

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS – NÍVEL DE MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS
LINHA: TERRITÓRIO, HISTÓRIA E MEMÓRIA**

MORENA PAULA SOUTO DERENUSSON SILVEIRA

**A INSERÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS NO ENSINO JURÍDICO
NO BRASIL: EM BUSCA DA CONSTRUÇÃO DA
AUTONOMIA DO SUJEITO**

FOZ DO IGUAÇU

2021

MORENA PAULA SOUTO DERENUSSON SILVEIRA

**A INSERÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS NO ENSINO JURÍDICO
NO BRASIL: EM BUSCA DA CONSTRUÇÃO DA
AUTONOMIA DO SUJEITO**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras, junto ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras. Linha de Pesquisa: Território, História e Memória,

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Cristina Francisco Volpato.

FOZ DO IGUAÇU

2021

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Silveira , Morena Paula Souto Derenusson
A INSERÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS NO ENSINO JURÍDICO NO
BRASIL: EM BUSCA DA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO SUJEITO /
Morena Paula Souto Derenusson Silveira ; orientador(a),
Elaine Cristina Francisco Volpato, 2021.
87 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste
do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu, Centro de Educação,
Letras e Saúde, Programa de Pós-Graduação em Sociedade,
Cultura e Fronteiras, 2021.

1. Direito. 2. Interdisciplinaridade. 3. Emancipação.
I. Volpato, Elaine Cristina Francisco . II. Título.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM
SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS – NÍVEL DE MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS
LINHA: TERRITÓRIO, HISTÓRIA E MEMÓRIA

MORENA PAULA SOUTO DERENUSSON SILVEIRA

A INSERÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS NO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: EM
BUSCA DA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DO SUJEITO

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras, junto ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Sociedade, Cultura e Fronteiras. Linha de Pesquisa: Território, História e Memória.

Foz do Iguaçu – PR, 19 de abril de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Elaine Cristina Francisco Volpato (Orientadora)

Unioeste

Profa. Dra. Andressa Szekut

Unioeste

Profa. Dra. Maria Aparecida Lucca Caovilla

Unochapecó

Dedico esse trabalho aos docentes que se doam incansavelmente à formação humana.

AGRADECIMENTOS

A oportunidade de externar gratidão é um presente. Não completei essa jornada sozinha e essa consciência me faz perceber e reconhecer o quão privilegiada sou por poder contar com tantas pessoas queridas na meu caminho.

Aos meus pais agradeço a oportunidade de viver.

Ao meu pai agradeço todas as lições, das mais variadas.

À minha mãe agradeço todo o empenho e dedicação e a chance de estarmos próximas, além de ter me propiciado o encontro com o que mais gosto de fazer: trabalhar com famílias.

Ao meu amor Eduardo, gratidão por todo apoio intelectual, logístico e sobretudo afetivo. Você que enxerga a vida com um entusiasmo contagiante, que reflete a beleza do nosso propósito na vida e que torna nossa existência e convivência leve e feliz. *Obrigada por existir!*

Ao meu amado filho André, parceiro de escrita em ano pandêmico. Estivemos juntos 7 dias por semana, 24 horas por dia entre desafios, Legos, dinossauros e afeto. Muito afeto! Você me faz uma pessoa melhor. Meu amor por você é infinito.

À minha irmã Paula, minha parceira em tantos momentos e meu suporte na caminhada acadêmica junto com meu cunhado Ademar. Vocês e suas lições foram imprescindíveis para esse momento.

Para a Tia Marli dos Santos Rocha todo o reconhecimento de sua importância em nossa vida, com sentimento de gratidão eterna porque nos cuida como uma mãe.

À toda família Balthazar, berço de intelectualidade e afeto. Obrigada pelo acolhimento e oportunidade de convívio. Agradeço a todos, representados pela minha parceira de jornada acadêmica Sabrina Balthazar.

Querida professora, Dra. Elaine Cristina Francisco Volpato, chamá-la simplesmente de orientadora é ser injusta com seu papel e com a relação de carinho e confiança que estabelecemos. Somente uma mãe ampara seus orientandos de maneira tão singular. *Quando eu crescer quero ser igual a você!*

Ao programa Sociedade, Cultura e Fronteiras minha gratidão eterna!

Aos colegas de turma que se tornaram amigos e fizeram desse caminho uma agradável jornada, agradeço-os representados pela querida Elaine Manoel Juliani, exemplo de foco, determinação e acolhimento.

Às verdadeiras amparadoras Vania Maria da Costa Valle e Fátima Oliva o trabalho que desempenham é fundamental para nossa segurança e tranquilidade. Obrigada por serem como são!

A todos os docentes do programa, agradeço os ensinamentos e a disposição em compartilhar saberes e experiências. Agradeço principalmente ao professor Samuel Klauck e as professoras Andressa Szekut e Andréia Bondezan pelas valiosas contribuições que auxiliaram a construção deste trabalho.

Agradeço à professora Dra. Maria Aparecida Lucca Caovilla cuja sensibilidade no olhar me tocou profundamente através de sua obra, fruto de sua tese de doutorado, pilar desta pesquisa.

Ao professor Dr. Gustavo Oliveira Vieira agradeço o incentivo e a disponibilidade em contribuir para o aprimoramento do trabalho.

Aos meus irmãos orientandos, Fátima Cividini, Marcelo Silva, Maria Eugênia Luz e Samuelli Heideman, obrigada pelo apoio amigo e bem humorado. Somos privilegiados!

Ao meu querido amigo Jonathan Francisco da Silva, obrigada por todo apoio e suporte. Suas contribuições foram fundamentais!

Aos amigos dessa existência, parceiros de vida e de projetos, meu profundo agradecimento! Cada um sabe da nossa relação e dos motivos pelos quais aqui figuram: Ana Paula Terra, Angélica Tonin, Camila Balthazar, Catarine Souza, Cristiane Ferraro, Glória Matuchewski, Izabelle Ferrari, Jayne Aranda, Karla Ulman, Kennedy Schisler, Lídia Leite, Luciana Salvador, Mabel Teles, Manoela Jaqueira, Nara Giannelli, Pedro Fernandes, Poliana Cavaglieri, Raphael Nazari, Rosani Schneider, Sérgio Candil, Thatiana Candil, Viviane Ribeiro, Yane Castilho.

Impressiona como, em todo o mundo ocidental, o estudo da retórica foi extirpado do estudo do direito. Pois a retórica é uma criação de advogados, de juristas, não de literatos, linguistas e poetas, que são aqueles que hoje dela se ocupam e que por isso merecem encômios.

ADEODATO, 2017, p. 3

RESUMO

A pesquisa empírica e historiográfica empreendida pretendeu funcionar como estratégia epistemológica capaz de superar o encastelamento do Direito e a absolutização da lei. Este giro é preordenado na hipótese de redução da distância da participação popular no modelo jurídico atual e apresenta paradigmas de novas práticas que já são aplicadas no sentido de renovar o ensino jurídico. Neste intento, os objetivos secundários da pesquisa perpassaram a importância da autonomia do sujeito, a garantia do princípio constitucional da dignidade e da liberdade, ao considerar que o estudo retórico do ensino jurídico seria ferramenta capaz de contribuir para autonomia e responsabilidade social do estudante de direito. Ao final, apresenta os resultados obtidos através das práticas interdisciplinares usadas como referência para o presente estudo, sendo a primeira o projeto institucional Ensino Jurídico Participativo desenvolvido pela Fundação Getúlio Vargas e a segunda a prática infra institucional desenvolvida pelo projeto Integrare Diálogos de Família, que estimula abordagens de resolução autônoma de conflitos com a confluência da participação de profissionais afeitos à métodos pacificadores sociais em consonância com a resolução 125 do Conselho Nacional de Justiça que dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário.

Palavras-chave: Direito; Interdisciplinaridade; Emancipação; Retórica; Colonização.

ABSTRACT

The empirical and historiographical research undertaken was intended to function as an epistemological strategy capable of overcoming the encasement of law and the absolutization of law. This turn is preordained in the hypothesis of reducing the distance of popular participation in current legal practices and presents models of new practices that are already applied in the sense of renewing legal education. In this attempt, the secondary objectives of the research pervaded the importance of the subject's autonomy, the guarantee of the constitutional principle of dignity and freedom, considering that the rhetorical study of legal education would be a tool capable of contributing to the autonomy and social responsibility of the law student . At the end, it presents the results obtained through the interdisciplinary practices used as a reference for the present study, the first being the institutional project Participatory Legal Education developed by the Getúlio Vargas Foundation and the second the infra institutional practice developed by the Integrare Dialogues of Family project, which stimulates approaches to autonomous conflict resolution with the confluence of the participation of professionals involved in social peacemaking methods in line with resolution 125 of the National Council of Justice, which provides for the National Judicial Policy for the proper treatment of conflicts of interest within the scope of the Judiciary.

Keywords: Law; Interdisciplinarity; Emancipation; Protagonism; Rhetoric; Colonization.

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Gráfico 1 – Funções docentes e titulação- distribuição nos Estados da Região Norte.....	29
Tabela 1 – Funções docentes e titulação- distribuição nos Estados da Região Norte em 2010, 2011 e 2012.....	29
Gráfico 2 – Funções docentes e titulação- distribuição nos Estados da Região Nordeste.....	30
Tabela 2 – Funções docentes e titulação- distribuição nos Estados da Região Nordeste em 2010, 2011 e 2012.....	30
Gráfico 3 – Funções docentes e titulação- distribuição nos Estados da Região Centro-Oeste.....	31
Tabela 3 – Funções docentes e titulação- distribuição nos Estados da Região Centro-Oeste em 2010, 2011 e 2012.....	31
Gráfico 4 – Funções docentes e titulação- distribuição na Região Sudeste.....	32
Tabela 4 – Funções docentes e titulação- distribuição nos Estados da Região Sudeste em 2010, 2011 e 2012.....	32
Gráfico 5 – Funções docentes e titulação- distribuição nos Estados da Região Sul.....	33
Tabela 5 – Funções docentes e titulação- distribuição nos Estados da Região Sul em 2010, 2011 e 2012.....	33

Gráfico 6 – Funções docentes e regime de trabalho- distribuição nos Estados da Região Norte.....	34
Tabela 6 – Funções docentes e regime de trabalho - distribuição nos Estados da Região Norte em 2010, 2011 e 2012.....	34
Gráfico 7 – Funções docentes e regime de trabalho - distribuição nos Estados da Região Nordeste.....	35
Tabela 7 – Funções docentes e regime de trabalho - distribuição nos Estados da Região Nordeste em 2010, 2011 e 2012.....	35
Gráfico 8 – Funções docentes e regime de trabalho- distribuição nos Estados da Região Centro-Oeste.....	36
Tabela 8 – Funções docentes e regime de trabalho - distribuição nos Estados da Região Centro-Oeste em 2010, 2011 e 2012.....	36
Gráfico 9 – Funções docentes e regime de trabalho - distribuição nos Estados da Região Sudeste.....	37
Tabela 9 – Funções docentes e regime de trabalho - distribuição nos Estados da Região Sudeste em 2010, 2011 e 2012.....	37
Gráfico 10 – Funções docentes e regime de trabalho - distribuição nos Estados da Região Sul.....	38
Tabela 10 – Funções docentes e regime de trabalho - distribuição nos Estados da Região Sul em 2010, 2011 e 2012.....	38
Tabela 11- Jornada Salário.....	39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEJUSC- Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania

FGV- Fundação Getúlio Vargas

MEC- Ministério da Educação

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

CLT- Consolidação das Leis do Trabalho

CAGED- Cadastro Geral de Empregados e Desempregados

FIES- Financiamento Estudantil

SINPRO SP- Sindicato dos Professores de São Paulo

EAD- Ensino a Distância

CNJ- Conselho Nacional de Justiça

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO	24
1.1 ORIGEM DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: DAS ESTRUTURAS ATÉ A IDEALIZAÇÃO.....	24
1.2 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFISSIONAL DO DIREITO NA HISTÓRIA	29
1.3 PERFIL DO PROFESSOR DE DIREITO AO LONGO DO TEMPO: PROCESSO FORMATIVO DOCENTE OU A FALTA DELE?	32
2 O ENSINO JURÍDICO A PARTIR DOS DESAFIOS DA ATUALIDADE	46
2.1 O MODELO ATUAL DE ENSINO E A CRISE CAUSADA PELO CORONAVÍRUS.....	46
2.2 A IMPORTÂNCIA DA AUTONOMIA NA VIDA DO SUJEITO.....	50
2.3 EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS E BUSCA DA CIDADANIA.....	56
3 NOVAS PRÁTICAS DE ENSINO JURÍDICO	60
3.1 RESOLUÇÃO 125/CNJ	60
3.2 FORMAS EXTRAJUDICIAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS: A MITIGAÇÃO DA CULTURA DO LITÍGIO	64
3.3 A INTERDISCIPLINARIDADE DOS CONHECIMENTOS	67
4 A CONJUGAÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES	71
4.1 A INSERÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS NO ENSINO JURÍDICO COM VISTAS À AUTONOMIA DO SUJEITO É POSSÍVEL?	71
4.2 ENSINO JURÍDICO PARTICIPATIVO.....	73
4.3 INTEGRARE DIÁLOGOS DE FAMÍLIA.....	76
5 CONCLUSÃO	88

REFERÊNCIAS.....	90
------------------	----

INTRODUÇÃO

O presente ensaio dedica-se a discutir condições e possibilidades de implementação de um modelo interdisciplinar de ensino jurídico, orientado por princípios de reconhecimento dos envolvidos na dinâmica judicial como sujeitos de direito e comprometimento com os problemas sociais.

A origem do interesse sobre o tema nasceu da atuação profissional dessa autora, formada em Direito, advogada e docente universitária que atua diretamente nos conflitos envoltos na especialidade de Direito de Família.

Estamos em uma era em que muito se fala sobre os direitos fundamentais. Entretanto, verifica-se que um dos caminhos para a vivência prática desta universalização de direitos é o maior investimento dos docentes, junto a seus alunos, na compreensão teórica e prática sobre os sujeitos de direito.

Sendo o Direito um dos reguladores dos problemas sociais, cabe ao mundo acadêmico jurídico, formar indivíduos comprometidos com a perspectiva de sujeitos de direitos e emancipação social. Nesse sentido, as pessoas que submetem suas demandas à justiça podem buscar a solução dos seus conflitos, sem desejarem que alguém os resolva, no caso o juiz. O papel do judiciário, quando necessário, seria o de homologar a vontade das pessoas.

O trabalho ininterrupto e constante como docente do Curso de Direito, desde o ano de 2007, proporcionou a esta autora profunda reflexão a respeito do ensino jurídico, tendo em vista a observação de que os acadêmicos são preparados para “dominar” o processo e as teorias de direito material a fim de “derrotar o inimigo”.

Percebe-se uma falta de conscientização de que as partes que submetem suas demandas à justiça são, antes de tudo, pessoas. Pessoas com sentimentos, emoções, aspirações, frustrações e medo. “Ganhar” uma demanda nem sempre significa “vencer”. Formar um corpo discente capaz de compreender que o ser humano vem antes de qualquer confronto, facilitaria o processo de pacificação social tão almejado pelo Direito.

Sempre causou incômodo perceber que a interferência do Direito, tem a tendência de ser unilateral, disciplinar e verticalizada, no sentido de alguns operadores agirem como detentores exclusivos das resoluções de problemas, a despeito da universalidade de ciências e sistemas disponíveis para contribuir na solução dos litígios, de modo integral.

Verificou-se pela atividade profissional rotineira dentro do Direito de Família, além da observação em sala de aula como docente, que a conduta mais aceitável é aquela que fornece subsídios para que as próprias pessoas possam resolver seus conflitos, apenas com a ajuda de mediadores e não com a interferência daqueles que atuarão com poder decisório.

A partir de tal desconforto, esta autora procurou ferramentas para implementar um modo diferente de trabalho junto àqueles que procuram auxílio jurídico. Essa observação nasceu de forma empírica, que estimulou a vontade e necessidade de buscar referencial teórico interdisciplinar para tornar possível colocar a pesquisa em prática.

Com o propósito de oferecer um trabalho incomum ao praticado pela maioria, foram criados por esta autora cursos, palestras e workshops, interdisciplinares, com a possibilidade de facilitar o acesso a outros métodos de resolução de conflitos a partir da consciência de que é preciso olhar para aquele desentendimento muito além do Direito.

A expectativa dessa iniciativa é a ampliação da visão das pessoas envolvidas no conflito, direta ou indiretamente, e conseqüentemente expandir as alternativas de resolução da desavença, não só para o público atendido, mas também para estudantes e profissionais das mais variadas áreas, que atuam junto às famílias.

Os indivíduos que participam das atividades, relatam que fica clara a necessidade da atuação interdisciplinar, com o envolvimento de profissionais de áreas diversas, cada um atuando dentro de sua formação, para fornecer às partes ferramentas que estimulem a autonomia para a resolução de seus próprios conflitos, sem atribuir tal responsabilidade à terceiros, estranhos à dinâmica familiar, através de decisões judiciais que lhes reduzirão o livre arbítrio e conseqüentemente o controle de aspectos subjetivos de suas vidas. A autonomia da pessoa humana é a verdadeira garantia da libertação.

Essas práticas estão de acordo com a Resolução 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça que instituiu a Política Judiciária Nacional de tratamento dos conflitos de interesses, para assegurar a todos o direito à solução dos conflitos por meios adequados, específicos à sua natureza e peculiaridade, privilegiando os métodos pacíficos de resolução de problemas, como a conciliação e a mediação.

Pretende-se responder a seguinte pergunta de pesquisa: “É possível (e como) inserir novas práticas dentro do ensino jurídico brasileiro, de modo a priorizar a autonomia do sujeito?”

