

**A UNIVERSIDADE COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA: EDUCAÇÃO E CIDADANIA**  
THE UNIVERSITY AS AN INSTRUMENT OF CHANGE: EDUCATION AND CITIZENSHIP

**Me. Joel Arruda de Souza**

Universidade Católica de Brasília (UCB)

**Dr. Francisco Jose Mendes Vasconcelos**

Centro Universitário Católica de Quixadá (UNICATÓLICA)

**Dra. Susana Maria de Almeida Gonçalves**

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

**RESUMO**

As escolas estão inseridas em universos de competição para uma sociedade industrial e tecnológica. Nossos jovens estão bombardeados de informações, metas a serem atingidas, preocupados com a formação profissional. Este trabalho articular tem como mister apresentar um panorama atual sobre os parâmetros curriculares dos cursos de ensino jurídico superior no país. No trabalho científico tem na metodologia bibliográfica e documental sua técnica pesquisa básica, onde buscou-se abarcar a adaptação das informações obtidas em revistas científicas, doutrinas pertinentes, jurisprudências trazendo resultados, obtermos caminhos até chegarmos a métodos e instrumentos necessários. O professor que estudar didática e teorias de aprendizagem e entrar nos cursos jurídicos vai ter que buscar novas alternativas de ensino e diversificar suas estratégias. Seria uma forma de inserir o aluno dentro do processo de aprendizagem como um agente reflexivo de sua prática e não para ficar reproduzindo fielmente as leis do país, contudo, sem compreender o contexto da realidade. Imagina-se uma sociedade sem amarras ideológicas e sem relações umbilicais, apresenta-se aos alunos uma imagem do ideal sem a realidade que deve ser compartilhada entre a simplicidade e complexidade. Uma leitura crítica do conhecimento para o exercício da cidadania.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Cidadania. Educação Profissional.

**ABSTRACT**

Schools are inserted in worlds of competition for an industrial and technological society. Young people receive a lot of information, goals to be achieved, and they are concerned with professional training. This paper aims to present a current overview of the curriculum parameters of higher education legal courses in the country. In this study, bibliographic and documentary methodology is used as basic research technique, which sought to use the information obtained from scientific journals, pertinent doctrines, and jurisprudence bringing results and finding paths until we reach the necessary methods and instruments. Teachers who study didactics and learning theories and enter in legal courses will have to seek new teaching alternatives and diversify their strategies. It would be a way to insert the students into the learning process as a reflective agent of their practice instead of faithfully reproducing the country's laws without understanding the context of reality. A society without ideological ties and without umbilical relationships could be imagined, as it presents the students an image of the ideal lacking the reality that must be shared between simplicity and complexity. A critical reading of knowledge for exercising citizenship.

**Keywords:** Higher Education. Citizenship. Professional Education.

## 1 INTRODUÇÃO

Dentro desse quadro, há que se falar em utopia, retirar da escola o seu papel reprodutor e massificá-la, propondo uma mudança pedagógica capaz de explicar e contrariar a padronização de atitudes que contrariam a complexidade das relações sociais e diferenciais humanos. A escola ou universidade como instrumento de mudança perde suas características principais, vê-se utilizada como elemento massificador; o homem ainda quer a mudança de vida, mas entra em um mundo de padronização de atitudes contrariando a complexidade das relações sociais e os diferenciais humanos.

A escola de hoje trabalha a formação de habilidades e competências, se o aluno não desenvolver competência, não estará apto a viver no mundo moderno. Estou apontando uma das incoerências dos tempos atuais: a mudança pode acontecer em determinados setores da vida, da sociedade, mas o resto não pode mudar (REIS, 2011).

Contextualizando a educação acadêmica, Vieira (2015) afirma que, no Brasil, especialmente nas duas últimas décadas, o ensino superior tem sido alvo de constantes mudanças no esteio das discussões de matrizes europeias e norte-americanas acerca da concepção de educação e do processo de formação no ensino superior. Hoje se fala das muitas crises sob as quais padecemos: crise econômica, energética, social, educacional, moral, ecológica e espiritual. Essa crise é global porque esse tipo de civilização difundiu-se ou foi imposta praticamente ao globo inteiro (BOFF, 2009).

Entretanto, existe a necessidade de se discutir, em Universidades e Escolas, os modelos construídos em escolas e suas práticas pedagógicas e o que podem reproduzir direta ou indiretamente. Nessa ordem de mudanças, direitos e regras estão em debates em sala de aula não daria para o profissional superar sozinho. Seria um professor omissivo ou neutro ao desconectar a realidade da lei ou das normas sociais e morais? Parafrazeando o pensamento de Reis (2011), existem críticas ao modelo de civilização atual e pelos movimentos de liberdade. O autor afirma que a sociedade não está construída sobre a vida, o bem comum, a participação e a solidariedade entre os humanos. A economia, como pano de fundo das ações educativas, leva Boff (2009), afirmar que a economia capitalista é um conjunto de poderes e instrumentos de criação de riqueza – e aqui vem a sua característica básica – mediante a depredação da natureza e a exploração dos seres humanos.

Qual a crítica principal que se faz a esse modelo social? É constatar que ele não consegue criar riqueza sem ao mesmo tempo gerar pobreza, é incapaz de gerar desenvolvimento econômico sem simultaneamente produzir exploração social nacional e internacional. E ainda não é democrático, porque monta um sistema político de controle e de domínio do processo produtivo por parte dos detentores do poder econômico (BOFF, 2009).

Os americanos e europeus conseguiram eliminar muitas de suas desigualdades quando deram saltos qualitativos e quantitativos no plano educacional, pois permitiram que as pessoas pudessem disputar um lugar ao sol com a paridade das armas. A federalização da escola fundamental nos Estados Unidos é um exemplo de inserção social de alta qualidade. No Brasil, a escola pública está nas mãos do município, o ente federativo mais fraco e com menos recursos para o desenvolvimento da missão fundamental de ensinar.

Reis (2011) defende que a educação é o caminho para essas mudanças. É a grande possibilidade de restabelecer o pacto social. Assim, a felicidade seria coletiva e a sociedade ideal para todos e não para uma classe social ou grupo que consegue sobreviver dentro do modelo capitalista de consumo. O problema fundamental é que a maioria se encontram excluídas do processo. O que fazer com aqueles que não adquiriram as competências e habilidades para sobreviver com qualidade dentro de um contexto altamente competitivo?

