o que é que eu faço, eu trabalho textos mais atualizados, eu procuro não trabalhar textos tão longos, que o mesmo texto nós possamos refletir, selecionar categorias com ciências que eu acho importante, e eu vou trabalhando cada um deles, essa coisa de aula expositivas de não fazer seminários, de não usar data show, as vezes os recursos atrapalham mais do que ajudam, então essa aula que aparentemente é mais tradicional é o recuso que eu tenho de ler bastante esses autores de ter uma certa fluência de argumentar sobre eles; // então a aula vai muito nesse sentido de facilitar para o aluno aqueles conceitos que são tão complexos, então dessa forma mesmo que haja uma resistência para a leitura, mais eu entendo que eles conseguem de alguma forma interagir com o conteúdo.

Germano Ramalho: Professor já que você fala sobre essa deficiência do docente da área Jurídica não ter uma ideia a respeito pelo menos de diretrizes preliminares a respeito da pedagogia seria essa uma das causas talvez para que se fale em crise no ensino Jurídico?

Resposta: Eu não sou muito habilitado para falar em crise no ensino Jurídico, o que eu falo é a partir de uma observação de uma constatação, o que eu constato é exatamente aquelas dificuldades elementares que nós ouvimos dos próprios alunos, aquele cuidado de preparar a aula, seguir o conteúdo, controle de como elaborar uma prova, a como encaminhar os exercícios e como fazer tudo isso, eu trabalho há muito tempo como professor e já tenho digamos essa experiência nesse dia dia que eu vejo com muita facilidade de como driblar com essa situação, mais quem não teve essa formação, para quem não teve esse cuidado, mesmo sendo alguém independente de ser de Direito ou de outra área mais se não tiver um domínio de elementos básicos de como se preparar uma aula de como se expor para o aluno, tudo isso causa uma dificuldade muito grande. // E eu vejo, eu já trabalhei em outros cursos eu vejo que no direito isso é mais recorrente, o professor ele tem aquela coisa do Direito Brasileiro, do Bacharelismo de se colocar em sala de aula como autoridade, de ter um linguajar que é diferente do cotidiano é um discurso hermético, um discurso fechado, ele se põem de onde vem se é um promotor se é um Juiz, se é um advogado famoso, então ele um teatro vamos dizer assim do que propriamente algo mais sistemático do ponto de vista pedagógico. // Não necessariamente isso é ruim, mais sem esse cuidado pedagógico é complicado eu digo que não é ruim porque toda aula de certa forma é um teatro toda aula não é só pra quem é de Direito eu me refiro que isso é perceptivo, é um perfil dos profissionais de direito terem a educação como um segundo emprego uma opção a mais, não é a função principal, o sujeito ele tem um escritório, um emprego publico, seja um promotor, seja um Juiz, então ele dá aula como as vezes um bico, então essa é a constatação que eu tenho dos meus colegas. // Que eu acho que se isso gera uma crise você é quem pode falar isso melhor, mais que os alunos percebem isso de uma forma muito critica e aí de repente aquele professor que é um professor de carreira como eu sou, ele é ater visto muitas vezes em segundo plano porque o professor que o aluno de direito gosta é aquele que chega de palito e gravata, é aquele que chega dizendo como é ser aprovado em concurso então essa formação eu vejo de forma muito complicada, porque ele termina sendo um reproduzidor de uma lógica que é de reproduzir esse direito fechado a críticos.

Germano Ramalho: Então você diria que hoje nós temos ainda um curso de Direito pautado no positivismo que é uma cultura Jurídica?

Resposta: Veja o positivismo sociológico é diferente do positivismo Jurídico, são coisas diferentes né, então o que é que eu entendo por positivismo e perspectiva sociológica é aquele positivismo no sentido de ser uma orientação extremamente fechada objetiva, que considera a lei sendo algo extremamente verdadeiro que não pode mudar, que é feito uma leitura sem uma

visão com uma abstração mais refinada, que não tem uma preocupação digamos assim que fuja daquilo que está escrito daquilo que está posto.

Germano Ramalho: Seria um processo tecnicista?

Resposta: Um processo que está preso a um esqueleto muito amarrado e você termina aquilo que tanto se critica. É aquilo que no final nós estamos reproduzindo, quer dizer, o aluno entra e encara disciplinas que se propõem a construir um pensamento crítico, mas, logo depois, o aluno percebe que isso não muda muito. As disciplinas profissionais da prática Jurídica apontam pra outra coisa. Apontam para que ele decore, apontam para que ele elabore um conhecimento estritamente limitado porque é uma cópia de coisas que foram feitas, então o direito termina sendo algo técnico do que propriamente um curso superior propriamente dito, quer dizer o que eu quero dizer é que às vezes você termina mais aprendendo instrumentos, ferramentas objetivas e práticas do que propriamente uma reflexão, um conhecimento mais elaborado algo que caminhe para uma ideia de Justiça. // Agora entenda essa é uma visão que eu tenho, não a partir de onde eu trabalho propriamente, mais esse histórico de conviver com profissionais de Direito, com ex-alunos, com alunos de outras instituições que já trabalhei, essa minha visão essa minha visão se constrói a partir uma experiência dessa minha docência.