Para alcançar o objetivo primário do trabalho (responder a pergunta de pesquisa eleita), desenvolveu-se como hipótese a necessidade de redução da distância da participação popular nas práticas jurídicas atuais, do horizonte teórico (metafísico e idealizado pela lei) ao campo fático e interpessoal da vivência democrática (concreto e real). Como estratégia os objetivos secundários da pesquisa eleitos são:

- a. Reconhecer a contextualização histórica dos cursos jurídicos brasileiros;
- b. Debater a importância da autonomia no sujeito para o panorama democrático real e sadio;
- c. Estudar a experiência dos sofistas antigos para o novo configurar didático dos cursos de Direito atuais;
- d. Discutir a possibilidade de implementar novas práticas dentro do ensino jurídico para resgatar sua interdisciplinaridade ínsita e possibilitar o exercício da autonomia.

Para tanto, utiliza-se como metodologia a pesquisa bibliográfica sobre o ensino jurídico no Brasil, passando pelo contexto histórico de sua construção, condições atuais de ensino, Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (Resolução nº 5/2018), bem como pela Resolução Nº 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça.

Este diploma legal dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário, pela perspectiva crítica de emancipação social e interdisciplinar.

Através da pesquisa bibliográfica será retratado um dos paradigmas de novas práticas de ensino jurídico: o modelo praticado pela Fundação Getúlio Vargas de Ensino Jurídico Participativo.

Dentro da metodologia de pesquisa bibliográfica, será utilizado o método do relato de experiência especificamente no que se refere à prática interdisciplinar desenvolvida pela “Integrare Diálogos de Família” nos últimos anos, em razão do contato direto dessa pesquisadora, com a realidade dos “atores sociais”.

A natureza da pesquisa é qualitativa com objetivo de apreender o plano das motivações, percepções, interpretações e estratégias de tomada de decisão dos indivíduos (MINAYO, 2001).

A pesquisa teórica e historiográfica empreendida pretendeu funcionar como estratégia epistemológica capaz de superar o encastelamento do Direito e a absolutização da lei. Este giro é preordenado na hipótese de redução da distância da participação popular nas práticas jurídicas atuais.

Em 1828 iniciaram os estudos jurídicos no Brasil, após a aprovação, em 11 de agosto do ano anterior, da lei que criou os dois primeiros cursos brasileiros, nas cidades de São Paulo e Olinda. A ideia de instalar no país entidades de educação superior em Direito, adveio da lógica que marcou a independência do Brasil junto a Portugal, em 1822, de autonomia nacional, da construção de uma identidade e da formação de uma inteligência própria em território brasileiro (SCHWARCZ, 1993, p. 141).

Entretanto, sabemos que a América Latina ainda sofre os efeitos da colonização e esse aspecto não é diferente quando abordamos a estrutura do ensino jurídico no Brasil. Aqui, o início do percurso do Direito e o estudo das ciências jurídicas estavam mais ligados à intenção de atender aos interesses do Estado, do que às expectativas jurídicas da sociedade. O ensino jurídico do nosso país surgiu de forma vertical, apartado da lógica das necessidades sociais (CAOVILLA, 2016, p. 90).

Ao longo do caminho, essa conduta colonizadora foi identificada, e podemos dizer que entre os operadores do Direito temos aqueles que seguem o fluxo do sistema instaurado tempos atrás e aqueles que trabalham de maneira proativa para a libertação e realização concreta da justiça.

Optou-se por discutir no presente estudo novas práticas implementadas no âmbito jurídico, que tem o objetivo de estimular os acadêmicos a buscarem maneiras alternativas de manejar a desavença a ser resolvida, sem a aplicação de técnicas combativas, tão comuns dentro do Direito, no sentido de “derrotar o inimigo”.

Nesse sentido, podemos definir novas práticas como o conjunto de ações ordenadas desenvolvidas pelos operadores do Direito com vistas a estimular no público atendido a assunção da autonomia na condução dos seus conflitos, com o

auxílio de técnicas conduzidas pelos acadêmicos supervisionados, advogados, mediadores ou conciliadores para a solução pacífica dos conflitos.

Serão debatidas neste trabalho as iniciativas do projeto Integrare Diálogos de Família, instituto criado com o objetivo de propiciar aos acadêmicos e profissionais do Direito, informação reflexiva, voltada à pacificação e o bem-estar das pessoas prestes a ser envolvidas em uma demanda judicial, bem como com a concepção de Ensino Jurídico Participativo, método desenvolvido pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), no que se refere a aplicação prática do desenvolvimento da autonomia dos acadêmicos.

Os autores referenciais apresentados nesta pesquisa, acabaram por dar suporte a discussão central do presente trabalho que recai sobre a relação entre professor e aluno, enquanto um catalisador de poder.

Tal qual Cordeiro (2011, p. 73), consideramos ser bem mais produtivo, por exemplo, “quando o professor ou as circunstâncias da aula instauram, voluntária ou involuntariamente, outras formas de falar, perguntar e responder”, e possibilita a inversão de papéis, onde as questões serão formuladas pelos alunos.

Conforme se observa, a discussão didática que emerge do presente trabalho aponta pistas e reflexões direcionadas a relativizar o paradigma de ensino tradicional do Direito, no sentido de tornar robusto o caminho da interdisciplinaridade ínsita à práxis jurista, nota característica da origem da advocacia (nos sofistas e em sua retórica), num tempo em que o Direito não se ocupava da “metafísica da verdade”.

Segundo Adeodato, que utiliza as bases históricas e filosóficas da relação entre retórica e direito, os estudos jurídicos podem afastar-se dessa metafísica da verdade e voltar às suas raízes práticas, estratégicas, argumentativas.

Para isso, nos ensina que é preciso atentarmos para três pressupostos: a perspectiva retórica é empírica, a relativa incompatibilidade entre tipos ideais conceituais e eventos reais e a antropologia não-ontológica e linguagem humana.

Além da formação de alunos com sólido conhecimento jurídico, entendemos que é relevante renovar a forma tradicional que utiliza apenas a apresentação de conteúdos e conhecimentos vindos exclusivamente do professor. Para fortalecer as novas práticas que timidamente começam a surgir, no sentido de despertar nos acadêmicos, o seu papel enquanto pessoa que pode promover uma sociedade mais justa e pacífica, e consolidar os cursos jurídicos como espaços de construção de cidadania.

O presente relatório está organizado em quatro capítulos, nos quais se parte das constatações empíricas para um recuperar teórico historiográfico pré-estabelecido, conforme o plano de pesquisa apresentado.

No primeiro capítulo, do desenvolvimento, contextualiza-se os aspectos históricos que envolvem o ensino jurídico no Brasil, para abordar a origem dos cursos de Direito e debater as estruturas utilizadas até a sua idealização. Será discutida a construção da identidade do profissional jurídico na história. Também será explorado o perfil do professor do Direito ao longo do tempo, para examinar a qualidade da formação docente, ou ausência desta. Para tanto, serão apresentados os dados formulados pelo Observatório do Ensino do Direito da Fundação Getúlio Vargas a respeito da titulação e regime de trabalho do docente deste curso, no país.

No capítulo seguinte, trabalha-se com o ensino jurídico a partir dos desafios da atualidade para discutir o modelo atual de ensino e as diretrizes curriculares do curso de Direito. Aborda o agravamento da crise dos cursos superiores por conta da pandemia do Coronavírus. É debatida a importância da autonomia na vida do sujeito para resolução dos seus próprios conflitos, sem subjugar-se à decisão de terceiros, no caso o juiz e discorre sobre a importância de priorizar a educação dos alunos com incentivo à cidadania ativa através dos estudos dos Direitos Humanos.

O terceiro momento, correspondente ao quarto capítulo, aborda a resolução 125 do Conselho Nacional de Justiça, que estimula a resolução dos litígios de forma pacífica e consensual, percorre as formas extrajudiciais de resolução dos conflitos e fomenta a discussão sobre a importância da aplicação da interdisciplinaridade no conhecimento científico.

O capítulo quarto, de modo mais incisivo, pretende responder à pergunta de pesquisa para debater a possibilidade de inserção de novas práticas dentro dos cursos de direito com vistas à renovação do modelo de curso jurídico atual e apresenta como paradigma institucional o projeto de Ensino Jurídico Participativo da Fundação Getúlio Vargas. Finaliza com a apresentação da prática infra institucional criada por essa autora na Integrare Diálogos de Família, instituto concebido para estimular e difundir práticas humanizadas na administração das divergências das relações interpessoais pelos profissionais e incentivo ao resgate da autonomia das pessoas em conflito.

Na sequência, as considerações finais pretendem deslindar que a colonização do vínculo pedagógico entre educadores e alunos, embora atenuada por prenúncios

de remodelação através de novas práticas, se mostra presente, na medida em que o ensino jurídico, em algumas instituições, ainda se realiza de maneira verticalizada. As referências utilizadas no texto alicerçam reflexões e observações orientadas a questionar o paradigma de ensino clássico do Direito. Para isso, resgata a interdisciplinaridade, ínsita ao jurista, nota característica da origem da advocacia (nos sofistas e em sua retórica), quando o Direito não se ocupava da “metafísica da verdade”.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO

Para alcançarmos o entendimento da maneira pela qual chegamos onde estamos atualmente em termos de ensino jurídico, percorre-se a origem histórica da concepção dos cursos de Direito no Brasil que principiaram pela dinâmica da colonização, com o debate a respeito das estruturas utilizadas até a sua idealização. Através do estudo do perfil do professor do Direito, é possível observar a qualidade da formação docente, ou ausência desta, através dos dados formulados pelo Observatório do Ensino do Direito da Fundação Getúlio Vargas, a fim de discutir a construção da identidade do profissional jurídico.

1.1 ORIGEM DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: DAS ESTRUTURAS ATÉ A IDEALIZAÇÃO

Este estudo se inicia pela dinâmica da colonização para que se possa percorrer a origem histórica da “criação” dos cursos de Direito no Brasil e possibilitar compreender de maneira abrangente como chegamos onde estamos hoje. “Para entender a contemporaneidade é necessário assimilar o percurso” (CAOVILLA, 2016, p. 37).

Wolkmer (2018), ensina que no Brasil o Direito não surgiu da evolução linear e gradual, fruto da convivência em comunidade. O processo colonizador instalou e impôs, numa região habitada por populações indígenas, uma tradição cultural estrangeira e um aparelho de legalidade “avançada” sob o ponto de vista do controle e da efetividade formal.

No contexto colonial de economia de exportação e de estrutura social, habita os primórdios de um Direito fundamentalmente particular, cuja origem se apresentava na autoridade interna dos donatários, que conduziam suas propriedades como feudos particulares.

O empreendimento planejado dos colonizadores, que expressava uma nova necessidade, diante da expansão além-mar, obrigou os colonizadores a criar um Direito especial para a direção e organização da própria atividade colonial (SODRÉ, 1970).

A fundação dos dois primeiros cursos de Direito no Brasil, resultou da exigência de uma elite, herdeira da dominação colonizadora, que almejava

concretizar a independência político-cultural, para recompor ideologicamente a estrutura de poder e preparar nova categoria burocrático-administrativa, setor que tomaria a responsabilidade de gerenciar o país.

De acordo com Faria (1984, p. 158), “na verdade, sua finalidade básica não era formar advogados, mas, atender as prioridades burocráticas do Estado”, pensamento coadunado por Wolkmer:

As primeiras faculdades de Direito, inspiradas em pressupostos formais de modelos alienígenas, contribuíram para elaborar um pensamento jurídico ilustrado, cosmopolita e literário, bem distante dos anseios de uma sociedade agrária da qual grande parte da população encontrava-se excluída e marginalizada (WOLKMER, 2018, p. 68).

A evolução histórica do ensino jurídico no Brasil pode ser dividida em três fases distintas, conectadas às mudanças na adoção de modelos de Estado: Liberal, Social e Neoliberal (MARTINEZ, 2012).

A primeira fase teve início no desenvolvimento do paradigma liberal no Brasil do Império. A segunda fase se iniciou na República Nova e terminou na era dos governos autoritários. Já a terceira fase, teve início com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e com o advento da Portaria nº 1.886/94 do MEC que fixou as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico, fase na qual nos encontramos no momento (MORAES, 2014, p. 9).

Conforme mencionado anteriormente, o Direito vigente no período colonial foi fruto da dominação de uns pelos outros, lugar onde nasceu a possibilidade da incerteza dessa ciência, com o fim de transgredir o estabelecido “legalmente” a favor da elite, sem a participação social na construção do Estado.

Os estudantes dos cursos obsoletos de Direito são “doutrinados” para receberem ordens sem as questionar. Embora exista no presente uma preocupação para a implementação de novas práticas de ensino, conforme as Diretrizes Curriculares do curso de Direito em vigor no Brasil, ainda há um longo caminho para consolidar os novos paradigmas.

Conforme ensina Ducan Kennedy (1982), a Escola de Direito é um espaço político intelectualmente pretensioso que reproduz uma cultura hierárquica e dominante e promove o treinamento ideológico de seus alunos.

Segundo o autor, os acadêmicos que ingressam na faculdade de Direito e almejam ser advogados entendem que, socialmente, é mais útil ter referida profissão

do que possuírem um simples emprego, por ser o ofício da advocacia, para eles, uma ferramenta a ser usada contra a classe dominante, para amparar os reprimidos.

Kennedy (1982), avança em seu raciocínio para explicar que para a maioria dos pais dos estudantes, frequentar o curso de Direito trará aos filhos a chamada mobilidade social e representará um avanço no histórico familiar, o que torna remota a possibilidade de desaprovação, pelos pais, que seus filhos ingressem em referida faculdade, quaisquer que sejam suas origens.

Na primeira experiência em sala de aula, o professor é tratado de maneira hierarquicamente superior e promove uma "pseudo-participação" dos acadêmicos que tomam contato com o desconhecido, sem compreenderem, entretanto, o que lhes é repassado. A alternativa parece ser a de afundar nos livros.

Jaime Cordeiro nos ensina que a forma de uso da linguagem pelos professores, que centralizam em si as perguntas e o diálogo da sala de aula, revelam tanto os meios de exercício do poder em classe, quanto as concepções de ensino ali presentes. (CORDEIRO, 2011).

Segundo Kennedy (1982), a parte central da ideologia na formação em Direito é a distinção entre direito e política. Os professores persuadem os alunos para utilizarem o chamado "raciocínio jurídico", e os forçam a aceitar como válidos os argumentos colocados exclusivamente pelo docente, tidos como corretos ou oficiais.

Nessa linha, Hans Kelsen¹ desenvolveu a "Teoria Pura do Direito" que reduz a expressão do Direito à norma jurídica. O autor teve por objetivo purificar tal ciência para a desprender das reflexões filosóficas e sociológicas. De acordo com Kelsen (1998), a norma acolhe qualquer conteúdo, ainda que seja eticamente e sociologicamente maligno e lesivo, sem preocupação com os ideais da humanidade. O operador do Direito, para o autor, é mero executor das normas positivas.

Repassar essas ideias a um corpo discente desprovido do hábito de questionar, porque desse modo foi conduzida a sua formação, o Direito pode ser

¹ Hans Kelsen (nascido em 11 de outubro de 1881 e falecido em 19 de abril de 1973) foi jurista e filósofo austríaco que criou a Teoria Pura do Direito, cuja pretensão foi reduzir a expressão do Direito à norma jurídica, através da criação de uma ciência jurídica autônoma e neutra de quaisquer influências político, morais, sociais e de outras ciências. Através de tal teoria, Kelsen pretendeu purificar o Direito, libertando-o de conjecturações filosóficas e sociológicas.

tornar, para esse público, fonte de legitimação dos regimes autoritários e totalitários, devido à neutralidade das normas.

Se a origem do próprio Direito no Brasil foi direcionada com base nos interesses da burguesia, operado desde a colonização, que pretendia tão-somente manter a sociedade brasileira sobre seus auspícios, o que se dirá do ensino das ciências jurídicas?

Conforme esclarece Caovilla (2016), o modelo de ensino adotado no Brasil pelos cursos de Direito é o do ensino simbólico, com raízes profundas nas formas de dominação e colonização. A autora sustenta que na contemporaneidade, a situação parece ser ainda mais grave, pois o ensino está preso às amarras do neoliberalismo.

Tal sistema, avassalador, através do controle estatal, da detenção de um complexo aparato ideológico e tecnológico, da exploração da força de trabalho, entre outros tantos mecanismos de manipulação, intensifica e aprofunda a alienação dos profissionais da área jurídica. (CAOVILLA, 2016, p. 277)

O ensino jurídico contemporâneo, salvo algumas exceções, é marcado pela verticalidade, onde a maioria dos professores de Direito cumpre seu ofício com base na mera transmissão dos conteúdos, o que gera, no máximo, a reprodução do conhecimento pré-existente, inábil a formar acadêmicos com pensamento crítico sobre si e sobre o mundo em que vivem.

Os cursos de Direito passam a impressão da cultura de indiferença diante das mudanças sociais, e são, em sua maioria, locais de circulação dos postulados da dogmática-jurídica, distantes das preocupações relativas à dignidade da pessoa humana e servido, em regra, para a formação de profissionais sem um maior comprometimento com os problemas da população em geral. (FREIRE, 2007)

Pode-se dizer que o ensino jurídico é descontextualizado, reducionista, tecnicista e adequa-se aos moldes da “educação bancária”. Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1970), faz uma crítica a este modelo de educação, que em sua visão, parte do pressuposto que o aluno nada sabe e o professor é possuidor de todo o conhecimento. Estabelece-se então uma relação vertical entre o educador e o educando².