Esta é a distância da universidade com a realidade que não percebe os ventos da mudança e da necessidade de superação e introdução de outras práticas educacionais orientadas para superação do paradigma que representa o estágio atual da crise educacional. Parafrazeando Reis (2015), a sociedade pagará o preço por descaso e falta de organização e princípios sociais de convivência e desenvolvimento. Precisamos imediatamente chacoalhar a sociedade e tocar na ferida das desigualdades sociais. Colocar o aluno no centro das práticas não amortecerá a autoridade do professor e, com certeza, o conteúdo e as metodologias precisam ser revistos, e mais ainda, não é um acúmulo de cursos e técnicas que vão transformar a prática educacional e, sim, um processo reflexivo e crítico sobre a prática.

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente é a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as

aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997).

A ideia central é a proposta de novas práticas pedagógicas para superação de problemas sociais e efetividade dos valores sociais subjacentes para superação do tipo de sociedade que favorece a exclusão social. Boff (2009), neste sentido, afirma que o modelo vigente de sociedade não favorece a solidariedade, mas a concorrência; não o diálogo e o consenso, mas a disputa e a luta de todos contra todos. Para manter a coesão mínima de uma sociedade desestabilizada internamente são necessários corpos militares para controle e repressão.

Hoje se discute economia solidária, união de empresas, distribuição de lucros, cooperativas de crédito e ações populares para o combate à violência e para atividade empreendedora e social. Se a juventude, os professores e a universidade não forem responsáveis pelas mudanças sociais, como falar em justiça em sala de aula? Devemos então falar de injustiças e exploração, em que a comunidade e a terra não são respeitadas.

Boff (2005) classifica em três tipos a injustiça: a injustiça contra os trabalhadores, contra os cidadãos e contra as classes subalternas, que atinge diretamente as pessoas e as instituições sociais. Existe também a injustiça ambiental, que é a violência contra o meio ambiente, contra o ar, contra a camada de ozônio, contra as águas.

A universidade deve ter, dentro dos seus muros, inovações para emancipação social e política, e não adestramento social, corpo docente acostumado com o seu "*modus operandi*" em sala de aula e sem reflexão de suas ações perante o corpo discente. O mercado é apresentado como a grande realidade, como uma lei natural. O que não passa pelo mercado não tem valor e quem não se firma no mercado está condenado a desaparecer. O mercado é considerado como o único sistema de produção mundial, por isso, todos os países, com suas economias, devem ser integrados nele. E se entra pela competitividade, a "mundialização" se faz pela competitividade em todas as frentes do mercado (BOFF, 2009).

O paradigma é completamente equivocado ao que se propõe a uma universidade para o futuro. O ensino deveria ser plural, aberto, multidisciplinar e com grandes possibilidades de aprendizagem. Importante ressaltar que os textos legais ainda guardam o paradigma da educação centrado no professor. Reis (2011, p. 194) afirma que "Os Parâmetros Curriculares Nacionais descrevem a Pedagogia tradicional como uma proposta de Educação centrada no professor, cuja função é aconselhar os alunos, corrigir e ensinar a matéria". Em resumo, é essa a visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da pedagogia tradicional.

O professor espera que seu aluno desenvolva a competência de buscar novos conhecimentos ao sair da escola, espera que ele seja agente de mudança por si mesmo, mas o próprio professor, na grande maioria das vezes, está acomodado; não busca reciclar seus conhecimentos, acha-se pronto, acabado (e termina literalmente acabado, no sentido pejorativo da palavra, ou seja, derrotado, destruído) (REIS, 2011). Enquanto os alunos estiverem como ouvintes em cursos jurídicos e superiores, a qualidade do ensino superior vai deixar a desejar, e o Brasil sacrifica a mão de obra de qualidade que poderia fazer alguma diferença no sistema.

O exercício da advocacia é constitucional e reconhecido como essencial à justiça, e mesmo privada possui o *múnus público*! Prestamos serviços públicos essenciais ao Estado Democrático de Direito e não estritamente ao Estado de direito, mas à cidadania e democracia como parâmetros basilares. A pedagogia jurídica não pode abrir mão das novas correntes e das mudanças sociais com foco na formação de professores.

A escola de hoje ainda está ancorada no "tecnicismo educacional" da década de 70, são práticas inspiradas nas teorias behavioristas da aprendizagem e da abordagem sistêmica do ensino, práticas controladas e dirigidas pelos professores, atividades mecânicas e uma proposta bastante rígida e programada. (REIS, 2011). Já as faculdades e universidades privadas estão dentro da lógica do mercado e o processo seletivo tornou-se informal, salvo raras exceções, assim os alunos entram acostumados à passividade e comodismo. É urgente compreender que o mais importante não é o ensino e, sim, o processo de aprendizagem. Ainda estamos longe de compreender e entender quanta mudança poderia ocorrer advindo dessa mudança de paradigma (REIS, 2011).

A emancipação proposta no trabalho busca ensinar os alunos a viver em sociedade e para a sociedade com atitudes democráticas, participação social e aderência à sociedade plural. Os cursos jurídicos são rígidos, herméticos e fechados ao novo. Sabemos da tradição do direito e a mudança deve acontecer logo, na lógica de inviabilizar sua trajetória de formação e humanização almejada.

O conceito de direito possui a alteridade como elemento essencial na construção de experiências e saberes, e o aprendizado diversificado irá complementar e inserir alunos que estavam excluídos do processo de aprendizagem, pois eram mudos e inexistentes na ação pedagógica proposta pelo professor.

## 2 A TEORIA DOGMÁTICA NA DOCÊNCIA

A metodologia expositiva faz parte da tradição dos cursos jurídicos e do cabedal do professor de direito, mas em quais valores estão consignadas suas falas? Como estruturam seus discursos? Diversas são as teorias que norteiam as pesquisas em educação e que procuram analisar suas tipologias. Não falamos em paradigmas em virtude da ausência de sucessão de modelos, pois, segundo Ferra (2012), não há um compartilhamento de ideias e sim uma convivência de várias teorias de aprendizagem. Ainda no pensamento do catedrático em didática, diversos autores propõem várias classificações e denominações em que a tese trilhará: o paradigma tecnológico, prático e o sociocrítico. E aqui faremos uma distinção nuclear que é o cerne do trabalho.

A concepção empírica positiva trilhada no pensamento tecnológico defende atividades centradas no controle e na predileção: exercícios repetidos, estudos dirigidos, questões de verdadeiro e falso, aulas expositivas nas quais o discente copia o texto, memoriza e reproduz a fala do docente de forma automática e sem questionar.

O enfoque interpretativo ou hermenêutico em ciências humanas está concentrado no paradigma prático focado na compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, com estudos sistemáticos em psicologia da educação, mas ainda neutros diante das condições e variáveis do problema. Por fim, o paradigma interpretativo aderido na tese é o de que o pesquisador não está preocupado apenas em compreender, mas também em atuar e interpretar o sistema.