Germano Ramalho: Já que você fala da relação Sociologia e Direito eu lhe pergunto para finalizar: Há quem afirme que o direito se posiciona de forma muito Etnocentrista - ele é muito ilhado - ou seja, ele não se comunica a comunicação com algumas ciências na fase propedêutica é uma coisa muito ainda pálida, muito simplória. // Você acha que o direito deve abrir um diálogo mais contundente com outras áreas das Ciências?

Resposta: Veja só quando a gente vai estudar filosofia da ciência você ler Bachelard, Paolo Rossi e próprio Merton, toda a ciência para se constituir como ciência ela precisa de um discurso próprio, ela só se constrói em campo na medida que ela tem um discurso códigos que são conhecidos por pares, então independente de ser Direito, Odontologia, comunicação seja o que for os profissionais eles comungam de um tipo de código que torna de certa maneira aquele campo destacado separado de outros, com o Direito isso não é diferente; agora o que acontece no caso do Brasil mais especificamente por conta da nossa tradição empírica, aí por exemplo o Gilberto Freire tem um título Casa Grande e Senzala, ele até discutiu um tanto isso, como a partir de uma orientação bem religiosa, o Direito tanto em Portugal quanto o Direito que chega aqui no Brasil ele vem com esse manto sagrado, de ser uma instituição que não é apenas um espaço que reproduz qualquer profissional mais aquele que organiza a sociedade, aquele que detém o conhecimento do que é realmente justo e o que não é justo, então sobre o Direito uma perspectiva mais antropológica inclusive no Brasil ele se veste de uma manto ele se veste de uma áurea que se coloca como destaque, o direito jamais foi pensado como mais um curso, ele é o curso, isso fisicamente é possível perceber; por exemplo as faculdades de Direito no Brasil elas sempre ficaram separadas das outras, aqui em Campina Grande é assim, João Pessoa é assim, a Faculdade de Recife, em Brasília a UNB quando foi construída só a faculdade de Direito que ficou fora, tanto lá é conhecido como olímpico, USP também, tanto é que esse distanciamento como uma forma de se colocar como se não se mistura isso é muito forte conosco. E eu não vejo em médio prazo a curto prazo mudança nisso.

Germano Ramalho: Mas eu lhe perguntei sobre o problema do etnocentrismo. Se você concordaria, por exemplo, que o Direito deve dialogar com outras ciências.

Resposta: Nós temos vários exemplos de outras formas de se fazer direito, na própria UNB mesmo os professores de antropologia Humberto Cardoso, ele vai colocar um direito na rua muita gente já trabalha isso, o Direito na rua ou como existe formas ou germes do Direito em toda a organização social, como você pode relativizar mais isso eu acho isso muito interessante, mais de certa forma o que predomina esse Direito Tradicional, que reproduz essa ordem que é bem conhecida.

Germano Ramalho: Você acha que o Direito se mantém ainda nessa ilha?

Resposta: Eu não quero ser tão pessimista, não vejo muita mudança, o Direito continua sendo visto como aquele curso em que as pessoas percebem uma forma mais rápida de fazer um concurso publico, de se inserir no mercado de trabalho continua sendo ainda uma carreira que promete, a partir do concurso publico e se estabelecer profissionalmente, então eu vejo por esse lado, eu não tenho a expectativa dessa mudança qualitativa digamos assim, né é complicado fazer qualquer projeção, eu não estaria sendo nem sociólogo se fizesse projeções aqui assim mais eu não percebo no dia a dia mudanças significativas.

Germano Ramalho: Alguma questão que nós não abordamos que da sua parte seria interessante no contexto contribuindo para essa pesquisa.

Resposta: Bem o que eu teria a acrescentar com relação às críticas que eu fiz, na verdade eu também tenho críticas de outras áreas que não conseguem se aproximar também do Direito, porque da mesma forma que o Direito se fecha para a sociedade, a sociedade também ver no direito uma coisa muito estranha muito distante, então não é a culpa de um lado só, agente não pode falar de uma relação que um só é culpado, então essa cultura de ver na lei, de ver na Justiça, que se deve ter medo, isso vem de uma tradição que não é só o problema do Direito isso eu quero dizer: Então a crítica aqui não é em relação ao Direito, mais uma orientação cultural que cria esses obstáculos. E em relação aos professores, eu não vejo os professores como vilões, eu vejo que esse entendimento se dar, mudar um pouco isso é possível de oferecer certo tipo de capacitação de uma orientação mais preocupada com essa parte de didática. Eu não vejo isso como um bicho de sete cabeças. Eu acho até que alguns professores iriam gostar. Então não é uma questão estrutural, não é um problema que não possa ser resolvido.