² Na lógica da “educação bancária” o educando é imaginado como aquele que recebe passivamente a transposição do conhecimento, e cabe, exclusivamente ao professor o papel ativo e opressor. (FREIRE, 1970)

Vista por essa ótica, a educação tem como meta, de maneira intencional ou não, a formação de indivíduos acomodados, acríticos, pacatos, não questionadores e contidos pela estrutura do poder vigente. A escola e os educadores bancários servem aos anseios dos dominadores de impedir a concepção de uma educação libertadora, autônoma e emancipatória. (FREIRE, 1970)

Na “educação bancária” os conteúdos não fazem parte, nem levam em consideração a situação existencial do aprendiz. Se o professor ou o material didático, entrega aos estudantes o saber de maneira unilateral, não são oferecidas condições para a construção desse saber, com base na autonomia dos alunos. (FREIRE, 1970).

A obra de Paulo Freire nos fornece subsídios para a relação pedagógica de modo geral. Os problemas dos sistemas educacionais apontados pelo autor são preocupantes, qualquer que seja a relação educacional estabelecida, máxime na relação pedagógica nos cursos de Direito, onde espera-se a formação de sujeitos críticos, que se comportem como verdadeiros cidadãos.

Lênio Streck (2014), afirma que o Direito não é uma mera racionalidade instrumental. Aduz o autor que em um universo que fundamenta o conhecimento em um alicerce último e no qual a epistemologia é confundida com o próprio conhecimento, é fácil verificar que a hermenêutica jurídica preponderante no imaginário dos operadores do Direito no Brasil é interpretada erroneamente como uma mera ciência operacional. Importante transcrever o raciocínio desenvolvido pelo autor:

Domina, no âmbito do campo jurídico, o modelo assentado na ideia de que “o processo/procedimento interpretativo” possibilita que o sujeito (a partir da certeza-de-si-do-pensamento-pensante, enfim, da subjetividade instauradora do mundo) alcance o “exato sentido da norma”, “o exclusivo conteúdo/sentido da lei”, “o verdadeiro significado do vocábulo”, “o real sentido da regra jurídica”, etc. (STRECK, 2014, p. 8).

O axioma dogmático do Direito confia na ideia de que o intérprete retira o sentido da norma, como se este estivesse inserido no próprio texto. O saber dogmático-jurídico se mantém atrelado a uma metodologia que não extrapolou sequer a filosofia da consciência.

Segundo Streck (2014, p. 9), “transformado em uma mera instrumentalidade formal, o Direito deixou de representar uma possibilidade de transformação da

realidade”, e contraria o postulado na Constituição Federal que é a construção do Estado Democrático e Social de Direito.

Afeitos com a análise de casos essencialmente individualistas com posturas arraigadas no direito privado que ainda comanda os currículos dos cursos de Direito, os juristas não alcançaram o novo, que continua oculto pelo envelhecido paradigma, amparado pela dogmática jurídica engessada (STRECK, 2014).

Por isso, é imprescindível que os meios acadêmicos propiciem novas práticas de ensino com base nas Diretrizes Curriculares do curso de Direito e a Resolução 125 do Conselho Nacional de Justiça que vão exigir do aluno habilidades humanitárias para atuarem em sociedade.

Importante registrar que tais documentos podem ser conjugados com outros que atendam as demandas sociais de acordo com as diversas necessidades que se apresentem. Neste texto trabalhamos especificamente com tais normas, de modo a ilustrar um novo modo de orientação dos cursos de Direito.

É importante também, que as instituições de ensino privilegiem o contato dos alunos com a produção científica desde os primeiros semestres do curso, conforme mencionado em diversas passagens desse trabalho, para fomentar a pesquisa, discussão e o desenvolvimento do pensamento crítico. Assim será possível que os estudantes modulem sua identidade profissional com base nos bons valores recebidos ao longo do seu processo formativo, segundo as reflexões que serão apontadas a seguir.

1.2 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFISSIONAL DO DIREITO NA HISTÓRIA

Relevante abordar o processo de construção da identidade do profissional do Direito, tendo em vista se tratar de um percurso contínuo e gradual de inserção do sujeito no mundo jurídico, fato capaz de agregar novos atributos, transformar os pré-existentes e abolir alguns outros.

Para iniciar a reflexão sobre o conceito de identidade, temos por base os ensinamentos de Hall. De acordo com o autor, a identidade, a partir das últimas décadas do século XX, é uma celebração móvel, isto é, “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 1998, p.13).

Considerada como múltipla, a identidade não é entendida como uma categoria estável, mas como algo a ser formado, negociado e requisitado pelo indivíduo na linguagem e por seus usos corriqueiros. Para Hall, as identidades têm sofrido grandes transformações juntamente com as mudanças estruturais das sociedades pós-modernas, que segmentaram as pessoas por classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, as quais nos forneciam sólidas localizações como indivíduos sociais. O autor atribuiu a intensificação dessas transformações estruturais ao processo de globalização que modificou as identidades pessoais, e abalou a ideia que possuímos sobre nós mesmos, como sujeitos integrados.

Para nos aproximarmos dos objetivos do trabalho, importante trazer as reflexões de Cucho (2002) a respeito das diferentes concepções de identidade. Para o autor, há uma concepção relacional e situacional, em contraposição às concepções objetivista e subjetivista de identidade. A primeira tem o fenômeno da identidade por um elemento e tende a tomá-la por essência, como condição inata do indivíduo, definindo-o de maneira estável e definitiva, com respaldo na herança biológica ou cultural. A abordagem subjetivista enxerga a identidade como sentimento de pertencimento ou vinculação a uma coletividade imaginária, levando à redução da identidade a uma questão de escolha arbitrária.

Prossegue-se na linha de pensamento de Cucho (2002) no sentido de que as identidades não são derivadas da subjetividade dos agentes sociais, mas sua construção se dá no interior de contextos sociais que determinam a posição dos agentes e por isso mesmo direcionam suas representações e suas escolhas porque a construção da identidade é dotada de eficácia social, produzindo efeitos sociais reais e nada tem de ilusória.

Podemos sintetizar, portanto, que a identidade é vista como algo não permanente, mas transitória e dinâmica, adaptada pelas relações de poder e pela percepção dos participantes, configurada como múltipla.

Conceito trazido por Roger Chartier, é aquele relativo às representações que pretendem manter caráter universalista e são estabelecidas pelos interesses dos grupos que as produzem. Por esse motivo, não são discursos neutros, mas sim a delimitação das práticas sociais diferenciadas. Enquanto discurso e prática, as representações são esboçadas por indivíduos que “descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse”. (CHARTIER, 2002, p. 19).

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. (...) Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar. (WOODWARD, Kathryn. 2000, p. 17)

Segundo os autores referenciados no texto, os conceitos de identidade, representação e memória estão entrelaçados, na medida em que as identidades se instituem como um legado de significações, ligadas à formação de uma memória e de uma linguagem que reconheça a ideia de pertencimento. Por conseguinte, a memória é recurso imprescindível no processo de formação identitária dos grupos, para fazerem-se reconhecidos como um processo histórico no interior de outro processo histórico mais dilatado.

Fundamental trazer a ideia do reconhecimento para abordar a questão da identidade. Segundo Penna (1992), o reconhecimento é formado por dois polos: o do autorreconhecimento que diz respeito à maneira como o sujeito se reconhece e o do altero reconhecimento, como o sujeito é reconhecido pelos outros.

Para a autora, considerar a identidade inserida nesse contexto pressupõe um entendimento do sujeito como portador da capacidade de simbolizar, representar, criar e compartilhar significados em relação aos objetos com os quais convive.

Penna (1992) faz diferenciação entre a identidade pessoal e a identidade social. Segundo autora, a identidade pessoal diz respeito à própria construção pessoal do sujeito, conforme os estudos da Psicologia e da Psicanálise. A identidade social, por seu turno, refere-se aos seres considerados membros da mesma categoria, por características comuns, independentemente de conviverem. Nesse sentido, a identidade profissional seria um tipo de identidade social.

Torna-se complexo definir o marco inicial da construção da identidade do profissional do Direito, mas existe a probabilidade de que o processo inicie nos bancos acadêmicos, a começar pelo uso da linguagem específica do mundo jurídico. Pode-se dizer que desde os primeiros contatos com esse universo, o acadêmico do Direito está sujeito aos limites e normas institucionais, assim como percebe em torno de si as relações de poder.

O modelo de ensino jurídico adotado no Brasil, a partir da estrutura apresentada no tópico anterior, contribui para a formação do perfil do estudante de

Direito, na medida em diversos aspectos estão presentes, como, por exemplo, a opressão no ambiente acadêmico:

A opressão está em tudo: distância docente, frieza calculista os olhares, tapetes vermelhos, rituais acadêmicos pomposos e formais, impermeabilidade das congregações ou conselhos acadêmicos, verticalidade das estruturas burocráticas, na feição sisuda do magistrado-professor que adentra a sala de aula sem desvestir-se do cargo, na falta de transparência das políticas das coordenadorias, na massividade impessoal das salas lotadas de pessoas cujas esperanças de ascensão social se depositam sobre o sonho de serem igualmente autoridades, reproduzindo o *status quo*, em um país que só se respeita a autoridade do título ou do cargo. (BITTAR, 2006, p. 29).

O universo jurídico contempla um modo específico de vestir, falar, se portar e se comportar, elementos que identificam essas pessoas como juristas. A nosso ver, inconscientemente os sujeitos são levados pela onda formada outrora e algumas vezes não se dão conta que foram absorvidos por um meio com características pré-definidas, sem que haja reflexão do seu papel dentro daquele grupo, além de não se atentar para a possibilidade de agir de modo diferente. É o famoso “seguir o bando”.

Ao entrar no novo grupo por meio da vida acadêmica, o indivíduo, pelas relações de poder e necessidade de reconhecimento, busca representações e símbolos que o vinculem àquela categoria de pessoas e façam nascer a sensação de pertencimento (PENNA, 1992).

O trabalho pretende discutir que, embora a construção da identidade possa ser um processo enraizado no jurista, é possível, aproximar-se da humanização através da implementação de novas práticas, contíguas àquelas a quem o direito se destina: os jurisdicionados.

Para tanto, é preciso ter um corpo docente afinado com essas ideias inovadoras, mais abertas e conectadas com a complexidade social atual. Tal objetivo será alcançado quando o professor for efetivamente valorizado e continuamente capacitado para lidar com as novas realidades conforme será debatido no próximo tópico.

1.3 PERFIL DO PROFESSOR DE DIREITO AO LONGO DO TEMPO: PROCESSO FORMATIVO DOCENTE OU A FALTA DELE?

Trata-se de um desafio para o ensino jurídico a ausência de requisito da formação pedagógica para ingresso na carreira de docente em ensino superior,

aliado ao maior número de especialistas em sala de aula em detrimento de mestres e doutores, o que é um indício da mediana busca pela pesquisa e cientificidade.

O professor que ingressa em sala de aula sem a necessária formação pedagógica provavelmente possuirá a tendência de reproduzir o modelo de ensino que vivenciou quando aluno, para replicar os comportamentos docentes que julgou adequados.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9.394/96), ao autorizar em seu artigo 66³ a docência no ensino superior mediante cursos de pós-graduação lato sensu, reforça a prática didática insatisfatória. Existe no Brasil um instrumento que permite atestar a carência de mestres e doutores dentro do ensino superior: o Observatório do Ensino de Direito da FGV.

Não que a presença de profissionais com tais titulações sejam garantia de que não haverá reprodução da forma de trabalho advinda da graduação, mas mostra comprometimento com a qualificação e envolvimento com a investigação científica, ponto fundamental para aguçar o espírito crítico nos docentes de modo a propagar nos alunos a importância da pesquisa.

O Observatório do Ensino de Direito é um projeto permanente dentro do Núcleo de Metodologia de Ensino de Direito GV e tem por objetivo reunir, sistematizar e divulgar dados sobre o ensino jurídico nacional, buscando contribuir para o incremento do debate e o aprofundamento das análises na área.

O estudo almeja servir como instrumento para qualificar a reflexão sobre a modelagem da cadeia do ensino do direito, da formação dos alunos à sua inserção no mercado de trabalho, passando pelas metodologias de ensino utilizadas para qualificação e direcionamento profissional. Seu público-alvo é múltiplo: acadêmicos, profissionais e autoridades participantes da discussão sobre o ensino jurídico brasileiro.

Portanto, a análise dos dados levantados pelo Observatório do Ensino de Direito da FGV contribui para a análise da titulação dos docentes nas cinco regiões do país, conforme será visto a seguir.

Na Região Norte, conforme o GRÁFICO 1 abaixo compara as proporções de cada nível de titulação docente nos Estados da Região Norte, informando também as proporções regionais. É possível observar que as funções docentes com

³ Art. 66 da Lei 9.394/96: a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

especialização predominaram na maioria dos Estados. Tocantins, Rondônia e Amapá ficaram acima da média regional nesta categoria, com respectivamente 66%, 45,7% e 50,8%.

Já Amazonas e Pará mostraram proporção superior à média regional nas funções docentes com mestrado (49,6% cada). Quanto às funções docentes com doutorado, o Acre contou com a maior proporção da região (27,1%). Tocantins, Amapá e Rondônia posicionaram-se abaixo da média regional, com 5,9%, 10,8% e 14,9% de funções docentes com doutorado, respectivamente.

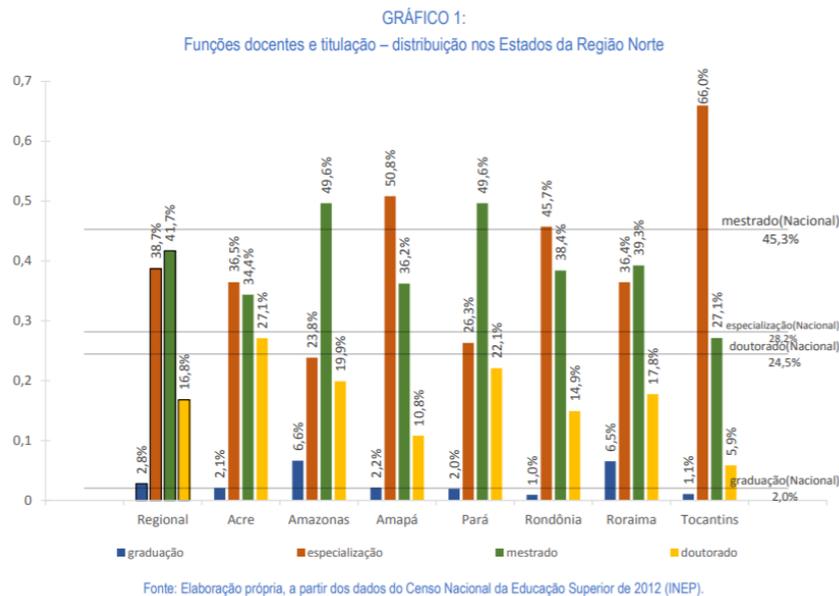


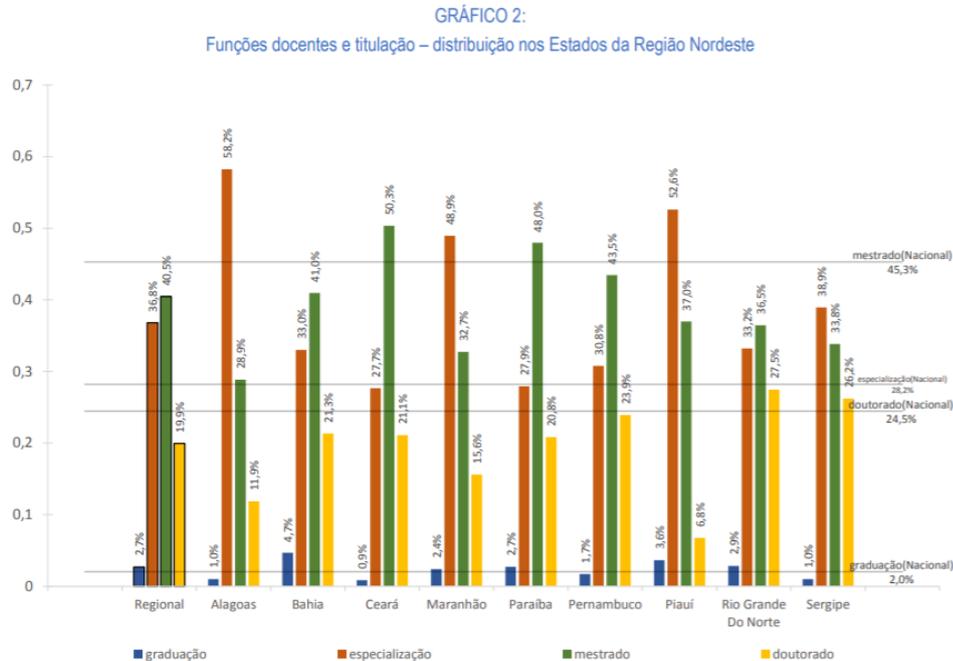
TABELA 1:
Funções docentes e titulação – distribuição nos Estados da Região Norte em 2010, 2011 e 2012

	Graduação			Especialização			Mestrado			Doutorado		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Acre	7%	2%	2%	47%	44%	36%	40%	35%	34%	7%	19%	27%
Amazonas	4%	6%	7%	42%	38%	24%	45%	43%	50%	8%	12%	20%
Amapá	9%	3%	2%	49%	51%	51%	35%	35%	36%	7%	11%	11%
Pará	6%	2%	2%	29%	28%	26%	46%	49%	50%	16%	20%	22%
Rondônia	1%	1%	1%	57%	52%	46%	36%	38%	38%	5%	9%	15%
Roraima	3%	8%	7%	56%	47%	36%	32%	38%	39%	9%	8%	18%
Tocantins	2%	2%	1%	66%	66%	66%	30%	28%	27%	2%	4%	6%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

Na Região Nordeste, os Estados podem ser agrupados entre aqueles onde predominaram funções docentes com especialização e aqueles com maioria de funções docentes com mestrado. Em Alagoas e no Piauí, a proporção de docentes

com até especialização foi superior à metade, chegando a 58,2% em Alagoas. Nestes dois Estados, assim como no Piauí, também se verificou, quanto às funções docentes com doutorado, proporção inferior à média regional.