Segundo a Professora Mizukami (1986), a complexidade da realidade educacional deve ser considerada para não ser tratada de forma simplista e reducionista. Neste estudo, deve-se ter em mente seu caráter parcial e arbitrário, assim como as limitações e problemas decorrentes da delimitação e caracterização (necessárias) de cada abordagem.

Aqui nos interessa a abordagem tradicional em que a autora caracteriza o homem como "pronto e acabado", e o aluno como "miniatura" que precisa ser atualizada com o ensino centrado no professor, executando prescrições que lhe são fixadas por autoridades superiores. Segundo a autora, o aluno seria o receptor passivo repleto de informações necessárias, que poderá repeti-las a outros que ainda não as possuem, assim como pode ser eficiente em sua profissão, quando de posse dessas informações e conteúdo.

Aqui estamos diante do modelo de escola que não funciona ou finge que atua dentro dos processos sociais. O professor Illich (2008), que defende a "desescolarização" do sistema, afirma que a crise na educação é sintoma de uma crise mais profunda da sociedade industrial moderna, é importante que os críticos de escolaridade evitem soluções superficiais.

A tese não encampa a "desescolarização" em virtude da educação no Brasil ainda não ter alcançado sua missão de educar minimamente em padrões aceitáveis. Estamos engatinhando na proposta de escolarização, e "desescolarizar" seria para o setor privado, que já possui problemas de paradigma filosóficos: alienação, consumismo, preparação para o trabalho repetitivo e outros aspectos que conseguem promover a inserção social, ainda que precária, do aluno no mundo das instabilidades capitalistas.

Illich (2008), em sua proposta, chama de "currículo oculto", que seria a ideia de emancipação e não para viver em uma sociedade comunista ou marxista, mas para ser livre dentro da sociedade capitalista por meio do reconhecimento da sua capacidade de adaptar-se às novas sociedades que colocam a educação como fator de desenvolvimento, sabendo ele da real necessidade de investimentos. Nesse sentido, Vieira (2015) defende que a aprendizagem precisa ser um dos alicerces do projeto embasado em competências e habilidades. Como já mencionado brevemente, a construção das competências, portanto, demanda que o foco do ensino e da aprendizagem deixe de ser apenas os conteúdos estritamente teóricos que se colocam em função de um paradigma positivista e legalista do Direito e passe a integrar uma ação que seja mais concentrada no indivíduo.

Parafraseando a professora Mizukami (1986), a educação e a realidade do mundo serão transmitidas formalmente, assim como fazem a família, a igreja e, acrescentamos: o Estado. Seria o que chamamos nos cursos jurídicos de campo simbólico de dever ser. Os valores são os mesmos da meritocracia e da sociedade

ideal para uma minoria privilegiada e que possui condições em escolas competitivas e estruturadas com melhor acesso e qualidade formal.

O resultado, segundo a autora, seria o diploma como um instrumento de hierarquização que desempenharia um papel mediador entre a formação cultural e o exercício de funções sociais determinadas. Isso porque a visão do conteúdo de formação do bacharel é, em grande medida, compreendida como uma:

(...) acumulação progressiva de informações, limitando-se o aprendizado a uma reprodução de teorias que parecem desvinculadas da prática (embora não sejam), ao lado de esquemas prontos de especialidade duvidosa, que vão repercutir na imagem atual do profissional como um técnico a serviço de técnico (VIEIRA, 2015, p. 63).

Dentro do paradigma hermenêutico, o objetivo é discutir as práticas pedagógicas para a educação para integração social e mudança social para o atendimento dos interesses da coletividade, e não de um núcleo social que não converge os esforços para a solução de problemas complexos que devem ser enfrentados por laços de solidariedade e direitos humanos.

### **3 O QUE É MÉTODO EXPOSITIVO? ENSINO OU APRENDIZAGEM?**

A função do autor é explicar as palavras-chave do problema e se é possível enxergar um paradigma superado ou a convivência de duas formas de saberes no mesmo espaço. Gonçalves (2006, p. 8) afirma que a:

Exposição foi e continua a ser o método mais comum de ensino ao nível universitário e politécnico e são várias as razões que explicam a preferência dos docentes do ensino superior por esta metodologia, e estas razões vão desde a simples modelação (ensinam assim porque assim foram ensinados), e a conformidade às expectativas gerais na comunidade educativa, até à crença de que se trata do modelo mais adequado para apresentar informações atualizadas, interpretações críticas sobre a investigação em dado campo e para promover o pensamento crítico nos estudantes.

Algumas digressões iniciais antes de avançar nos conceitos e ponderações são importantes: há uma certeza de que o ensino se concentra na exposição do professor e a partir das suas exposições o processo de ensino aprendizagem se realiza. Essa afirmativa é verdadeira como paradigma e tentativa de sua transposição. Hoje temos um nível razoável de informações e os estudos sobre o tema não tinham problemas, mas, sim, movimentos sociais que lutavam por reformas educacionais.

Vieira (2015, *apud* FELIX, 2015) refere que a adoção de um sistema de educação superior baseado na aprendizagem de competências em lugar de uma preocupação em torno do domínio de conteúdos pode significar a adoção de um novo e mais adequado modelo de formação profissional.

Não se propõe a eliminação do método expositivo na prática educativa, mas, a necessidade de diversificação dos métodos de ensino para adequação aos nativos digitais e a formação de novas competências exigidas pela complexidade das relações sociais. Segundo Gonçalves (2006), o método expositivo, no qual o professor usa a fala e o estudante usa a audição como principais canais de transmissão/recepção de informação, continuam a ser, em plena era da tecnologia da informação, o método mais usado pelos professores no ensino superior, e para muitos, no início do século XXI, ainda é impensável lecionar no ensino superior sem recorrer à apresentação expositiva.

O método tem muitas variações, vai desde o extremo do ensino baseado no diálogo socrático e na maiêutica, até ao do ensino baseado no monólogo do professor (segundo a tradição medieval em que o professor lia e interpretava textos). Apesar das variações, este método tem na base a ideia, suportada desde há muito por alguns modelos psicopedagógicos, de que a aprendizagem do estudante é favorecida quando se centra na memorização da informação transmitida pelo professor em lições magistrais (GONÇALVES, 2006).

O objetivo do método expositivo é disseminar informações. Segundo a professora Gonçalves, o problema é que atualmente a informação é disponível em milhares de repositórios, fato que os professores dos cursos jurídicos necessitam levar em consideração no ensino. A situação é grave a partir do momento em que nem o conhecimento do método expositivo é de conhecimento dos professores como única forma de aprendizagem e o interesse e participação do corpo discente em aulas, se faz por exceção e não como uma prática emancipadora e diária.