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

Ceará, Paraíba, Pernambuco, Bahia e Rio Grande do Norte mostraram predomínio de funções docentes com mestrado. Nesse grupo, destacou-se o Ceará, onde aproximadamente metade dos docentes possuía título de mestre. Como se pode observar detalhadamente na tabela abaixo:

TABELA 2:
Funções docentes e titulação – distribuição nos Estados da Região Nordeste em 2010, 2011 e 2012

	Graduação			Especialização			Mestrado			Doutorado		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Alagoas	4%	1%	1%	62%	59%	58%	27%	31%	29%	7%	9%	12%
Bahia	7%	6%	5%	40%	33%	33%	39%	42%	41%	14%	18%	21%
Ceará	3%	2%	1%	33%	32%	28%	48%	50%	50%	16%	17%	21%
Maranhão	1%	3%	2%	55%	54%	49%	35%	33%	33%	9%	11%	16%
Paraíba	6%	4%	3%	33%	29%	28%	50%	51%	48%	11%	17%	21%
Pernambuco	9%	6%	2%	29%	29%	31%	43%	45%	43%	19%	21%	24%
Piauí	5%	3%	4%	58%	59%	53%	32%	31%	37%	6%	6%	7%
Rio Grande do Norte	6%	5%	3%	38%	40%	33%	33%	33%	36%	23%	23%	27%
Sergipe	10%	2%	1%	38%	44%	39%	30%	34%	34%	22%	20%	26%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

Na Região Centro-Oeste os dois Estados da Região Centro-Oeste destacaram-se por motivos distintos. No Distrito Federal, diferentemente da média

regional, a proporção de funções docentes com doutorado superou a proporção de docentes com especialização. Em Goiás, por outro lado, predominaram, sobre todas as outras, as funções docentes com especialização.

Já Mato Grosso e Mato Grosso do Sul aproximaram-se do padrão regional: predomínio de funções docentes com mestrado, seguidas de docentes com especialização e de docentes com doutorado. Conforme o gráfico e a tabela, detalhada, que se seguem:

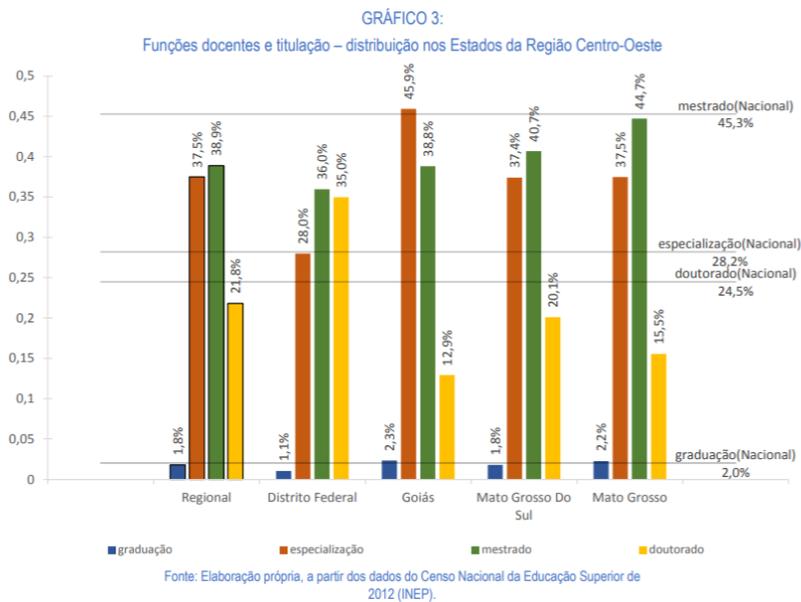


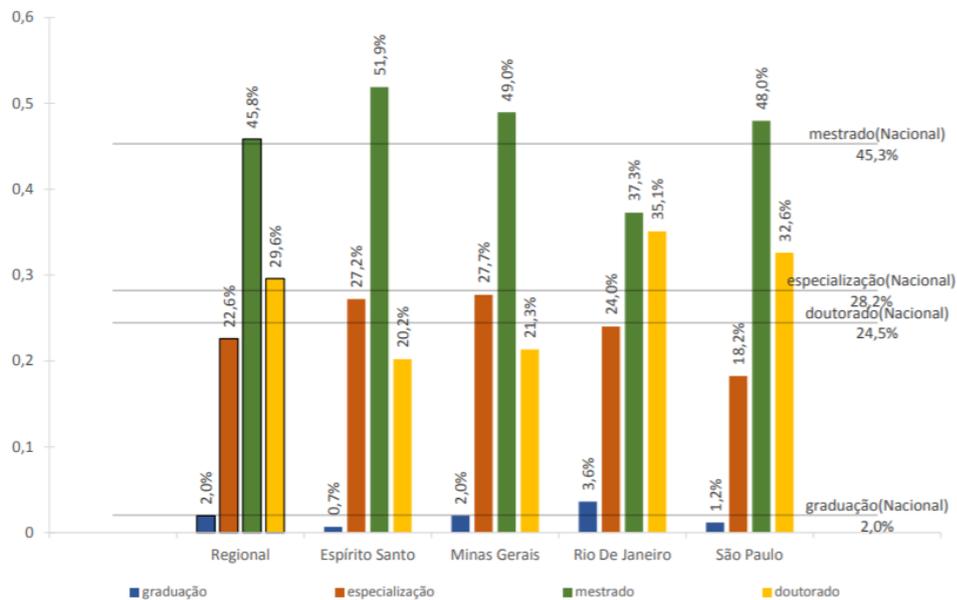
TABELA 3:
Funções docentes e titulação – distribuição nos Estados da Região Centro-Oeste em 2010, 2011 e 2012

	Graduação			Especialização			Mestrado			Doutorado		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Distrito Federal	3%	2%	1%	36%	28%	28%	33%	33%	36%	28%	37%	35%
Goiás	3%	1%	2%	52%	51%	46%	37%	39%	39%	8%	9%	13%
Mato Grosso	3%	2%	2%	61%	53%	37%	30%	35%	45%	5%	10%	16%
Mato Grosso do Sul	5%	5%	2%	44%	45%	37%	38%	37%	41%	13%	14%	20%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

Na Região Sudeste, em todos os Estados observou-se maioria de funções docentes com mestrado. Porém, no Espírito Santo e em Minas Gerais, a proporção de docentes com especialização predominou sobre a de docentes com doutorado, enquanto o contrário ocorreu no Rio de Janeiro e em São Paulo. O Rio de Janeiro apresentou a maior proporção de docentes com doutorado (35,1%).

GRÁFICO 4:
Funções docentes e titulação – distribuição na Região Sudeste



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

TABELA 4:
Funções docentes e titulação – distribuição nos Estados da Região Sudeste em 2010, 2011 e 2012

	Graduação			Especialização			Mestrado			Doutorado		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Espírito Santo	1%	1%	1%	40%	34%	27%	47%	48%	52%	12%	18%	20%
Minas Gerais	3%	3%	2%	34%	31%	28%	43%	47%	49%	20%	20%	21%
Rio de Janeiro	9%	7%	4%	26%	27%	24%	38%	38%	37%	26%	28%	35%
São Paulo	4%	2%	1%	22%	21%	18%	49%	50%	48%	24%	27%	33%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

A Região Sul também apresentou maioria de funções docentes com mestrado. Santa Catarina destacou-se por ter a maior proporção de docentes com especialização (35,4%) e o Rio Grande do Sul, por ter a maior proporção de docentes com doutorado (26%).

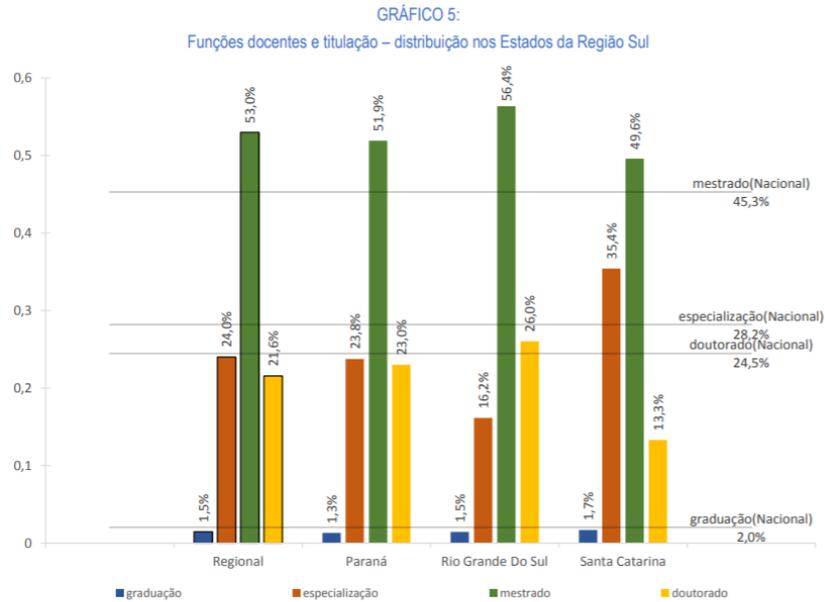


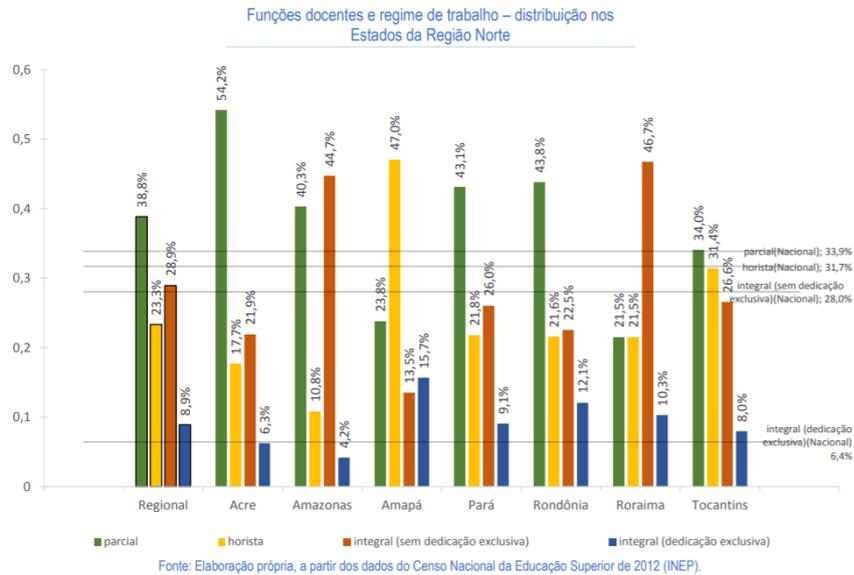
TABELA 5:
Funções docentes e titulação – distribuição nos Estados da Região Sul em 2010, 2011 e 2012

	Graduação			Especialização			Mestrado			Doutorado		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Paraná	3%	2%	1%	30%	29%	24%	49%	50%	52%	18%	19%	23%
Rio Grande do Sul	5%	3%	1%	19%	18%	16%	56%	57%	56%	20%	22%	26%
Santa Catarina	5%	4%	2%	40%	39%	35%	46%	46%	50%	9%	11%	13%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

A análise dos dados levantados pelo Observatório do Ensino de Direito da FGV também permite traçar o perfil do professor de Direito no Brasil: o ensino jurídico não é praticado pela maioria dos professores como atividade principal, conforme estudos estatísticos realizados nos Estados da Federação, separados pelas cinco regiões.

Na Região Norte entre os Estados da Região Norte, é possível observar três padrões de distribuição de regimes de trabalho docente. Primeiro, o predomínio de funções docentes em tempo parcial, correspondente à média regional: o Acre é o exemplo mais destacado deste padrão. Segundo, o predomínio de funções docentes em tempo integral sem dedicação exclusiva, caso do Amazonas e de Roraima. E terceiro, o predomínio de docentes horistas, caso do Amapá.



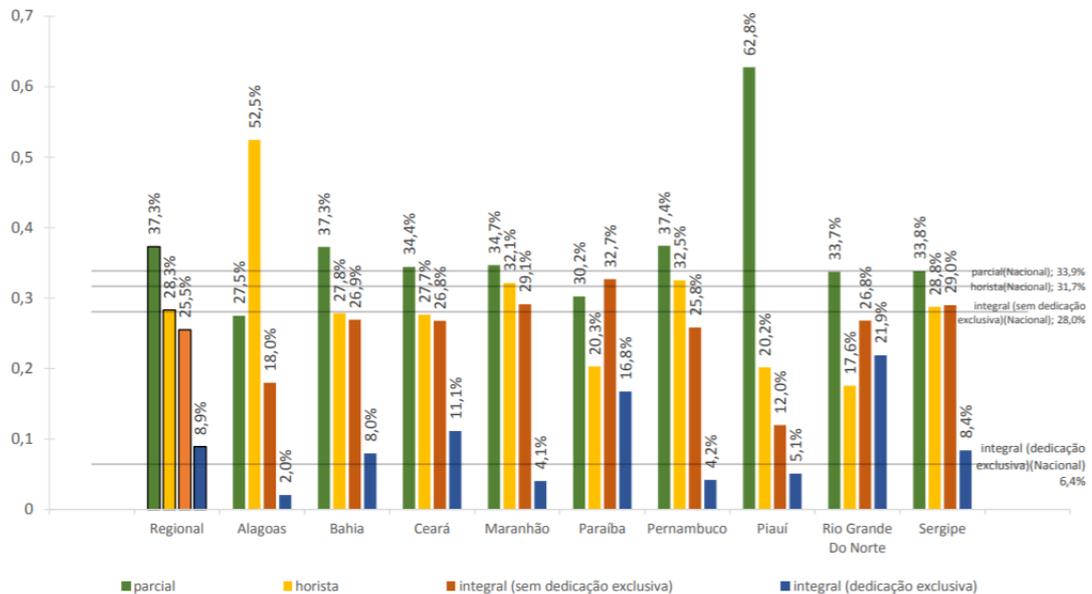
Funções docentes e regime de trabalho – distribuição nos Estados da Região Norte em 2010, 2011 e 2012

	Integral com dedicação exclusiva			Integral sem dedicação exclusiva			Parcial			Horista		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Acre	14%	8%	6%	12%	23%	22%	44%	40%	54%	30%	28%	18%
Amazonas	4%	4%	4%	34%	40%	45%	38%	35%	40%	24%	21%	11%
Amapá	15%	15%	16%	19%	15%	14%	17%	37%	24%	49%	32%	47%
Pará	11%	8%	9%	28%	28%	26%	30%	39%	43%	31%	25%	22%
Rondônia	14%	13%	12%	15%	21%	23%	31%	30%	44%	40%	37%	22%
Roraima	5%	10%	10%	23%	29%	47%	28%	22%	21%	44%	39%	21%
Tocantins	12%	7%	8%	36%	27%	27%	25%	30%	34%	27%	35%	31%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

Foram majoritárias na região Nordeste as funções docentes em tempo parcial. Dentro deste padrão, o Piauí é o exemplo que mais se destaca, com 62,8% de docentes com dedicação parcial. Dois Estados diferem do padrão regional: Alagoas, onde 52,5% dos docentes foram horistas, e Paraíba, com maioria de docentes em tempo integral sem dedicação exclusiva.

Funções docentes e regime de trabalho – distribuição nos Estados da Região Nordeste



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

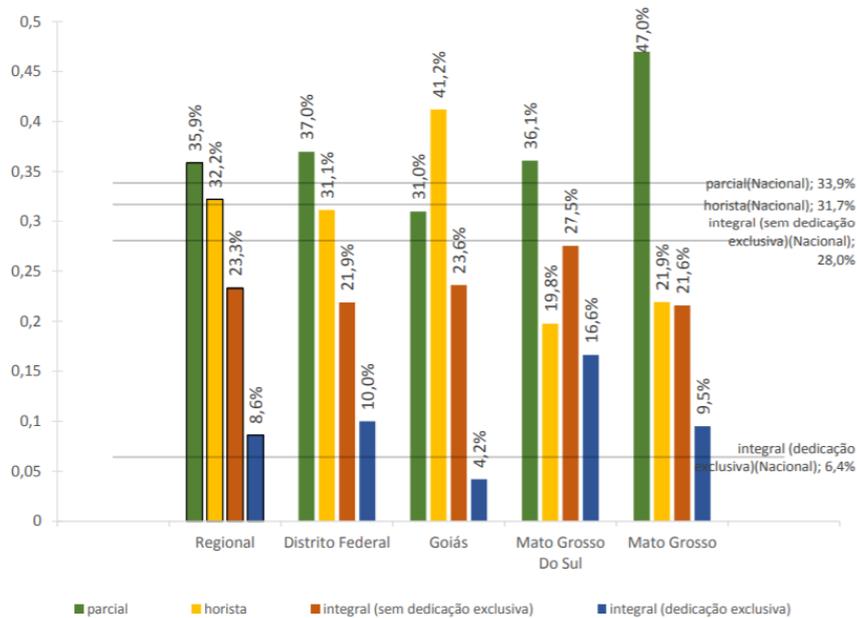
Funções docentes e regime de trabalho – distribuição nos Estados da Região Nordeste em 2010, 2011 e 2012

	Integral com dedicação exclusiva			Integral sem dedicação exclusiva			Parcial			Horista		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Alagoas	2%	4%	2%	14%	16%	18%	21%	28%	28%	63%	53%	52%
Bahia	8%	10%	8%	25%	24%	27%	26%	32%	37%	41%	34%	28%
Ceará	5%	7%	11%	30%	31%	27%	31%	35%	34%	35%	27%	28%
Maranhão	1%	5%	4%	37%	31%	29%	39%	40%	35%	23%	24%	32%
Paraíba	15%	16%	17%	34%	36%	33%	28%	31%	30%	23%	17%	20%
Pernambuco	5%	3%	4%	23%	23%	26%	30%	37%	37%	42%	37%	33%
Piauí	9%	6%	5%	21%	21%	12%	48%	51%	63%	21%	21%	20%
Rio Grande do Norte	22%	19%	22%	26%	28%	27%	31%	34%	34%	21%	19%	18%
Sergipe	20%	7%	8%	16%	23%	29%	26%	42%	34%	38%	27%	29%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

Na Região Centro-Oeste a maioria dos Estados predominaram as funções docentes em tempo parcial. No Mato Grosso, a proporção de funções docentes desta categoria chegou a 47%. Goiás apresentou padrão divergente, com maioria de docentes horistas (41,2%). Vale destacar ainda que, no Mato Grosso do Sul, a proporção de funções docentes em tempo integral sem dedicação exclusiva superou a de docentes horistas, ao contrário do que ocorreu nos outros Estados.