A pedagogia possui um conjunto de técnicas e métodos que o professor deve conhecer para aplicar e ir alterando e diversificando para alcançar os resultados de acordo com os objetivos de cada aula ou curso. A tese afirma que a aula expositiva ainda é a forma mais comum utilizada pelos professores dos cursos jurídicos e que outras metodologias ainda são desconhecidas em seu magistério. Dessa forma, percebe-se a necessidade de se utilizar os pressupostos dos conhecimentos da pedagogia e da didática na área do direito, já que o ensino superior de direito é essencialmente atividade de ensino. Como esclarece Deisy Ventura, "o profissional que forma o profissional em Direito não é, portanto, quando no âmbito da IES, um profissional do Direito, mas sim um profissional da educação" (OLIVEIRA, 2015, p. 74).

Essa posição de metodologia compartilhada ou aula dialogada centrada no professor é uma forma de manutenção do modelo de autoridade construído que se ressentiu de algumas críticas. A relação entre ensino e aprendizagem não é uma relação mecânica de simples transmissão do professor que ensina para um aluno que aprende, mas é, sim, uma relação recíproca na qual se destacam o papel dirigente do professor e a atividade dos alunos (OLIVEIRA, 2015).

A tese não comunga da posição da metodologia como método em todas as aulas e nem da possibilidade de desenvolvimento de capacidades dentro da passividade dos alunos e da oratória cansativa do professor de direito dentro de um ensino com índices baixíssimos de qualidade. Existem vários problemas no ensino jurídico, e um deles está centrado na metodologia de ensino e nos conteúdos positivistas e sem reflexão crítica e adequada.

Já a aprendizagem está mais voltada para a assimilação ativa de conhecimentos e de suas operações mentais, visando a compreensão e aplicação consciente e autônoma dos conhecimentos pelos alunos. A aprendizagem é uma forma de conhecimento humano – relação cognitiva entre aluno e matéria de estudo – desenvolvendo-se sob as condições específicas do processo de ensino. O ensino não existe por si mesmo, mas na relação com a aprendizagem (OLIVEIRA, 2015).

A Universidade Católica de Brasília, ciente do problema universitário, resolveu chamar todos os professores para a formação. Um dos cursos era sobre aprendizagem significativa, proposto por David Ausubel (1980), que reforça os mecanismos de ensino expositivo interativo, uma solução para aceitação do método, já que nem os professores nem os alunos conseguem enxergar a ineficiente metodologia utilizada, já que estamos diante de um paradigma.

Desta forma, os conceitos de ensino e aprendizagem encontram-se indissociavelmente ligados. Todavia, pode fazer algumas diferenciações que ficam estabelecidas, de forma mais exagerada, em certos modelos paradigmáticos de ensino e aprendizagem (OLIVEIRA, 2015).

O aluno também não quer mudanças, já que a passividade é uma estratégia de não enfrentamento do conhecimento e, já que não há espaço para a dialética, o confronto de ideias e o desenvolvimento de outras competências com resultados qualitativos e quantitativos são preocupantes para os professores.

Já o modelo centrado na aprendizagem está voltado para os alunos, suas aptidões, expectativas, interesses, oportunidades, possibilidades e condições de aprender. Os alunos são incentivados a expressar suas próprias ideias, a investigar os objetos sozinhos e a procurar os meios para o seu desenvolvimento individual e social. Assim o professor deixa seu principal papel de ensinar um pouco de lado para ajudar o aluno a aprender, para incentivar a criação de ideias e não apenas introduzi-las, mas também apresentar problemas e incentivar as soluções, aguardando todos os resultados para aumentar o espaço de autonomia dos alunos.

As preocupações do professor passam por novas questões, como por exemplo: quais as expectativas dos alunos; em que medida, determinado aprendizado será significativo; quais estratégias serão mais adequadas para facilitar o aprendizado, refletindo, assim, uma opção por teorias mais humanas e centralizadas na educação para a mudança. Neste modelo, destacam-se os conceitos de descoberta, apreensão, modificação de comportamento e aquisição de conhecimentos que se referem diretamente ao aluno (OLIVEIRA, 2015).

#### **4 O POSITIVISMO COMO PARADIGMA DE APRENDIZAGEM**

O positivismo nasce na Europa com a ideia de assepsia social dos problemas oriundos do capitalismo crescente e das modificações da sociedade do antigo regime. As relações sociais construídas nas corporações de ofício vão desaparecendo para dar lugar ao modo de produção industrial, competitivo e que extrapola as barreiras da Europa, EUA e Japão.

Essencialmente, o paradigma tecnológico, segundo Ferra (2012), assenta-se como um conjunto de princípios explicativos do funcionamento dos processos de ensino-aprendizagem, do mesmo modo que as ciências da natureza pretendem explicar os fenômenos. A teoria proposta pelo autor é avaliar, controlar de forma racional na dualidade causa e efeito, meio e fins com parâmetros rígidos nos quais o docente exerce um papel de instrutor que executa os objetivos dos especialistas e com um agravante para o cerne do trabalho: o paradigma é concebido em conteúdo na busca da neutralidade axiológica e da objetividade, excluindo-se assim a influência de variáveis externas, principalmente a política e a ideologia.

O problema é que a contradição, a dialética e a subjetividade são nortes de qualquer educação para complexidade. Não se desloca à docência jurídica da influência política, já que seu objeto é a norma e relação do sujeito com os efeitos sociais. O legislativo, produtor da norma, constrói seu arcabouço político sustentado em bases estritamente políticas e cria verdadeiras batalhas ideológicas.

A crítica de Rodrigues (2012, *apud* FERRA, 2012), é que o paradigma tecnológico prega a separação de papéis entre os especialistas e professores; a falta de contextualização do fenômeno educativo; a separação do microsistema político, cultural, social e ideológico; a reprodução da concepção de poder e a falta de protagonismo do aluno; um currículo padronizado que não atende às diferenças individuais.

O paradigma não se sustentaria, já que muitas revoluções e fatos históricos marcaram a construção de uma sociedade complexa: Revolução Russa, Guerras Mundiais, Nazismo, Fascismo e a preocupação com o meio ambiente construíram uma nova interpretação educacional que deve fazer parte da história e currículo dos cursos jurídicos. Ferra (2012) defende que o paradigma prático ou hermenêutico, além de outros autores, recebeu forte influência de Gadamer e sua relação com a hermenêutica; o pragmatismo de Dewey e Peirce, à teoria da ação comunicativa de Habermas e a sociologia do conhecimento. Mas foi Schwab (1969) que se revelou contra o paradigma anterior, criticando o excessivo apoio do *curriculum* na teoria e reivindicando o papel fundamental da prática para superação de paradigmas.

Como já comentado, o paradigma não será superado, mas estamos diante da convivência de vários modelos no mesmo espaço, em virtude da complexidade e variáveis do problema.