Funções docentes e regime de trabalho – distribuição nos Estados da Região Centro-Oeste



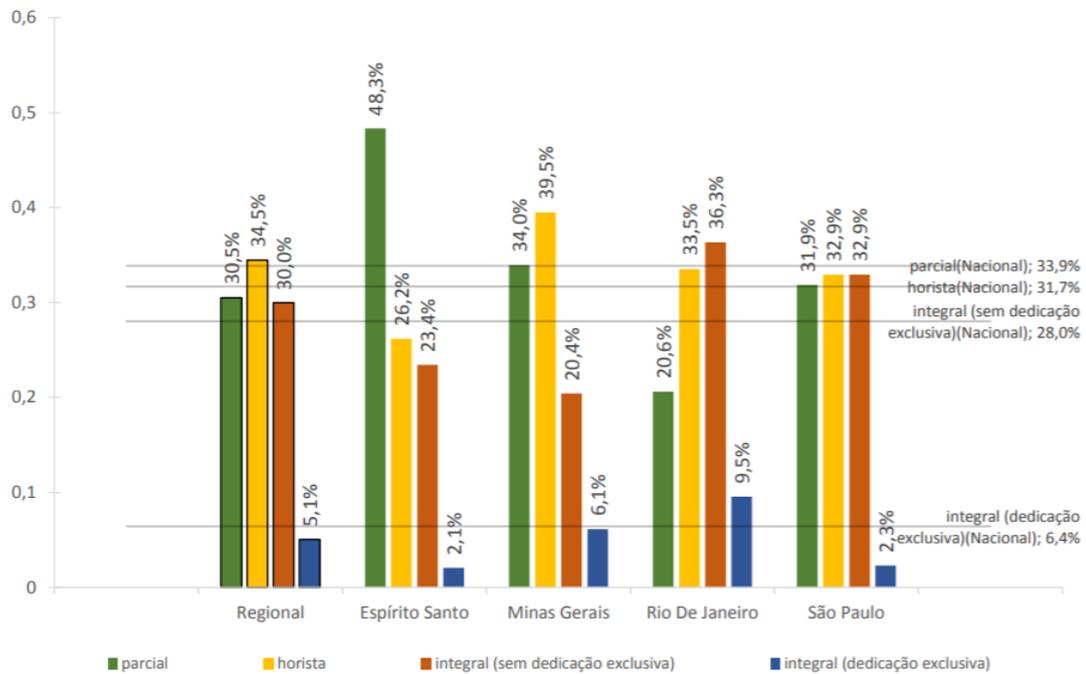
Funções docentes e regime de trabalho – distribuição nos Estados da Região Centro-Oeste em 2010, 2011 e 2012

	Integral com dedicação exclusiva			Integral sem dedicação exclusiva			Parcial			Horista		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Distrito Federal	11%	24%	10%	21%	19%	22%	34%	28%	37%	34%	29%	31%
Goiás	4%	5%	4%	20%	23%	24%	21%	26%	31%	56%	46%	41%
Mato Grosso	7%	6%	9%	27%	22%	22%	30%	52%	47%	36%	20%	22%
Mato Grosso do Sul	15%	18%	17%	26%	20%	28%	30%	25%	36%	29%	37%	20%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

Na Região Sudeste, como um todo, houve maioria de funções docentes horistas. Já no Espírito Santo, observou-se maioria de docentes em regime parcial; no Rio de Janeiro, predominaram docentes em tempo integral sem dedicação exclusiva; e em São Paulo, houve maior equilíbrio entre as proporções de docentes em tempo integral sem dedicação exclusiva, de docentes em tempo parcial e de docentes horistas.

Funções docentes e regime de trabalho – distribuição nos Estados da Região Sudeste

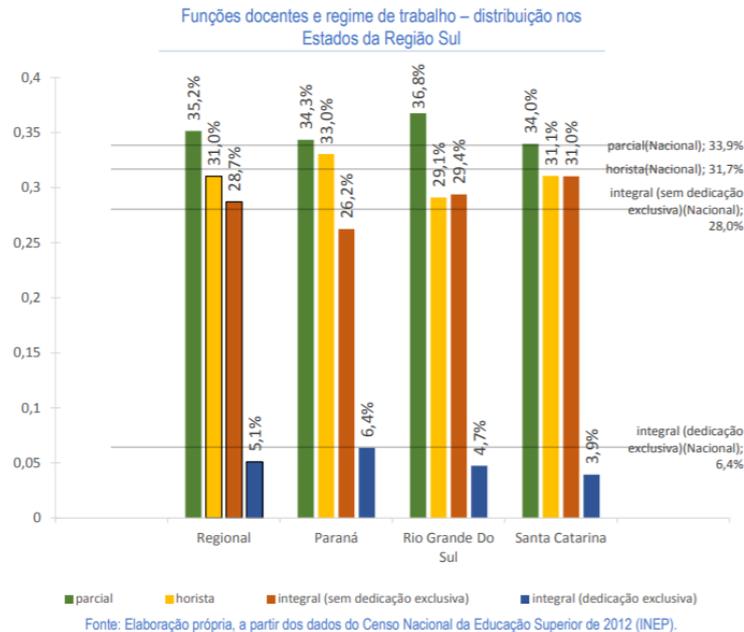


Funções docentes e regime de trabalho – distribuição nos Estados da Região Sudeste em 2010, 2011 e 2012

	Integral com dedicação exclusiva			Integral sem dedicação exclusiva			Parcial			Horista		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Espírito Santo	6%	6%	2%	17%	18%	23%	37%	46%	48%	39%	29%	26%
Minas Gerais	12%	8%	6%	19%	22%	20%	28%	30%	34%	42%	40%	39%
Rio de Janeiro	10%	9%	10%	33%	35%	36%	16%	18%	21%	40%	39%	34%
São Paulo	2%	2%	2%	30%	29%	33%	28%	29%	32%	40%	40%	33%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

Na Região Sul em todos os Estados apresentaram maioria de docentes em tempo parcial. No Paraná, em relação aos outros Estados, observou-se a maior proporção de docentes horistas e de docentes em tempo integral com dedicação exclusiva.



Funções docentes e regime de trabalho – distribuição nos Estados da Região Sul em 2010, 2011 e 2012

	Integral com dedicação exclusiva			Integral sem dedicação exclusiva			Parcial			Horista		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Paraná	7%	7%	6%	24%	24%	26%	31%	32%	34%	39%	38%	33%
Rio Grande do Sul	5%	4%	5%	30%	29%	29%	33%	29%	37%	33%	37%	29%
Santa Catarina	3%	4%	4%	24%	24%	31%	26%	30%	34%	47%	43%	31%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo Nacional da Educação Superior de 2012 (INEP).

Um aspecto que impacta a vida dos educadores e colabora para a menor procura de qualificação profissional e exercício da docência exclusivamente, reside no fato da desvalorização da profissão docente. O mercado do Direito desmerece a importância do professor, tratando-o como um mero número, um funcionário que cumpre uma função pontual e nada mais.

Assim como todos os professores, o professor de Direito vivencia uma realidade fatigante quando precisa lecionar para grandes turmas de uma vez, em salas de aula com problemas de acústica, pouca luminosidade e falta de equipamentos. Qual professor nunca “perdeu a voz” no meio de uma aula?

Os salários são desmotivadores e insuficientes para que o docente, exercendo exclusivamente essa função, tenha uma vida financeira equilibrada, além do baixo ou nenhum apoio institucional para cursos de aperfeiçoamento docente.

Segundo pesquisa realizada pelo sítio na web salario.com.br, junto a dados oficiais do Novo CAGED, eSocial e Empregador Web com um total de 538 salários de profissionais admitidos e desligados pelas empresas educacionais, um professor de Direito no Ensino Superior, em 2019 ganhava em média R\$ 3.833,91 para uma jornada de trabalho de 20 horas semanais, levando em conta profissionais com carteira assinada em regime CLT de todo o Brasil.

O perfil profissional mais recorrente era o de um trabalhador com 34 anos, formação superior em Direito, do sexo masculino que trabalhava 8h semanais em empresas do segmento de educação superior na graduação e pós-graduação.

Abaixo tabela que demonstra a relação jornada de trabalho/salário. O filtro é uma amostragem com 538 profissionais admitidos e desligados no ano de 2020.

Figura 11: Jornada Salário

Total	Jornada	Ref.	Salário Mensal	Salário Hora
63	8	40	1.976,84	49,42
41	40	200	7.574,05	37,87
37	12	60	3.054,96	50,92
36	44	220	6.532,91	29,70
32	10	50	2.675,99	53,52
22	6	30	1.445,70	48,19

Fonte: Cargos e Salários

Segundo Bittar, o investimento no professor consiste na capacitação docente para o aperfeiçoamento do ensino, para o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso e para efetivação dos ideais educacionais no cotidiano das instituições educacionais.

Diversos efeitos benéficos adviriam da prática da valorização e profissionalização docente que propiciariam um ambiente voltado a inovações com o engajamento do próprio docente, melhor aprendizado e satisfação dos alunos, além de melhores resultados em provas e exames, que hoje, embora controversos, são medidores de qualidade das instituições.

A questão salarial trazida para esta pesquisa foi analisada com base em dados estatísticos fornecidos pelos órgãos oficiais até o início do ano de 2020. A partir do mês de março de 2020, no contexto de pandemia causada pelo Coronavírus, a situação do docente do ensino superior agravou-se por conta da prevalência do ensino remoto e demissão em massa dos professores. Entretanto,

não existem dados oficiais que demonstram de maneira transparente a situação, conforme será debatido no tópico seguinte.

2 O ENSINO JURÍDICO A PARTIR DOS DESAFIOS DA ATUALIDADE

Já eram muitos os desafios do ensino jurídico da atualidade, agravados pela pandemia do Coronavírus. Uma das principais carências do ensino é a falta de incentivo à autonomia do sujeito para buscar-se verdadeiramente o panorama democrático real e sadio dentro do modelo atual de ensino, fidedignas às diretrizes curriculares do curso de Direito. Debate-se a seguir, a importância da educação para os Direitos Humanos e a busca da cidadania.

2.1 O MODELO ATUAL DE ENSINO E A CRISE CAUSADA PELO CORONAVÍRUS

Muitas vezes a relação pedagógica é erroneamente pensada como o encontro dos mestres com seus discípulos. Essa forma de enxergar a relação desvaloriza os estudantes e os coloca numa posição inferior aos docentes que tendem a construir seu discurso descolado do auditório que se encontra diante dele e promove a subestimação de suas características (RODRIGUEZ, 2012).

Apesar de ser uma perspectiva retrógrada, esse modo de proceder ainda está presente no ensino jurídico atual, na medida em que se pressupõe que o saber está fora do aluno, que quando chega na sala de aula não traz consigo nenhuma bagagem e nenhum conhecimento que realmente importa. Por este prisma, todo saber estaria na cabeça do professor que deve entrar em sala e apresentar, extensivamente, o seu campo de saber. (GHIRARDI⁴, 2012)

Os estudos jurídicos, ao contrário do que possam querer transmitir alguns doutrinadores, como Kelsen⁵, não são compostos somente por análise de normas, já que estas, isoladamente, não atingem as exigências sociais da humanidade. Entretanto, apesar de arcaico, esse modelo desenhado por Kelsen é essencial para delinear a atuação estatal.

⁴ José Garcez Ghirardi, autor e um dos coordenadores do Núcleo de Metodologia de Ensino da FGV, nos ensina que existem duas opções básicas para a condução dos trabalhos em sala de aula: a que coloca o professor como o protagonista absoluto e aquela em que o centro da relação pedagógica será o aluno. (GHIRARDI, 2012)

⁵ O positivismo jurídico de Hans Kelsen ainda tem reflexos e influência no estudo contemporâneo do Direito. Essa doutrina coloca a norma em posição central, ao invés do homem, para transformá-lo em escravo de um sistema mecânico e formal, que não atende aos apelos da moral ou da justiça. A problemática da manutenção desta ideologia jurídica nos estudos jurídicos reside em criar condições propícias para o aparecimento de regimes autoritários.

Adeodato contribui para a discussão através de sua ampla pesquisa a respeito da relação entre retórica e Direito e faz questionamentos a respeito da ausência do estudo da retórica nas ciências jurídicas. De acordo com o autor (2017, p. 36), “os sistemas legislativos e legisladores em geral virem⁶ perdendo poder e se terem mostrado ineficientes para enfrentar a sociedade complexa contemporânea”.

A mensagem passada em sala de aula de que não se encontra nenhum tipo de problema no sistema vigente, reforça o processo acrítico, sem abrir espaço para que o aluno possa fazer qualquer reflexão ao conteúdo ensinado (KENNEDY, 1982).

Formar operadores do Direito incapazes de formular raciocínio crítico, arraigados exclusivamente na “letra da lei”, aumentará a debilidade das visões de mundo e conseqüentemente das interpretações dos postulados legislativos, o que torna ainda maiores as mazelas sociais.

Essa visão desconsidera a vida concreta de cada aluno: se é homem ou mulher, pobre ou rico, estrangeiro ou nacional, trabalhador ou pessoa com deficiência. Nenhuma característica pessoal do aluno importa porque as condições individuais não afetam saber abstrato. (GHIRARDI, 2012)

Geralmente o sistema de avaliação é arbitrário por considerar que os alunos não recebem feedback sobre seu desempenho, mas sim uma nota de exame no final do curso de onde emerge uma classificação com base em notas e cria um sentimento de impotência nos acadêmicos, pois aduzem que não há nada que possam fazer para modificarem suas posições ou mudar o sistema avaliativo (KENNEDY, 1982).

Além do mais, por esse panorama, o professor não fomenta a interação aluno-aluno porque considera que seria uma conversa entre “ignorantes”. Tal perspectiva muitas vezes é contemplada pelos professores porque, para alguns docentes é confortante imaginar ser o único detentor de conhecimento numa “multidão de ignorantes”. Para alguns docentes, consciente ou inconscientemente, esse fato os coloca numa posição hierarquicamente superior. (GHIRARDI, 2012)

A autoridade do professor se consolida através do controle do diálogo na aula. E muitas vezes, a linguagem é utilizada pelo professor justamente para reforçar a posição autoritária, com o descarte de outras possibilidades pedagógicas

⁶ Grafado como o original.

a que se pode recorrer para imprimir outros sentidos à própria relação professor-aluno e à aprendizagem.

A classificação transmite a mensagem de que a hierarquia é forçosa e justa, quando na verdade é falsa, dispensável e irrelevante para o exercício profissional do Direito. O ranking de notas ensina ao aluno que ocupa aquele local por merecimento, para o bem ou para o mal, pois cada um aprende o máximo que pode aprender. Incute a ideia que se o acadêmico aprendeu pouco, foi por culpa dele. Este sistema de avaliação cria distâncias difíceis de serem superadas, pois maior do que o problema de sua existência é a maneira como é interpretada e quais são suas consequências para a ação política (KENNEDY, 1982).

Encontra-se em vigor, ano base 2020, a Resolução nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito do Ministério da Educação (MEC), que representa um bom desafio à muitas instituições de ensino, porque a implantação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil conta com quase 200 anos e muitas faculdades foram formatadas e engessadas naquele padrão obsoleto de ensino, e precisam se adequar às novas realidades tecnológicas e sociais.

Participante ativo das discussões para a elaboração de referida resolução, o professor universitário Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues publicou em 2019 a obra *Cursos de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico*, que permite o rastreamento do panorama historiográfico de construção do ensino jurídico.

Em sua obra, o autor organiza e esclarece as novas diretrizes que estabelecem, por exemplo, o aumento de práticas jurídicas durante a graduação, cujo objetivo é tornar o aluno protagonista da relação de ensino e que seja ativo no processo de aprendizagem.

As novas diretrizes prestíam também a atenção às questões das inovações tecnológicas e ao mundo digital, além de reestruturar o campo das práticas jurídicas. Afora do tradicional estágio supervisionado, os cursos passam a ter práticas jurídicas transversais, onde os alunos irão atuar dentro das comunidades, para visualizarem, enquanto acadêmicos, o quão modificador podem ser suas intervenções na vida das pessoas.

Inexoravelmente estávamos diante de um significativo avanço histórico, porque os últimos quase dois séculos de ensino jurídico construído em bases colonizadoras, foi conduzido sem a devida adaptação às realidades e anseios

sociais, cenário que parecia ser corrigido e adequado pelas novas diretrizes curriculares.

Entretanto, a partir de março 2020 a educação foi devassada pela pandemia do Coronavírus e foi instalado o verdadeiro caos e processo de sucateamento do ensino que começou com o corte de repasses do governo federal para o financiamento estudantil (FIES) na gestão 2018/2021.

Ademais, de uma hora para a outra as aulas deixaram de ser presenciais e foram migradas para o sistema remoto, sem que as instituições fornecessem aos docentes os instrumentos e capacitação para a mudança brusca da atividade

Os desafios para os professores, que já não eram poucos, aumentaram no que diz respeito às responsabilidades, cobranças, o número de tarefas, bem como as frustrações decorrentes da precariedade dos sistemas tecnológicos caseiros e do aumento do tempo gasto na elaboração de atividades remotas.

Os profissionais da educação, além de sobrecarregados, também passaram a lidar com reduções salariais, ameaças de desemprego, aumento da jornada de trabalho, além do medo da preocupante retomada às aulas presenciais.

Os grandes grupos educacionais que tem seus estabelecimentos espalhados pelo país optaram por promover “aulões” com salas virtuais lotadas de alunos para um só docente. Assim, enxugaram a folha salarial e de forma indecorosa aumentaram seus lucros aproveitando-se da pandemia.

A crueldade como as demissões ocorreram também chama atenção. Assim como o trabalho era remoto, o aviso de demissão chegou da mesma maneira, utilizando o canal on-line. Alguns professores receberam a notícia de que estavam desempregados por meio da mesma plataforma que usavam para ensinar no dia anterior (ANDRIGHETTO, 2020).

O que chama atenção neste contexto é que número de professores demitidos aumentou significativamente, mas não se encontram dados estatísticos nacionais a respeito dessa realidade. Mas, segundo levantamento realizado pelo Sindicato dos Professores de São Paulo (Sinpro SP), foram demitidos 1.674 profissionais de faculdades particulares paulistas desde abril de 2020 (OLIVEIRA, 2020).

O desligamento em massa dos professores já fazia parte de um processo de reestruturação que várias instituições de ensino adotaram com o objetivo de diminuir a folha de pagamento, com apoio da portaria nº 2.117/2019 do Ministério da Educação que dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a

Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior pertencentes ao Sistema Federal de Ensino.

A portaria estabelece no artigo 2º que as instituições de ensino poderão introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EaD na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, até o limite de 40% da carga horária total do curso, quando o antes permitido era de 20%. De outro lado, Bittar nos ensina que o professor, ao contrário do que vem ocorrendo não é uma mercadoria:

Quando o ensino se encontra presidido por uma racionalidade de mercado (pela lógica da razão instrumental), dificilmente se avaliará, seja humana, seja academicamente o modus de inserção do docente na proposta de ensino da instituição. O professor se tornou, também ele, quando o objeto de ensino é o objeto de um contrato, uma moeda de troca, um elemento do jogo de poder das escalas internos da instituição de ensino. Deve-se entender que o professor não é mercadoria, fundamentalmente, porque: (a) não se contrata e se demite como se tratasse de mão-de-obra fungível; (b) não se trata de um profissional cuja atividade, se interrompida, possa ter sequência esboçada e normal nas mãos de outro que o substitua imediatamente em sua função; (c) não se constroem conceitos, valores e ideias no plano educacional com imediatismo; (d) não é possível a construção de um projeto pedagógico, normalmente desejado por seus efeitos imediatistas e puramente pragmáticos, que se faça prescindindo-se da valorização do profissional da educação (BITTAR, 2006, p. 159 – 160).

A pandemia está sendo usada pelas instituições de ensino para acelerar o processo de reestruturação baseada na redução da folha de pagamentos e maximização dos lucros, ou seja, verdadeira precarização do trabalho docente.

Para evitar a proliferação deste cenário, temos a responsabilidade, enquanto docentes, de contribuirmos para a formação de sujeitos autônomos que possam se insurgir contra as arbitrariedades dos grandes impérios que tratam a educação como mera atividade comercial.

2.2 A IMPORTÂNCIA DA AUTONOMIA NA VIDA DO SUJEITO

Etimologicamente, o termo “autonomia” deriva do grego “autonomia” e compõe-se pelos significados de “próprio” e “lei”, o que designa “lei própria”, a qual era aplicada na Grécia antiga no sentido de autodeterminação, independência e direito a uma gestão própria.

Em ciência política a autonomia significa a capacidade de uma nação de se governar baseada em seus próprios regimentos e de forma independente. Pode-se

então referir-se a um governo ou entidade política que é independente em suas decisões e elabora seus regimentos e leis sem a interferência de terceiros, que lhe faz alcançar a autonomia administrativa.

Dentro da Filosofia, o conceito de autonomia reflete a razão e liberdade do indivíduo no tratamento de sua vida que toma suas decisões de forma racional sem dependência de outros.

Dos conceitos extraídos acima, verificamos que a implantação do ensino jurídico no Brasil não levou em conta a autonomia do seu povo, pois decorrente do processo de colonização.

Caovilla (2016) enfrenta o tema da dominação colonial portuguesa e elucida que a educação imposta por Portugal contribuiu para nosso retardamento econômico e social, e que, ainda hoje, a educação brasileira tem um estigma negativo, sem alavancar novas posturas educacionais que praticam uma formação humana e horizontal, capaz de alterar o destino da América Latina. Conclui que para avançarmos rumo a uma educação libertadora, precisamos suplantar as fronteiras impostas.

Na obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire discorre brilhantemente sobre o bem querer, condição inseparável da formação de profissionais do direito críticos e autônomos, capazes de estabelecer relações de afeto norteadas pelo compromisso ético e político da emancipação popular:

E o que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, precisa descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e efetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele (FREIRE, 2018, p. 138).

Para que sejamos bons professores, precisamos gostar de “gente”. Gostar primeiro dos nossos alunos, para que esses passem a gostar daquele que será, no futuro, seu público profissional. O professor que desenvolve “bem querer” por seus alunos, desejará de todo modo o desenvolvimento da autonomia do seu corpo discente, não através da entrega de “fórmulas prontas”, mas através do aguçamento da criticidade dos acadêmicos.

Aceitar o novo modelo proposto no presente trabalho significa abrir mão do ego de professor e passar a utilizar o ego de colaborador no processo de aprendizagem e que o aluno supera o “mestre”, objetivo central da evolução humana.

Para debater a transição do ego de professor-colaborador, importa trazer à colação o raciocínio, no que se refere a aplicação por analogia dos processos políticos na relação educacional. Para o autor, a corrupção primária do político consiste na inversão operada por um ator político qualquer, seja presidente, deputado, juiz ou policial, que acredita ser possuidor pessoal do poder político e se arroga do poder institucional para a própria subjetividade (DUSSEL, 2007).

Se qualquer ator político pode se portar dessa maneira, podemos presumir que o professor, dentro da relação pedagógica, que não esteja imbuído do propósito de fomentar autonomia em seus alunos, poderia adotar a mesma conduta, já que o poder não é privilégio de governantes.

A tese número 5 de Dussel elucida a respeito do fetiche do poder. Remete ao processo de fabricar “deuses” como produto do imaginário humano, para depois adorá-los como divino e absoluto, aqueles que originam o resto:

O poder fetichizado, para Dussel, é a concepção de poder da Modernidade colonialista e do Império. Resulta da “vontade-de-poder” como domínio sobre o povo, sobre os mais fracos, sobre os pobres. A política submete-se à vontade das instituições fetichizadas, em favor de alguns membros particulares da comunidade, ou no caso dos países pós-coloniais, como os latino-americanos, em favor dos Estados metropolitanos. Fetichizado é o poder auto-referente, e por isso repressor e antidemocrático. Fetichizado é o poder para benefício do governante, do seu grupo, da classe burguesa. (AMORETTI, 2007, p. 184-185).

Na relação pedagógica, facilmente se identifica o fetiche pelo poder em alguns professores e o processo de submissão e adoração por parte dos alunos, reprimidos pela ação voluntário ou não do docente.

Pedro Demo (2001), elabora em seus escritos, a tese de que universidade e os professores não podem se render à subserviência ao mercado pelo “efeito de poder”, fato que os fazem desocupar-se seu compromisso educativo e cultural, absorvidos pelo fascínio que lhe impingem.

Em toda a política, seus atos ou instituições, o conteúdo é a vida humana concreta. Os princípios normativos da política são implícitos, mas o autor expõe sobre a necessidade de explicitá-lo para possibilitar maior consciência normativa, a fim de poder transmiti-los de maneira fundamentada (DUSSEL, 2007).

Para o autor, existem três princípios normativos essenciais da política: o material, que impõe o respeito à vida dos cidadãos; o formal, que explicita o dever

de atuar dentro da legitimidade democrática; e o princípio de factibilidade, que recomenda operar apenas o possível.

Quando os oprimidos e excluídos tomam consciência de sua situação, tornam-se dissidentes. Os princípios políticos libertadores são princípios materiais em dimensões ecológicas, econômicas e culturais. Destes dependem a afirmação e o aumento da vida comunitária. A práxis da libertação, para Dussel, é sempre um ato intersubjetivo, coletivo, de consenso recíproco. Sem organização, o poder do povo é pura potência, possibilidade, inexistência objetiva, voluntarismo ideal. (AMORETTI, 2007, p. 186).

O político, papel representado pelo professor, neste trabalho, deve ter “lucidez estratégica” na atuação transformadora e utilizar ferramentas eficazes e os meios apropriados. A luta libertadora não é pela inclusão, mas pela transformação muito bem explicada em 20 Teses de Política, onde se explicita como a práxis da transformação segue postulados políticos, critérios de orientação, logicamente possíveis, mesmo que empiricamente impossíveis (DUSSEL, 2007).

Verifica-se que tais teses podem ser utilizadas de maneira análoga para a transformação da relação pedagógica, para estimular nos alunos a vontade de buscar, constantemente, o processo da autonomia.

Oscar Vilhena Vieira⁷ (2008), chama a atenção para o processo de expansão dos poderes do Judiciário e pela leitura do texto, fica claro que a atuação do jurista é política, com a observação da posição ocupada por referido Tribunal em nosso sistema político.

O autor desenvolve o raciocínio de que a ciência política, até pouco tempo adormecida, despertou para a premência de compreender o papel do direito e de seus operadores, especialmente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e pelas emendas constitucionais que aumentaram a atuação do Tribunal e concede poder vinculante de suas decisões a todos os tribunais do país, que reforçaram seu papel político junto à sociedade (VIEIRA, 2008).

O Supremo Tribunal Federal é denominado pelo autor por “Supremocracia”, pela liberdade com que resolve matérias relevantes, o que corrobora a força que a instituição adquiriu, desde a promulgação da Constituição. Por outro lado, esse

⁷ Oscar Vilhena Vieira é diretor da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, onde leciona nas áreas de Direito Constitucional, Direitos Humanos e Direito e Desenvolvimento. Escreveu vários livros e artigos acadêmicos sobre direito constitucional, direitos humanos e direito e desenvolvimento. Entre suas mais recentes publicações estão: “Direitos Fundamentais – uma leitura da jurisprudência do STF”, “Direitos Humanos e Vida Cotidiana” e “A Batalha dos Poderes”.

modo de proceder revela a fragilidade do sistema representativo, conforme explica o autor:

O Supremo não apenas vem exercendo a função de órgão de “proteção de regras” constitucionais, face aos potenciais ataques do sistema político, como também vem exercendo, ainda que subsidiariamente, a função de “criação de regras”; logo, o Supremo estaria acumulando exercício de autoridade, inerente a qualquer interprete constitucional, com exercício de poder. (VIEIRA, 2008, p. 445-446).

Também não se pode deixar de observar, com a crítica esmerada trazida pelo autor, que “o fato de este ser um tribunal irrecorrível, e, portanto, aquele que corre o risco de errar em último lugar”, inflige que as suas decisões são, preponderantemente de natureza coletiva, portanto, política (VIEIRA, 2008, p. 47).

Inafastável de qualquer relação humana, a política também é retratada na obra de Robert Dahl para elucidar a importância da autonomia na vida do sujeito, através do cotejo com a teoria criada pelo autor que pretendeu mostrar através de seus escritos um panorama democrático real e sadio.

A abordagem basilar de toda a sua obra direcionou-se para os temas clássicos da teoria democrática: poder político, inclusão, liberalização e contestação. Dahl (2012), diferentemente dos pesquisadores da época, atrelava as técnicas de pesquisa à apreensão a respeito de quem influenciava e comandava a política na democracia, através da verificação empírica, na clareza conceitual e na constante autocrítica, qualidade incomum na ciência.

Em suas obras, autor faz uma distinção entre “democracia ideal” e “democracia real”. Segundo Dahl, “democracia” invoca o cenário grego primário de participação direta, inadequada para qualificar os regimes representativos contemporâneos. Aduz que tais regimes são pobres aproximações dos ideais democráticos, e que por isso devem ser classificados como “poliarquias”⁸ (DAHL, 2012, p. 127).

Para Dahl, a poliarquia seria uma modalidade de governo que asseguraria direitos, liberdades e oportunidades para uma efetiva participação e influência direta sobre as decisões políticas através de sistema em que várias organizações

⁸ O caráter poliárquico desse regime estaria garantido pela existência de diversos grupos ou diversas minorias no processo de concorrência, norteado pelos dois pontos cruciais para a existência do regime da poliarquia: a contestação pública e o direito de participação.

disputam influência e os eleitores podem escolher entre múltiplos partidos em eleições (DAHL, 2012).

Seguindo essa linha de raciocínio, em que os professores ocupam os lugares dos políticos, podem, aqueles, deixar de lado o poder encastelado, distante dos anseios de liberdade dos alunos, que providos de autonomia, podem se tornar cidadãos questionadores, participativos e intransigentes na defesa dos seus direitos intransferíveis de participar e moldar os rumos da sociedade.

2.3 EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS E BUSCA DA CIDADANIA

O fomento à busca pela cidadania ativa, aliado ao estudo dos Direitos Humanos, transpõe a distância da participação popular nas práticas jurídicas atuais, do horizonte teórico ao campo fático e interpessoal da vivência democrática para a inclusão dos sujeitos de direito como participantes efetivos do processo democrático global.

A origem da palavra cidadania vem do latim “civitas”, que significa cidade. Podemos definir como um conjunto de direitos que permite que a pessoa faça parte da vida e do governo do seu povo. Quem não tem cidadania está excluído da sociedade e das decisões que serão tomadas.

A cidadania é conquistada e exercida através da educação onde o cidadão aprende a respeitar a si mesmo e o mundo à sua volta, sendo parte integrante de um sistema de cooperação. Bittar esclarece o assunto ao pontuar que:

Educação para a cidadania não somente é direito de todos, mas sobretudo uma conquista de uma sociedade que se quer ver emancipada de suas grades estreitas e restritas, onde preponderam a falta de tecnologia, a falta de informação, a falta de instrumentos de progresso, a falta de consciência para o exercício do voto, a falta de preparo dos eleitos para a condução dos negócios públicos, a falta de interação civilizadas sincronizada entre membros da sociedade civil e associações, a falta de preparo para filtragem de informações vinculadas pelos mass media... Propugnar por um sistema de forte educação é propugnar pelo futuro da democracia, pelo futuro da cidadania e pelo futuro dos direitos humanos (BITTAR, 2006, p. 54-55).

Sobre o processo educacional e sua fundamental participação na construção da cidadania, importante trazer à discussão a lição preciosa do autor Jacques Delors:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta (DELORS, 1998, p. 89)

Para Carrara, a conquista da cidadania deve passar por um processo construído, projetado com o emprego do conhecimento disponível e com a participação daqueles que se encontram conscientes de sua relevância⁹. Assim, mais do que nunca, os cursos de Direito devem funcionar como espaços de construção de cidadania, através do resgate dos direitos das pessoas e da aplicação das normas jurídicas vigentes em um país, para organizar as relações entre indivíduos e grupos na sociedade.

Desta forma, as faculdades de Direito necessitam fomentar espaços privilegiados para os alunos, dentro da multiplicidade de ideias e da existência de diferentes entendimentos, para ter suas concepções de forma crítica, responsável, autônoma.

Maria de Lourdes Manzine Covre na obra *O Que É Cidadania*, ilustra maneiras de efetivar e colocar em prática a cidadania. Segundo a autora, as pessoas devem ser estimuladas a buscarem seus direitos civis, sociais e políticos através da mobilização para que sejam efetivados os princípios insculpidos na constituição da república.

Percebemos que os cursos de Direito precisam, urgentemente, se transformar em espaço que oportunize ao aluno se desenvolver como um cidadão reflexivo, sensível, analítico, capaz de viver e de conviver, desenvolver-se, continuar aprendendo, agir, interagir e ser feliz com o caminho que escolheu para sua vida.

O bacharel em Direito tem como função compreender e intervir nas relações entre os cidadãos, as empresas e o poder público. Por isso, podem e devem os cursos de Direito atuar na contribuição da garantia de implementação dos direitos

⁹ É preciso muito trabalho para serem modificados, por exemplo, os conceitos do fatalismo religioso, que concebe a divisão de classes como inerente à natureza humana e da prevalência do poder econômico onde, a maioria excluída se auto obriga à sujeição nas relações de trabalho (CARRARA, 1996).

promulgados na Declaração Universal dos Direitos Humanos através da educação, esclarecimento e sensibilização dos acadêmicos para os diversos problemas sociais presentes em nosso país.

Para melhor elucidação do assunto é necessário trazer o significado do tema:

Direitos Humanos são heranças da comunidade internacional. Trata-se da própria história do homem, de suas lutas entre séculos e milênios, na busca de justos reconhecimentos quanto às suas necessidades vitais ou da humanidade como um todo. É o asseguramento das garantias fundamentais, dentre elas o respeito à dignidade, razão pela qual pode também ser conceituado como Direitos Naturais ou ainda aqueles indisponíveis, inalienáveis, inderrogáveis, irrenunciáveis, imprescindíveis e essenciais à convivência social (MAIA NETO, 2003, p. 4).