Diante de classes, em geral, numerosas, o professor dá uma aula-conferência, expondo o direito estabelecido por meio do método do código comentado. É o modelo copiado da antiga Coimbra, discursivo e descritivo. Não raro, os professores exigem que os alunos decorem os artigos e, quando pedem interpretação, os alunos devem fazê-la de acordo com a doutrina adotada pelo mestre, sem poder questioná-la (TAGLIAVIN, 2015).

E certamente a formação acadêmica e os valores imbricados na sociedade reproduzem uma educação autoritária que ainda refletem as metodologias bancárias do século XX. Manifesto minha adesão à ideia que denomino de relativismo moral, ou ceticismo moral ou ético, em decorrência da negativa positivista da crença em um Direito Natural, seja ele de origem divina, essencialista ou racional (MESQUITA, 2015).

Mas a pergunta é: Como o direito foi apropriado ou umbilicalmente atrelado ao positivismo? A sociologia é uma ciência nova, argumentativa e explicativa e tem como um dos maiores teóricos Max Weber.

Weber desenvolveu tipologias que lhe permitiram distinguir o direito europeu do arranjo jurídico de outras civilizações e conduzir estudos históricos que visavam demonstrar as origens das peculiaridades do direito europeu (TRUBEK, 2007).

Na realidade a tese analisa a construção da dogmática da lei e do positivismo e sua influência na formação de suas instituições para vislumbrar a influência da padronização e da explicação do modelo de aula e dos valores e fundamentos explicativos. E parece-me que, historicamente, a pregação de valores próprios de uma determinada sociedade como sendo universais tem servido muito mais como instrumento de intolerância em sociedades que professam valores distintos do que como instrumento de condenação de sociedades que tenham eventualmente desenvolvido sistemas jurídicos apoiados em valores tidos como negativos, como, por exemplo, sistemas jurídicos suportes de regimes tirânicos ou totalitários (MESQUITA, 2015).

Um sistema de padrões, máximas, princípios ou regras de conduta aceitas, até certo ponto, como obrigatórios pelas pessoas às quais são dirigidas e resguardadas por agentes especializados que empregam sanções coercivas. Como estas sanções são aplicadas conforme um sistema de regras, o direito é chamado de "racional". (Como tais decisões são parte do padrão de dominação, sua legitimidade deve ser consistente com a reivindicação básica feita pelo sistema quanto à lealdade dos homens).

Assim, em uma análise ideal, o direito está associado a todos os três tipos de dominação e cada um destes tipos puros é dotado de uma forma característica de processo judicial e uma base característica para a legitimação de suas decisões jurídicas. Nas formas de dominação tradicionais, a tomada de decisões é empírica

e justificada com base em tradições imutáveis. Nas formas de dominação carismáticas, a população aceita o direito que lhe é imposto porque ele origina-se de um líder extraordinário e toma a forma de decisões caso a caso ou instantâneas (TRUBEK, 2007). Observe que esse é o modelo utilizado em sala de aula, o silogismo da norma aplicada aos fatos sociais de forma organizada, padronizada, coercitiva e legitimada em tradições imutáveis. Está aí o modelo positivista emprestado à formação das instituições para assepsia social do início do século XIX.

Este fato torna-se claro apenas ao detalhar o exame destes dois tipos ideais. Dominação legal existe apenas quando presentes as seguintes condições: 1) há normas de aplicação geral estabelecidas; 2) acredita-se que o corpo do direito é um sistema consistente de regras abstratas e que a administração do direito consiste na aplicação destas regras a casos particulares, e é limitada por elas; 3) os "superiores" também estão sujeitos a ordens impessoais; 4) deve-se obediência ao direito e não a outra forma qualquer de organização social; e 5) deve-se obediência apenas dentro de uma esfera delimitada racionalmente (jurisdição) (TRUBEK, 2007).

Nesta linha de raciocínio, afasta-se das religiões e adota-se um discurso racional, longe das tradições e das formas arcaicas de dominação para uma forma mais sofisticada e estruturada em que as instituições sociais. Entende-se que o fetichismo da lei condiciona o ensino jurídico na medida em que, ao ser adotado, consciente ou inconscientemente, pelo professor, afasta do âmbito do ensino uma ampla gama de relações sociais envolvidas na produção e aplicação das normas jurídicas (MESQUITA, 2015).

Essa explanação apenas demonstra a relação do capitalismo e a formação do direito moderno, as formas de estruturação de dominação são reproduzidas fielmente em sala de aula e sedimentadas com o autoritarismo e não com a autoridade inerente à função de educador.

A ideia de que a concepção jus positivista é dominante no Brasil e que condiciona o ensino do Direito não é propriamente uma ideia nova. Ao contrário, é predominante na bibliografia atualmente disponível sobre o ensino do Direito, a ideia de que este é condicionado pela doutrina do positivismo jurídico, e inclusive de que esse condicionamento é, ao menos em parte, responsável pela crise de qualidade, devendo ser superada como condição para a melhoria do ensino (MESQUITA, 2015).

As principais consequências da adoção do ensino positivista do direito, a nosso ver, são:

A desvalorização das disciplinas incluídas no denominado eixo de formação fundamental, e a forma como têm sido ministradas, de maneira paralela e não efetivamente fecundante em todo o ensino;

A valorização do conhecimento das normas jurídicas abstratamente consideradas em detrimento da solução de casos concretos, dificultando a introdução de novas técnicas de ensino e aprendizagem;

A desvalorização do ensino da dimensão histórica do Direito e dos fatores socioeconômicos condicionantes da produção das normas jurídicas, a resultar numa visão tecnicista e acrítica (MESQUITA, 2015).

O processo descrito acima é facilmente vislumbrado quando alunos dos anos iniciais dos cursos jurídicos já são orientados a trazer para sala de aula o *vade-mécum*, o conjunto de leis para orientar a solução dos problemas em sala, demonstrando alto grau de abstração, encobrimento da subjetividade e ausência de conectividade com a realidade social.

## 5 AS METODOLOGIAS "BANCÁRIAS" NA DOCÊNCIA JURÍDICA

O ensino jurídico é tradicional, arcaico, formalista, excludente derivado de um processo que inviabiliza a efetivação da cidadania no Brasil. O poder judiciário no Brasil não passou por nenhuma reforma profunda, as leis são arcaicas, formais e prolixas abrindo muitas brechas para as classes mais abastadas saírem impunes, com a conivência dos poderes da república.