Sem dúvida urge em nosso sistema a necessidade do trabalho de humanização dos acadêmicos através do estudo elaborado da disciplina de Direitos Humanos, de maneira abrangente, com o objetivo de formar seres capazes de serem empáticos, assertivos e assistenciais com a dor de quem enfrenta os problemas sociais no cotidiano.

O ensino superior contemporâneo deve romper o mito da intocabilidade para se adaptar às necessidades e características do atual momento internacional, nacional e, inclusive, regional. As diferenças regionais, em uma sociedade globalizada, tendem a se tornarem cada vez mais evidentes. (GUSTIN, 2003).

O estudo enfático de Direitos Humanos nos cursos de direito, campos formadores de cidadania, permite múltiplas integrações de conteúdos disciplinares. Encontra-se nas doutrinas sobre o assunto a abrangência dos temas de direitos humanos e cidadania, de maneira progressiva.

A interdisciplinaridade a qual nos referimos, se baseia nos aspectos filosóficos dos direitos humanos se estruturam e fazem conexão com a ética, a dignidade humana, os direitos morais, a axiologia da pessoa humana, a questão da justiça/injustiça do direito positivo, a relação de alteridade e as obrigações inerentes à cidadania.

A estrutura teórica dos Direitos Humanos, conceitualizada com um formato mais abrangente, poderá fundamentar boa parte do conteúdo curricular dos cursos de direito e, ainda, servir como tema transversal para conectar de forma multidisciplinar a teoria e a prática.

A intimidade teórica com a Declaração Universal dos Direitos Humanos pode ter a capacidade de produzir no indivíduo que eventualmente vivia em “sua bolha” de valores e referenciais herméticos, novas habilidades de diálogo com o outro.

Os acadêmicos, quando colocados em campo, podem ter a tendência de apresentar um comportamento mais empático e acolhedor prestar o auxílio jurídico necessário à comunidade. Sem dúvida esta proposta faz parte do conjunto de novas práticas sugeridas no presente estudo.

3 NOVAS PRÁTICAS DE ENSINO JURÍDICO

Alguns operadores do Direito têm despertado para um movimento de ressignificação de seu papel enquanto agentes catalisadores de pacificação social. Entendemos ser necessária a busca do exercício do Direito de maneira humanizada, com atuação consciente da necessidade de equilíbrio e respeito a todas as partes envolvidas, fruto da noção de autonomia que, a nosso ver, deve permear as decisões pessoais, sem perder de vista a cautela de que o Direito de um termina quando nasce o Direito do outro, para que o exercício dessa autonomia não cause danos aos diversos setores da sociedade.

Este cenário traz novas perspectivas de atuação profissional, mais colaborativas, as quais requerem não somente o desenvolvimento de competências e habilidades apropriadas, mas também, e principalmente, uma revisão dos próprios valores e paradigmas.

Já definimos no corpo do texto novas práticas, como o conjunto de ações ordenadas desenvolvidas pelos operadores do Direito com vistas a estimular no público atendido a assunção da autonomia na condução dos seus conflitos, com o auxílio de técnicas conduzidas pelos acadêmicos supervisionados, advogados, mediadores ou conciliadores para a solução pacífica dos conflitos.

Neste capítulo serão debatidas as possibilidades de sua implementação dentro dos cursos de Direito, com foco na interdisciplinaridade ínsita aos juristas, com vistas ao estudo da possibilidade da reestruturação do modelo de curso jurídico atual, com base nas diretrizes traçadas pela Resolução 125 do Conselho Nacional de Justiça, que estimula a resolução dos litígios de forma pacífica e consensual para possibilitar o exercício da autonomia, assim como propõe o projeto Integrare Diálogos de Família.

3.1 RESOLUÇÃO 125/CNJ

O Poder Judiciário e o ensino jurídico brasileiro há tempos enfrentam uma crise, cujas raízes são localizadas exatamente no ensino jurídico, voltado para a doutrina dos lados polarizados e do modelo adversarial, cuja visão é focada no conflito exposto na demanda judicial, como se ele tivesse surgido ali.

Temos um ensino jurídico ainda moldado pelo sistema da contradição e dialética que forma guerreiros, profissionais combativos e treinados para a guerra, para a batalha, em torno de uma lide, onde duas forças opostas lutam entre si e só pode levar a um vencedor.

Há, portanto, uma incompreensão real dos interesses das pessoas envolvidas na demanda judicial porque a envelhecida estrutura judiciária é inapta ao alcance da pacificação social, vez que colocará fim, após um longo calvário, apenas à lide processual, mas não à lide sociológica (BACELLAR, 2011).

Neste cenário surgem alternativas contemporâneas à realidade social, tal qual a resolução número 125 de 29 de novembro de 2010, do Conselho Nacional de Justiça, promulgada com a finalidade de institucionalizar a Política Judiciária Nacional de Tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário. Na introdução referida resolução traz como uma das justificativas a questão do acesso à ordem jurídica justa, de acordo com a lição de Daniela Monteiro Gabbay:

A resolução 125 do CNJ visa a implementação, regulação e suporte conferidos pelo Poder Judiciário quer antes do processo judicial, quer incidentalmente a ele (mediação pré-processual e processual). Isso implica em sua instituição formal por alguma norma (portaria, provimento, resolução, decreto ou lei) com regras acerca de seu procedimento e funcionamento, existência de orçamento específico, capacitação de recursos humanos e provimento de cargos para os programas, buscando que a sua continuidade não dependa apenas da iniciativa individual de alguns atores, como do juiz no gerenciamento de processos e do Presidente do Tribunal no exercício de sua gestão e mandato. (GABBAY, 2011, p. 64-65).

Inegavelmente a resolução foi um verdadeiro divisor de águas na história do Judiciário que, até então, tinha suas raízes totalmente fincadas na “resolução” dos conflitos por meio de decisões judiciais. Não que este cenário tenha se transformado totalmente, mas a partir do texto proposto pelo CNJ houve uma mudança de resposta para o tratamento das situações litigiosas.

A resolução 125 se propõe a simbolizar um marco no que diz respeito ao acesso à justiça pelos cidadãos e ensejar uma mudança de mentalidade nos envolvidos na resolução dos problemas, sejam as partes, os advogados, os servidores do judiciário e os magistrados.

É composta por 19 artigos que se distribuem em quatro capítulos que tratam: (1) Da Política Pública de tratamento adequado dos conflitos de interesses; (2) Das

Atribuições do Conselho Nacional de Justiça: (3) Das Atribuições dos Tribunais; (4) Do Portal da Conciliação, além do anexo Código de Ética de Conciliadores e Mediadores.

Sem o propósito de esgotar a análise pormenorizada do texto normativo, cabe o destaque de seus axiomas fundamentais e de suas propostas de modernização do sistema.

A observação que se faz é a adoção expressa do conceito de acesso à ordem jurídica justa, definida pelo autor Kazuo Watanabe como o direito que tem os cidadãos de serem ouvidos e atendidos, não somente em situação de controvérsias, mas também em problemas jurídicos que impeçam o pleno exercício da cidadania.

O acesso à justiça, segundo o autor, nesta dimensão atualizada, abrange não apenas a esfera judicial, mas também a extrajudicial que asseguram o acesso à justiça aos cidadãos nessa concepção mais ampla.

Houve a partir da resolução 125 do CNJ uma atualização do conceito de acesso à justiça que não é ter acesso somente aos órgãos do Poder Judiciário, mas sim a todo o sistema que existe no âmbito oficial, privado e em toda a sociedade, para promover uma ordem jurídica mais justa (WATANABE, 2019).

Com o propósito de aplicar o conceito na prática, o próprio CNJ se incumbiu da obrigação de fixar diretrizes para o desenvolvimento dessa nova vertente, cuja efetivação foi destinada aos Tribunais, responsáveis pela criação dos núcleos permanentes de conciliação.

A estes núcleos incumbe a gestão de duas vertentes básicas: dos conciliadores e mediadores e dos Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSC), responsáveis pela realização ou gestão de sessões e audiências de conciliação e mediação, sem prejuízo de outros métodos consensuais, bem como pelo atendimento e orientação dos cidadãos.

No que concerne aos conciliadores e mediadores, deverão os Tribunais, através dos núcleos permanentes, promover a capacitação e a atualização constante do cadastro destes profissionais, bem como regulamentar sua remuneração.

Os Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania representam uma expressiva inovação. A Resolução determina a criação e instalação destes Centros, nas Comarcas onde tenha mais de um Juízo, Juizado ou Vara, aos quais

incumbe a realização de todas as sessões de conciliação e mediação, tanto processuais, quanto pré-processuais.

Nas demandas processuais os CEJUSC's atuam quando os feitos em trâmite são encaminhados para a realização de sessão de conciliação ou mediação e nas demandas pré-processuais, busca-se a atuação do CEJUSC justamente para que se evite a judicialização do conflito.

A conciliação ou mediação pré-processual é uma das maiores expressões do princípio de acesso à ordem jurídica justa e do tratamento adequado dos conflitos porque oportuniza a aplicação dos meios alternativos para a solução do conflito, sem que as pessoas sejam estigmatizadas como autor e réu em um processo judicial.

Pela resolução 125 do CNJ, o CEJUSC também recebeu a função de colaborar com o exercício da cidadania e incumbe-lhes a tarefa de prestar informações e encaminhamentos jurídicos porque muitas vezes o público necessita de um simples acolhimento e direcionamento ao órgão correto para a resolução do seu problema, como um cartório ou uma autarquia, por exemplo.

É recomendado pela resolução que os centros sejam criados e mantidos inclusive com incentivos e parcerias da iniciativa privada. Inclusive é sugerido pelo texto normativo a parceria com as faculdades. Aqui entra a conjunção da resolução 125 com uma das discussões deste trabalho: fomentar o debate para transformar os espaços de ensino jurídico em centros de prática de cidadania ativa.

Muito embora a resolução tenha como prazo máximo para a instalação dos centros, doze meses após a sua edição, ou seja, 29 de novembro de 2011, sabe-se que na prática ainda não houve a devida instalação em todas as comarcas do país, seja em razão de entraves orçamentários ou mesmo por falta de espaço físico nos rincões dessa nação.

No que diz respeito ao portal de conciliação, o CNJ disponibiliza, por meio eletrônico¹⁰, uma série de informações relacionadas à nova sistemática atuação do Poder Judiciário. Na comarca de Foz do Iguaçu - PR, berço desta pesquisa e da atuação desta pesquisadora, o CEJUSC encontra-se em pleno funcionamento e atende às expectativas de sua idealização.

¹⁰ <https://www.cnj.jus.br/programas-e-acoes/conciliacao-e-mediacao/>

3.2 FORMAS EXTRAJUDICIAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS: A MITIGAÇÃO DA CULTURA DO LITÍGIO

Cada vez mais discutidas e apreciadas, as formas extrajudiciais de resolução dos conflitos merecem destaque e estudo aprofundado para sua compreensão. O parágrafo segundo do artigo terceiro do Código de Processo Civil¹¹ estabelece que o Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos. O parágrafo terceiro do mesmo artigo determina que a conciliação, a mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos deverão ser estimulados por juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público, inclusive no curso do processo judicial.

Antes de adentrar no tópico, importa distinguir o que são formas judiciais e formas extrajudiciais de resolução de conflitos. Uma resolução será judicial quando, após o trâmite do processo, houver um pronunciamento de um magistrado a respeito do conflito colocado a julgamento, ou seja, o destino daquele conflito foi decidido por pessoa estranha aos demandantes.

Por outro lado, a resolução extrajudicial do conflito acontece quando, por meio da aplicação das técnicas previstas em legislação, as partes encontram a solução para o problema, sem a atuação decisória de um julgador.

Conforme tópico anteriormente trabalhado é possível observar que os CEJUSC's, embora façam parte da estrutura do Poder Judiciário, tem a função de contribuir para a resolução extrajudicial do conflito, porque atuam antes ou depois do ajuizamento da demanda, mas sempre antes de um pronunciamento judicial decisório.

Conforme exposto no item anterior, a resolução 125 do CNJ surgiu como um esforço inédito para a solução da crise judiciária brasileira após algumas constatações.

A primeira delas é a conscientização por alguns operadores do Direito que na prática, uma decisão imposta por um magistrado não cumpre o objetivo essencial da justiça que é a pacificação social porque as partes envolvidas no litígio ficarão

¹¹ Art. 3º Não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito. § 1º É permitida a arbitragem, na forma da lei. § 2º O Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos. § 3º A conciliação, a mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos deverão ser estimulados por juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público, inclusive no curso do processo judicial.

insatisfeitas ao perceberem ao final que lhes foi sonegado o direito de decidir o desfecho de uma questão e, decidiu por elas, alguém que sequer lhes conhece verdadeiramente. Partiu de um desconhecido uma decisão puramente técnica, objetiva e fria sob um aspecto importante de suas vidas.

Além do mais, com o longo trâmite dos processos judiciais muito provavelmente quando obtida a decisão poderá ser de pouca efetividade para a parte que a espera (SCHRODER, 2012).

A ciência jurídica isolada, sem a interação interdisciplinar é fria porque analisa apenas parte do conflito que foi carreada nos autos do processo¹². O Poder Judiciário, atrelado aos limites processuais impostos pelos princípios, leis e normas, decide apenas sobre o que figura autos, porque são proibidas as decisões extra, ultra e citra petita¹³.

O modelo seguido por décadas e décadas a fio, pelo Poder Judiciário, não pacificam socialmente a questão e por isso contribuem para a sobrecarga do sistema porque os sujeitos insatisfeitos não param de litigar e ajuízam cada vez mais novas demandas, conforme elucida Roberto Portugal Bacellar:

Analisando apenas os limites da “lide processual”, na maioria das vezes não há satisfação dos verdadeiros interesses do jurisdicionado. Em outras palavras, pode-se dizer que somente a resolução integral do conflito (lide sociológica) conduz à pacificação social; não basta resolver a lide processual – aquilo que foi trazido pelos advogados ao processo – se os verdadeiros interesses que motivaram as partes a litigar não forem identificados e resolvidos. O Poder Judiciário, com sua estrutura atual e foco nos modelos adversariais com solução heterocompositiva, trata apenas superficialmente da conflitualidade social, dirimindo controvérsias, mas nem sempre resolvendo o conflito. (BACELLAR, 2011, p. 35).

Por isso, a resolução do conflito por meios alternativos e consensuais possibilita que todo o contexto que envolve as pessoas seja visto, analisado, debatido e por fim pacificado através do acordo em que elas participaram ativamente, como protagonistas da busca da solução.

Quando as próprias partes chegam a uma solução para seu caso, haverá uma probabilidade muito maior de cumprimento de suas tratativas porque não foram

¹² A expressão autos do processo corresponde à materialidade dos documentos que formam uma demanda judicial.

¹³ Na decisão extra petita o juiz concede algo distinto do que foi pedido na petição inicial. Decisão ultra petita é aquela que o juiz ultrapassa o que foi pedido. Na decisão citra petita, o magistrado analisa menos do que foi pedido.

impostas por um desconhecido. Proporcionar a participação ativa e conjunta na resolução do conflito, faz com que as pessoas compreendam a dimensão e amplitude do problema a ser resolvido, cuja solução é factível para ambas. Com isso, cria-se a conscientização, que eleva consideravelmente as chances de cumprimento do acordo obtido. (DEMARCHI, 2007).

Esta linha também é defendida por Kazuo Watanabe, nos seguintes termos:

Se as partes não forem pacificadas, se não se convencerem de que elas devem encontrar uma solução de convivência, isto é, se a técnica não for a da pacificação dos conflitantes, e sim a da solução dos conflitos, as mesmas partes retornarão ao tribunal outras vezes. Então, existe diferença no tratamento de conflitos entre duas pessoas em contato permanente e entre aquelas que não se conhecem. Numa batida de carro numa esquina qualquer, por exemplo, o problema, muitas vezes, resolve-se no pagamento de uma indenização; nessa hipótese, a solução do conflito resolve o problema, mas em outras nas quais as partes necessitem de uma convivência futura, continuada, há necessidade muito mais de pacificação do que de solução de conflito. (WATANABE, 2010, p. 05).

Os chamados meios alternativos de solução de conflitos constituem formas de resolução de problemas, que não são impostas pelo Poder Judiciário. Essas formas até podem ter participação do Judiciário, conforme anteriormente mencionado, mas a decisão final acerca da solução não será dada por um magistrado. Exemplo dessa possibilidade é um acordo entabulado pelos litigantes em uma audiência de conciliação após a propositura de uma demanda judicial. Neste caso, o juiz apenas homologará a vontade das partes, mas não decidirá por elas.

A resolução 125 do CNJ prestigia a formação e atuação dos conciliadores e mediadores nas respectivas técnicas. Na conciliação as partes litigantes buscam, com o auxílio direito de terceira pessoa imparcial, chamada de conciliador, obter um acordo que seja benéfico aos dois lados. Já na mediação, o terceiro imparcial não interfere diretamente no conflito, mas auxilia as partes a restabelecerem a comunicação para que encontrem sozinhas uma solução plausível.

A mediação costuma ser aplicada para casos mais complexos, enquanto a conciliação é mais bem sucedida em casos mais simples. Existem ainda outros métodos para resolução extrajudicial dos litígios, como a autocomposição e a arbitragem. Na autocomposição as próprias partes, sem o auxílio de um terceiro, ajustam suas desavenças e estabelecem um acordo. Na arbitragem as partes

litigantes estabelecem que o conflito será decidido de forma impositiva por um terceiro, que será um árbitro.