Em virtude do quadro caótico de desigualdades sociais e corrupção que assola o país, o professor Sergio Martinez (2002) defende que, após mais de três décadas de sua criação, a obra "Pedagogia do Oprimido" ainda revela-se de necessária leitura a todos os militantes da área acadêmica, sejam professores, coordenadores de atividades pedagógicas ou especialistas em políticas educacionais. O professor ressalta que a aplicação e atualidade no ensino jurídico são justificadas pelo forte apego à dominação presente do direito. Dominação no sentido de imposição de normas jurídicas muitas vezes não representativas da vontade da

maioria da população, mas a vontade de uma minoria interna ou externa, controladora do poder, em nome de um sistema de economia de mercado com sérios problemas estruturais.

Na posição de Mestre Martinez (2002), verifica-se aí um ciclo de opressão a indicar o caminho enviesado a seguir: uma postura dogmática dos professores e uma postura alienada dos alunos em favor de um contexto dominador excludente e díspar da realidade social. Não há uma relação entre o cotidiano de saberes com os elementos normativos, a sociedade é excluída das normas jurídicas e seus valores, as subjetividades são encobertas para uma padronização econômica e política nacional e transnacional. Como agravante, os alunos possuem uma formação bancária ou quase nula no processo.

Martinez (2002) defende que uma possível solução para minimizar tais antagonismos é a instauração de uma política de conscientização docente e discente, visando à formação de um bloco de influência na reestruturação pedagógica dos cursos de direito com a adoção de atividades de ensino construtivas, críticas e libertárias.

A atividade bancária no ensino jurídico é cristalina, para Mizukami (2002), nessa abordagem tradicional do processo de ensino, o homem (aluno) é tido como um *"receptor passivo até que, repleto de informações necessárias, pode repeti-las a outros que ainda não as possuam"* (p. 17). Ela afirma que a predominância da *"educação bancária"* no ensino jurídico deve ser tratada com seriedade. Tal análise faz-se a partir da constatação do excesso de teoria que circunda a seara jurídica.

Arruda Junior (1980, citado por Martinez, 2002, p. 19) descreve o tradicionalismo teórico do ensino jurídico ao caracterizar os docentes: são conservadores ao extremo, transpassando aos alunos uma visão legalista, formalista, embasada num feroz positivismo Kelseniano, ou dentre marcos de uma cultura jurídica moldada no liberalismo e nos mitos que o fundam historicamente.

Especificamente no ensino jurídico, Faria (1993, citado por Martinez, 2002, p. 54) demonstra pontualmente a *"educação bancária"* ao criticar a adoção generalizada das aulas expositivas, dizendo que *"Em termos pedagógicos, esse ensino massificador é veiculado pelas tradicionais aulas magistrais, nas quais os professores costumam falar para classes silentes que, passivamente, limita-se a anotar o que ouvem"*.

Ferraz Jr. (1979, citado por Martinez, 2002, p. 20) coloca a concepção do ensino jurídico *"bancário"* como o primeiro e mais importante ponto crítico da crise existente. Talvez as informações não sejam importantes para os cursos jurídicos, não há, em suas propostas pedagógicas, ensino de extensão que atue na solução de problemas sociais. O resultado é catastrófico: segundo o Martinez (2002), criam-se, assim, fornadas de profissionais *"bancários"* do direito, seres robotizados, com atuação limitada a aplicar as regras do direito (im) posto ao caso concreto. Ou seja, repetir o depósito mental ideológico *"formatado"* durante as aulas de graduação. Segundo Guariente (1998, citado por Martinez, 2002, p. 24), *"dentre as questões de ensino na universidade, a formação pedagógica dos professores é, sem dúvida, uma das questões prioritárias e de relevância, tanto em termos de política educacional quanto para a comunidade acadêmica"*.

Por fim, as mudanças devem acontecer para melhorar a prática docente em novos paradigmas que serão apresentados no trabalho, principalmente na pedagogia jurídica, que carece de uma profunda reflexão teórica e filosófica para enfrentamento dos problemas estruturais do ensino jurídico e acolhimento de novas diretrizes mais complexas e estruturantes na perspectiva de formação humanista e solidária dos cursos jurídicos.

Martinez (2002) enumera algumas atitudes que demonstram o processo de alienação como desconstrução da subjetividade dos alunos:

Atualmente, como exemplo, um dos maiores mitos é a chamada *"globalização"*, difundida como geradora de modernidade, competitividade e empregos, quando, na verdade, gera consequências antagônicas ao seu discurso que são visíveis, no terceiro mundo, ao senso comum.

Competência, nos países *"globalizados"*, os quais teoricamente ainda existem, mas só podem ser obtidos através de critérios de competência cada vez mais difíceis. E, em não havendo profissionais tidos por competentes, então *"sobram"* vagas por culpa da incompetência da maioria.

A educação bancária ainda é um paradigma nos cursos jurídicos e a pedagogia precisa ser urgentemente repensada para garantia de uma qualidade formal e política do corpo discente. Com as práticas utilizadas no paradigma, o ensino jurídico no Brasil e no mundo estão fadados ao fracasso e ao estelionato educacional da promessa da cidadania, empoderamento e construção social.

## 6 O QUE É APRENDIZAGEM CRÍTICA E COMPLEXIDADE?

Primeiramente, conhecer é uma palavra complexa e aprender nos remete a várias digressões e aporia: caminhos e alternativas devem fazer parte da relação professor/aluno, e as práticas pedagógicas críticas induzem à complexidade.

Segundo Bastos (1998), o ensino jurídico no Brasil é dominado, de um lado, por um viés excessivamente dogmático, desvinculado das outras dimensões do conhecimento que fazem referência ao homem e à sociedade e, de outro, por um ensino abstrato do Direito, que estaria cada vez mais desvinculado da dinâmica social (COTRIN, 2015).

Morin (2005) defende que a complexidade é uma palavra-problema e não uma palavra-solução. Vai ser necessário desfazer duas ilusões que desviam as mentes do problema do pensamento complexo, a primeira é acreditar que a complexidade conduz à eliminação da simplicidade. A complexidade surge, é verdade, lá onde o pensamento simplificador falha e ela integra em si tudo o que põe ordem, clareza, distinção e precisão no conhecimento.

A segunda ilusão é confundir complexidade e completude. É verdade, a ambição do pensamento complexo é dar conta das articulações entre os campos disciplinares que são desmembrados pelo pensamento disjuntivo (um dos principais aspectos do pensamento simplificador); este isola o que separa, e oculta tudo o que religa, interage, interfere. Neste sentido o pensamento complexo aspira ao conhecimento multidimensional (MORIN, 2005).

Quando se expõe uma situação acabada, elimina-se a complexidade e desestimula o raciocínio crítico e consequentemente a emancipação. Se o indivíduo vai pensar em cidadania, valores sociais, direitos humanos é outro problema! Mas vai ter a oportunidade de contextualizar, contraditar, conhecer com profundidade e ter sua posição, pelo menos ouvida.

Rodrigues (2000) afirma que o ensino jurídico caracteriza-se pelo conservadorismo, sendo, em geral, dogmático, codificado e formalizado, fruto do legalismo e do exegetismo, características devidas à influência do Positivismo no pensamento e na cultura jurídica que levou à adoção do método lógico-formal e à redução da ciência do direito à ciência do direito positivo – a dogmática jurídica, sugerindo que seria necessária uma verdadeira revolução, com a substituição do paradigma dominante na Ciência do Direito (COTRIN, 2015).

Em contraposição ao pensamento fechado e acabado, Morin (2007) faz um depoimento que é o cerne da aprendizagem crítica e central na tese:

Em toda minha vida, jamais pude me resignar ao saber fragmentado, pude isolar um objeto de estudo de seu contexto, de seus antecedentes de seu devenir. Sempre aspirei a um pensamento multidimensional. Jamais pude eliminar a contradição interna. Sempre senti que verdades profundas, antagônicas umas às outras, eram para mim complementares, sem deixarem de ser antagônicas. Jamais quis reduzir à força a incerteza e a ambiguidade (p. 07).

E qual a contribuição do pensamento complexo para o direito e para teoria crítica? Morin (2007, p.87) defende a necessidade de tomada de consciência radical:

- a) A causa profunda do erro não está no erro de fato (falsa percepção) ou no erro lógico (incoerência), mas no modo de organização de nosso saber num sistema de ideias (teorias, ideologias);
- b) Há uma nova ignorância ligada ao desenvolvimento da própria ciência;
- c) Há uma nova cegueira ligada ao uso degradado da razão;
- d) As ameaças mais graves em que incorre a humanidade estão ligadas ao progresso cego e incontrolado do conhecimento (armas termonucleares, manipulações de todo tipo, desregramento ecológico, etc.).

O direito se organiza dentro de um sistema normativo, hermético, fechado em si mesmo, focado em memorização conceitual e pouca reflexão crítica da contextualização e das variáveis que influenciam na interpretação, elaboração e aplicação da norma.

Nas palavras de Cotrin (2015), vivemos a inteligência cega, sob o império da disjunção, redução e da abstração conceituado como paradigma da simplificação! E quem elabora a norma para aderência e controle dos comportamentos padrões? O Estado, daí a impossibilidade de compreensão dos estudantes de direito das diversas possibilidades dos fenômenos jurídicos. Para isso, a escola deve contar com professores que tenham

no processo de ensino-aprendizagem a preocupação também de contribuir para a formação de uma visão histórico-crítica do direito, do ensino jurídico e da atividade profissional a ser exercida pelo futuro bacharel, que o habilite a se tornar um verdadeiro jurista-cidadão e não um simples técnico de direito.

A razão e a solução para enfrentar a racionalidade abstrata e obtusa seria a formação crítica, não alienante, mas focada na alteridade, meio ambiente, direitos humanos e eliminação das desigualdades sociais pelo trabalho e inclusão social em todos os níveis. A contribuição de Morin (2007) alerta para simplificação do pensamento e da ciência moderna e o direito é um exemplo clássico da restrição intelectual quando traz para a aprendizagem apenas a norma.

O direito sofre inferências e influências de outras ciências dentro de um contexto aleatório, com sentido e explicações ricamente construídas por grupos sociais. É preciso adotar uma metodologia de ensino que coloque o aluno em destaque no processo ensino-aprendizagem, problematizando a matéria a ser estudada e permitindo que faça uma primeira aproximação (COTRIN, 2015).

A filosofia crítica prega que devemos ler o que não foi escrito e ouvir o que não foi dito. Um exercício da filosofia da educação para despertar em nossos alunos o desejo de conhecer a realidade de diversas formas políticas, econômicas e sociais subjacentes às normas jurídicas e seus reflexos de forma conjuntural em toda a sociedade.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo mudou! As empresas mudaram! As famílias mudaram e toda uma gama de transformações sociais, tecnológicas, sociológicas, filosóficas e estruturais que acontecem diariamente repetidas na mídia local e mundial, e a escola? E os cursos jurídicos? Onde a educação crítica entraria no contexto da prática educacional?

Uma das mudanças iniciais seria a formação de professores para mudar a estratégia de aulas expositivas, não eliminando, mas utilizando o mínimo possível, articulando conteúdos com metodologias mais efetivas para os problemas sociais, sempre com espírito de colaboração ou cooperação de grupos. A função do mestre é a orientação para soluções de problemas sociais buscando efetivamente a contextualização da realidade e as soluções mirabolantes e ficcionais do senso comum.

As aulas magistrais serão apenas para sintetizar os trabalhos realizados pelos alunos que sempre estarão com as mentes voltadas para os problemas da coletividade. O profissional do direito não será um repetidor de normas, um rábula que decorou o que o mestre "ignorante" repetiu em um processo autoritário e dogmático. O mito autoritário é superado pelo mito da autoridade reconhecida pelo grupo com base em confiança, respeito, colaboração e organização de práticas.

Aqui recorreremos ao pensamento de Martinez (2002) que afirma que um planejamento participativo deve responder a três perguntas básicas: "- o que se quer alcançar? (UTOPIA); - a que distância se está do que se quer alcançar? (DIAGNÓSTICO); - o que será feito para diminuir a distância? (PROGRAMAÇÃO)" (p. 37).

O educador deve estar sintonizado com a realidade e harmonizar os conteúdos com os problemas que os cidadãos vão enfrentar na realidade profissional e principalmente como cidadãos. A utilização de uma prática visual e outros recursos de apoio, sempre com foco na atividade do aluno, estimulam a criatividade e o envolvimento do corpo discente na tomada de decisões. O protagonismo deve ser do aluno e não do mestre que está como um meio para o conhecimento.

O direito é um instrumento de construção social e pacificação dos espaços comuns entre diferentes e espaços sociais e urbanos. A espontaneidade e a solidariedade complementadas pela liberdade produzem seres adeptos da complexidade e das diversas possibilidades de interação humana. Existe a ideia de que as relações são ingênuas e desinteressadas e isso não é verdade! Pierre Bourdieu (1930-2002) foi um pesquisador que desenvolveu trabalhos científicos com repercussão em diversas áreas do conhecimento: sociologia, antropologia e história explicando as relações de dominação e conservação de estruturas desiguais sedimentadas por discursos autoritários e restritivos da liberdade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JUNIOR, F. F. A proliferação dos cursos jurídicos de direito no Brasil e a superação do positivismo jurídico como condições que favorecem a ampliação do acesso à justiça. *In*: TAGLIAVINI, J. V. (org.). **A superação do positivismo jurídico no ensino do Direito**: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2008.
- ANDRÉ, M. E. D. A.; VIEIRA, M. M. da S. O coordenador pedagógico e a questão dos saberes. *In*: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de S. (org.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Loyola, 2006.
- BARROS, R. C. S. de. As implicações do positivismo jurídico no ensino do direito do trabalho. *In*: TAGLIAVINI, J. V. (org.). **A superação do positivismo jurídico no ensino do Direito**: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2008.
- BASTOS, A. W. Ensino jurídico no Brasil. Rio de Janeiro: Lumen júris, 1998.
- YAZAN, B. Tradução de Ivar Cesar Oliveira de Vasconcelos. Três abordagens do método de estudo de caso em educação: Yin, Merriam e Stake. **Revista Meta: Avaliação**, v. 8, n. 22, p. 149-182, maio 2016. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1038>. Acesso em: 14 set. 2021.
- BOFF, L. **Virtudes para outro mundo possível II**: convivência, respeito e tolerância. Petrópolis: Vozes, 2006.
- BOFF, L. **Saber cuidar**: ética do humano e compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CARLINI, A. L. O Professor de direito e a identidade docente: Construindo reflexões a partir da aprendizagem baseada em problemas. *In*: TAGLIAVINI, J. V. (org.). **A superação do positivismo jurídico no ensino do Direito**: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2008.
- CASTRO, A. G. Educação continuada: o papel das instituições de ensino superior e o papel das escolas superiores de advocacia, da magistratura e do ministério público. *In*: **OAB Ensino Jurídico**: Formação jurídica e inserção profissional. Brasília: Conselho Federal da OAB, 2003.
- CERQUEIRA, D. T.; FRAGALE FILHO, R. **O ensino jurídico em debate**: o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica. Campinas: Editora Millennium, 2007.
- COPETTI, A. L.; MORAIS, J. L. B. **O Ensino Jurídico e a Formação do Bacharel em Direito**: Diretrizes Político-Pedagógicas do Curso de Direito da Unisinos. Porto Alegre: Editora Livraria do Advogado, 2007.
- FERRA, M. P. Fundação Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). **Didática Aplicada**. México: Universidade Internacional Iberoamericana (UNINI), 2012.
- FERREIRA, I. S.; BERTASI, M. O. D. (org.). A Seleção para o ingresso nas carreiras jurídicas. *In*: **Ensino Jurídico no Brasil**. São Paulo, 2009. (Prefácio, Pós-fácio/Prefácio)
- FRANCO, R. C.; FURLAN, V. (2013). Ensino jurídico de qualidade em prol do desenvolvimento humano. **JUS**, jun. 2013. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/24646/ensino-juridico-de-qualidade-em-prol-do-desenvolvimento-humano>. Aceso em: 14 set. 2021.

FREITAS FILHO, R. As normas abertas e o método do ensino jurídico. *In*: VERAS, M. (org.). **Inovação e métodos de ensino para nativos digitais**. São Paulo: Atlas, 2011.

FREITAS, L. G.; CUNHA FILHO, J. L.; MARIZ, R. S. (org.). **Educação superior**: princípios, finalidades do ensino e formação continuada de professores. Brasília, DF: Universa/Líber, 2010.

GONÇALVES, S. M. de A. **Moralidade e excelência numa época de pluralismo**: Contributos do ensino superior. 2004. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2004.

GONÇALVES, S. M. de A. **Método Expositivo**: Pedagogia do Ensino Superior – Série Brochuras. Universidade de Coimbra: Escola Superior de Educação de Coimbra, 2008.

ILLICH, I. **Sociedade sem Escolas**. Tradução: Lúcia Mathilde Endlich Orth. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

LAFER, C. Discurso de posse como professor - titular da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo em 7 de agosto de 1989. **Revista da Faculdade de Direito**, Universidade de São Paulo, v. 84, n. 84-85, p. 289-295, 1990. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/67144>. Acesso em: 20 maio 2021.

MESQUITA, M. S. O fetichismo da lei e o ensino do direito. *In*: TAGLIAVINI, J. V. (org.). **A superação do positivismo jurídico no ensino do Direito**: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2008.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos da educação e ensino)

MORATO, A. C. O respeito à diversidade institucional do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES) e sua relevância para obtenção de um padrão de qualidade dos cursos jurídicos. *In*: BERTASI, O. M. O. D. (org.). **Ensino Jurídico no Brasil**. São Paulo: Lex Editora. 2008.

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2007.

OLIVEIRA; C. L. de; SILVA, L. T. Discussão e técnicas de ensino em grupo. *In*: VERAS, M. (org.). **Inovações e métodos de ensino para nativos digitais**. São Paulo: Atlas, 2011.

TAGLIAVINI, J. V. (org.). **A superação do positivismo jurídico no ensino do Direito**: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2008.

TRUBEK, D. M. Max Weber sobre o direito e ascensão do capitalismo (1972). **Revista Direito GV**, v. 3, n. 1, p. 151-186, jan./jun. 2007.

VIEIRA, H. L. C. O Ensino jurídico em busca de um novo paradigma estruturante: a construção de competências e habilidades na educação superior em direito e o hiato entre a Resolução n. 9 e o Projeto Tuning. *In*: VERAS, M. (org.). **Inovações e métodos de ensino para nativos digitais**. São Paulo: Atlas, 2011.

WARAT, L. A. **A rua grita Dionísio! Direitos humanos da alteridade, surrealismo e cartografia**. Tradução e organização de Vivian Alves de Assis, Júlio Cesar Marcellino Jr. e Alexandre Moraes da Rosa. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

XIMENES, J. M.; BARROS, J. R. L. de. A Metodologia da Problematização no ensino jurídico. *In*: VERAS, M. (org.). **Inovações e métodos de ensino para nativos digitais**. São Paulo: Atlas, 2011.

**SOBRE OS AUTORES****Joel Arruda de Souza**

<http://lattes.cnpq.br/1603799628125438>

Graduado em Direito (UCB). Mestrado em Direito (UCB). Doutorado em andamento em Educação (UNINI).

Contato: joelarruda14@gmail.com

**Francisco Jose Mendes Vasconcelos**

<http://lattes.cnpq.br/2733192844449536>

Graduação em Bacharelado em Direito (UFC). Especialização em Planejamento Educacional (UVA-CE). Especialização em Direito Penal (UECE). Mestrado em Direito Internacional (UAA). Mestrado em Economia Rural (UFC). Doutorado em Direito Internacional (UAA).

Contato: prof.vasco@unicatolicaquixada.edu.br

**Susana Maria Gonçalves Coimbra**

<http://lattes.cnpq.br/4359161586612375>

Doutorado em Psicologia (FPCEUP).

Contato: susana@esec.pt