As ressalvas no que diz respeito à aplicação da técnica da arbitragem por ser semelhante a um processo judicial, com a diferença de ser um procedimento célere. Mesmo assim, as pessoas ficam na dependência de uma câmara arbitral ou um “tribunal privado”.

Faz-se necessária a reflexão de que a contribuição dos métodos extrajudiciais para resolução de conflitos para o desafogo de demandas que sobrecarregam o Judiciário deve ser uma consequência desse novo ideal e não seu objetivo principal. O foco não é reduzir a carga de trabalho do Judiciário, mas sim dar tratamento adequado aos conflitos. (WATANABE, 2010).

Para a aplicação satisfatória dos conceitos trabalhados no presente capítulo, é necessário que os alunos trabalhem com base interdisciplinar, conscientes que sua área do conhecimento é apenas uma das ferramentas para resolução integral do problema que pode ser melhor trabalhado se associado com outros campos do conhecimento, conforme será debatido a seguir.

3.3 A INTERDISCIPLINARIDADE DOS CONHECIMENTOS

A discussão a respeito da aplicação da interdisciplinaridade surgiu no Brasil no início dos anos 1970. Japiassu, um dos pioneiros a tratar do assunto entende que, “trata-se de um neologismo cuja significação nem sempre é a mesma e cujo papel nem sempre é compreendido da mesma forma” (1976, p. 72).

O autor apontou em sua obra referenciada sobre a premência da reflexão sobre a fragmentação do conhecimento pois, segundo ele, houve uma ruptura do saber científico resultante da crescente especialização, excessiva das disciplinas científicas. O autor classifica a multiplicidade de disciplinas como uma ‘patologia’ e considera “o saber fragmentado, em migalhas, pulverizado numa multiplicidade crescente de especialistas, em que cada uma se fecha como que para fugir ao verdadeiro conhecimento” (JAPIASSU, 1976, p.48).

Na mesma linha encontra-se o pensamento desenvolvido por Ivani Catarina Arantes Fazenda, especialmente no que se refere às implicações da fragmentação do conhecimento e conseqüentemente das ciências. Para Fazenda, (2011), o exercício da interdisciplinaridade deve resultar concomitantemente numa

transformação profunda da pedagogia, um novo tipo de formação de professores e um jeito de ensinar inovador:

Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, a uma relação pedagógica dialógica na qual a posição de um é a posição de todos (FAZENDA, 2011, p.71)

Importante não perder de vista que, segundo os ensinamentos da autora referenciada, “a real interdisciplinaridade é antes uma questão de atitude, postura única diante dos fatos a serem analisados e não significa que pretenda impor-se, desprezando suas particularidades” (FAZENDA, 2011, p.59).

Compreendemos, assim como a autora que inexistente ciência habilitada a liderar a condução do processo interdisciplinar, o que não significa menosprezar as particularidades de cada uma delas, tão pouco sobrepôr as disciplinas científicas. A interdisciplinaridade entendida como sistema de investigação frente ao conhecimento, “como atitude e ousadia, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores” (FAZENDA, 2011, p.21).

Consiste, portanto, a interdisciplinaridade, num trabalho compartilhado com vistas a interação das disciplinas científicas, seus conceitos, diretrizes, metodologias, procedimentos, dados e da organização do ensino. O processo suplanta a interação e extrapola para a cooperação entre disciplinas e os aspectos que envolvem a aprendizagem. Entendemos que na interdisciplinaridade, as disciplinas dialogam umas com as outras e inevitavelmente estabelecem entre si uma interação, entretanto, os objetivos de cada disciplina continuam sendo específicos e particulares.

O que se pretende na interdisciplinaridade não é anular a contribuição de cada ciência em particular, mas apenas uma atitude que venha a impedir que se estabeleça a supremacia de determinada ciência, em detrimento de outros aportes igualmente importantes (FAZENDA, 2011, p.59).

Noberto Etges (2011), discorre em sua obra sobre a necessidade da congruência entre as disciplinas a fim de absorver a totalidade, e entende ser essencial a diferenciação entre os saberes, proporcionando a cooperação e limites para cada pesquisador e cada ramo da ciência.

A interdisciplinaridade, a nosso ver, não deveria funcionar apenas como uma proposta teórica, mas efetivamente como uma ação prática que se aprimora à medida que são realizadas experimentações de trabalhos grupais, na medida em que a prática é um alicerce por estabelecer a contextualização de conteúdos e proporcionar o diálogo e a convergência entre as diferentes disciplinas.

Para Lück (2010,) a interdisciplinaridade pode ser aplicada no âmbito escolar como ferramenta metodológica de superação do ensino fragmentado, e pode contribuir com a melhoria da qualidade do ensino e da educação, porque contribui para a formação global do ser humano, como prevê as diretrizes educacionais brasileiras.

A autora reitera que desconsiderar as ligações entre os saberes no ensino, compromete a função da formação para a cidadania, tendo em vista que os conceitos trabalhados não estabelecem conexão com a realidade social e por consequência compromete a formação crítica e emancipatória, defendida por Freire (2007), referenciado neste trabalho.

Lück (2010) entende que a aplicação da interdisciplinaridade impõe desafios a serem superados, tais como romper hábitos e acomodações resultantes do exercício da docência por abandonar o paradigma desatualizado de formação convencional e desafia os docentes a buscarem o desconhecido para saírem da zona de conforto.

Na visão interdisciplinar, a temática objeto de estudo fica acima da possível superioridade de uma ou outra disciplina, utilizadas para a solução da questão apresentada. Para Brizolla e Santos:

A interdisciplinaridade compreende troca e cooperação pautadas no diálogo que possibilita a integração entre as disciplinas de modo que as fronteiras entre elas sejam minimizadas para que a complexidade do objeto de estudo se destaque (2017, p. 84).

Embora a implementação da prática interdisciplinar disponha de popularidade, especialmente no meio acadêmico e conste nas normativas oficiais que regulam e orientam a educação no Brasil, ainda são tímidos os projetos e práticas dessa natureza. Pedro Demo (1993), esclarece que a interdisciplinaridade é um desafio à educação, pois ela deve ser capaz de humanizar a modernidade, de modo que as inovações necessárias se fundamentem na produção e no manejo de conhecimentos em vista da qualidade de vida, que é, em síntese, a efetivação da cidadania.

De acordo com os estudos realizados neste trabalho, pretende-se debater que o ensino interdisciplinar possibilita o preparo dos discentes do ensino jurídico para trabalhar com as situações reais e cooperar de modo abrangente com as pessoas, tendo em vista que a multiplicidade de conceitos trazidos por diversas áreas, suplantam os limites de uma disciplina e fomentam nos estudantes a dedicação para serem capazes de identificar, analisar e posicionar-se criticamente diante de casos reais.

4 A CONJUGAÇÃO NOVAS PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES

Conforme debatido no corpo do trabalho, as novas diretrizes curriculares dos cursos de Direito estabelecem o aumento de práticas jurídicas durante a graduação, cujo objetivo é tornar o aluno protagonista da relação de ensino e que seja ativo no processo de aprendizagem.

A linha curricular vigente reestrutura o campo das práticas jurídicas transversais, onde os alunos irão atuar dentro das comunidades, para visualizarem, enquanto acadêmicos, padrões modificadores que podem ser suas intervenções na vida das pessoas.

4.1 A INSERÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS NO ENSINO JURÍDICO COM VISTAS À AUTONOMIA DO SUJEITO É POSSÍVEL?

Por tudo que foi apresentado neste trabalho é possível observar que a educação se torna mais proveitosa quando promove uma autorreflexão crítica. Assim, um projeto de emancipação deve ser capaz de sensibilizar e humanizar, por sua própria metodologia, muito mais que pelo conteúdo daquilo que se aborda através das disciplinas. (BITTAR, 2007).

A educação voltada para a disseminação de uma cultura de direitos humanos tem de ser capaz, acima de tudo, de propugnar a construção de uma sociedade preparada para o exercício da autonomia, condição fundamental para o exercício da cidadania.

Percebemos que o processo de construção da autonomia do sujeito se dá a partir de sólida formação humanística e axiológica e o desenvolvimento da capacidade de adequada argumentação, interpretação, análise e domínio dos conceitos jurídicos e sociais aliados a uma postura crítica e reflexiva que permita uma aprendizagem dinâmica que possibilita o pleno exercício da cidadania.

Assim, os referenciais de estudo devem sistematizar e organizar a abordagem dos temas mais variados, que convergem para a finalidade última do estudo: o ser humano. Sensibilizar e humanizar importam em romper a opressão anteriormente transmitida pela própria cultura...

Constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, e talvez sobretudo, a partir desta dolorosa constatação que os homens se perguntam sobre a outra viabilidade – a de sua humanização. Ambas, na raiz de sua inclusão, os inscrevem num permanente movimento de busca. Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (FREIRE, 1970, p. 30).

A didática do pensamento crítico, autônomo e libertador parte da construção de atividades de aprendizagem concebidas e orientadas ao desenvolvimento das habilidades cognitivas de análise, síntese, interpretação, e avaliação das mais variadas situações, com base de ensino interdisciplinar, aquele que será capaz de fazer o aluno sair de sua “caixa”.

A partir do momento em que se fomenta a autonomia dos alunos através da aplicação das novas práticas, temos por consequência um mercado preenchido por profissionais autônomos que irão promover o manejo dos conflitos orientados por princípios libertadores e desopressores. Neste sentido, ensina Carolina Ellwanger:

O Art. 3º da Resolução CNE/CES n. 09/2004 dispõe sobre a necessidade dos cursos de Direito assegurarem uma sólida formação humanística, na qual devem ser valorizados os fenômenos jurídicos e sociais. Os profissionais formados devem possuir visão crítica e reflexiva capaz de assegurar uma prestação digna da justiça e obter o desenvolvimento da cidadania (ELLWANGER, 2019, p. 32).

Criada uma lógica de incentivo à autonomia também para o público atendido, que passará a ser protagonista da solução dos seus problemas, porque foram incentivados por alguém que entendeu a importância de ser autônomo.

Os estudos empreendidos no presente trabalho, consideramos possível a inserção de novas práticas no ensino jurídico com vistas à autonomia do sujeito quando os acadêmicos são educados com bases interdisciplinares com foco na construção da cidadania e implementação efetiva dos Direitos Humanos.

No momento de serem colocados em campo, já no início do curso, possivelmente terão a tendência de apresentar um comportamento mais empático e acolhedor ao prestar o auxílio jurídico necessário à comunidade porque se sente autônomo e confiante de que é capaz de efetivamente modificar a sociedade.

Para que sejamos bons professores, precisamos gostar de “gente”. Gostar primeiro dos nossos alunos, para que esses passem a gostar daqueles que serão, no futuro, seus assistidos. O professor que desenvolve “bem querer” por seus alunos, desejará de todo modo o desenvolvimento da autonomia do seu corpo discente, não através da entrega de “fórmulas prontas”, mas através do aguçamento da criticidade dos acadêmicos.

Nesse sentido, passa a ser valorizado o desenvolvimento de habilidades e competências entre os acadêmicos. Observa-se um movimento de busca por experiências que forneçam mecanismos para a implementação dessa concepção de planejamento e prática curricular (ELLWANGER, 2019, p 38).

Aceitar o novo modelo proposto no presente trabalho, significa renunciar ao ego de professor e passar a utilizar o ego de colaborador no processo de aprendizagem e que o aluno supera o “mestre”, objetivo central da evolução humana. Para corroborar tal conclusão, é importante apresentar as técnicas e os resultados obtidos através de duas práticas interdisciplinares usadas como referência para o presente estudo.

A primeira é o Ensino Jurídico Participativo da FGV, prática institucional absolutamente diferenciada na graduação em Direito. A segunda prática é o trabalho infra institucional dessa autora na Integrare Diálogos de Família, que estimula abordagens de resolução autônoma de conflitos com a confluência da participação de profissionais afeitos à métodos pacificadores sociais em consonância com a resolução 125 do Conselho Nacional de Justiça que dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário.

4.2 ENSINO JURÍDICO PARTICIPATIVO

Com uma nova perspectiva metodológica, a Fundação Getúlio Vargas (FGV), passou a trabalhar de maneira institucional o método denominado Ensino Jurídico Participativo, com o objetivo de fomentar a autonomia dos alunos:

No método de ensino participativo, o aluno torna-se agente na construção de seu próprio conhecimento. O estímulo gerado pela participação ativa no processo de aprendizado desenvolve outras habilidades como o raciocínio, o senso crítico apurado, a forte noção para a aplicação adequada do conhecimento, bem como uma grande capacidade de solução dos

problemas. Essenciais para uma atuação profissional diferenciada, tais habilidades são cada vez mais exigidas pelo complexo mercado de trabalho (GHIRARDI, 2012).

É uma nova metodologia de ensino, composta por vários métodos de participação ativa dos acadêmicos no processo de aprendizado, com vistas a fomentar a capacidade de solução dos problemas, como a simulação (criação de contextos baseados na realidade e interação dos alunos a partir de seus diferentes papéis), método do caso (o professor conduz os alunos em um diálogo acerca de decisões proferidas em casos reais, a fim de desenvolver o raciocínio jurídico), debate (oportunidade em que o professor atua apenas na coordenação e supervisão do processo), leitura crítica (a partir da análise de documentos, peças processuais, contratos e legislação o aluno realiza atividades para desenvolver sua capacidade de interpretação e compreensão, além dos jogos (envolvem primordialmente a interação entre os alunos, segundo regras pré-estabelecidas, para o alcance de um objetivo, de forma competitiva ou colaborativa).(FGV, [2020?]).

O projeto tem em sua página na internet um vasto banco de materiais organizados por área de concentração, método de ensino, número de alunos, tempo de aplicação e coleções.

Sem dúvida um método de ensino inovador, que trabalha de modo completamente diverso aos cursos de Direito “tradicionais”. Conforme mencionado na introdução deste trabalho, José Garcez Ghirardi, explica que existem duas opções básicas para a condução dos trabalhos em sala de aula: a primeira é aquela que coloca o professor como o protagonista absoluto e a segunda é aquela em que o centro da relação pedagógica será o aluno (GHIRARDI, 2012).

Vimos de maneira ampla no presente trabalho, que a primeira perspectiva, largamente difundida nos cursos jurídicos não fornece os frutos que se espera do processo formativo em Direito.

A segunda perspectiva trazida pelo autor José Garcez Ghirardi, que coloca o aluno no centro da aula, como o protagonista do processo de ensino e aprendizagem parece ser a mais viável dentro da relação pedagógica. Essa proposta não acredita que o saber seja externo ao sujeito ou que haja uma fronteira absoluta entre os sujeitos da relação de ensino-aprendizagem.

É centrada na forma de conhecer e no modo em que cada sujeito constrói a verdade e o saber. Sem dúvida esse método é mais trabalhoso para o professor

pois, ao contrário do que muitos pensam, até certo ponto é cômodo para o docente memorizar um conceito e lançá-lo em sala de aula.

Nas aulas de análise de jurisprudência, por exemplo, cujo objetivo é aprender o Direito com análise de casos concretos, o aluno deve ser o grande protagonista, cuja ausência tornaria a exposição inócua, porque não é possível conjecturar uma aula de debate de casos julgados pelos tribunais pátrios, sem efetiva participação dos alunos, imprescindível ao bom funcionamento da aula, cuja dinâmica valoriza suas colocações sobre os diversos pontos de análise do julgado. Cumpre ao professor, apenas, colocar alguma ordem nas discussões e apontar questões para o debate grupal (SUNDFELD, 2012; PALMA, 2012).

Nessa nova perspectiva, a posição central do aluno exige a interação entre seus pares e os docentes, sem perder de vista a pluralidade do mundo e a diversidade das pessoas. Os problemas são vistos por vários pontos de vista e cabe ao professor estimular que o aluno se exponha essa diversidade e utilize o instrumental conceitual desenvolvido com o docente, para que possa resolver questões concretas.

No concernente ao sistema avaliativo, Vieira (2012), defende que é necessário mudar para um processo que transcenda aquele aplicado na atualidade, focado apenas na verificação do desempenho dos alunos e preconiza que “professores devem ser sistematicamente avaliados por seus pares, inclusive no que concerne ao conteúdo do que ensinam” (VIEIRA, 2012, p. 41).

É necessário que os professores construam em sala de aula um ambiente de encorajamento à fala e autoavaliação para o direcionamento da discussão com qualidade e capacidade de persuasão dos argumentos desenvolvidos pelo discente. Esse novo paradigma é capaz de gerar um esforço de aperfeiçoamento por parte dos alunos, motivados pelo reconhecimento de seu desempenho nos debates pela turma e pelo professor. Tal atmosfera tornará desnecessária a utilização de instrumentos punitivos, como, por exemplo a atribuição de notas inaptas a mensurar o aprendizado adquirido (PACHECO, 2012; SANTI, 2012).

Para Ghirardi (2012), a autonomia que se constrói em sala de aula transborda para outros campos, muito mais importantes porque não é ponderado construir um país diferente sem a existência de sujeitos autônomos e responsáveis por suas ações, pensamento corroborado por Vieira:

Se uma comunidade jurídica não dispuser de capacidade de pensar com autonomia, de compreender suas necessidades, de inovar juridicamente, de criar sua própria agenda de pesquisa, ela imediatamente passará a ocupar uma posição de subalternidade no plano internacional. Assim como o controle sobre a tecnologia gera poder e desenvolvimento, o controle sobre o direito também gera poder e desenvolvimento. Daí a premência de realizar pesquisa de ponta e formar jovens que compreendam e sejam capazes de operar o direito nas suas múltiplas dimensões e num ambiente de forte competição internacional (VIEIRA, 2012, p. 20)

O protagonismo do aluno no ensino participativo representa uma importante renovação na visão de ciência, ensino e ética: de ciência porque propõe uma nova forma de conhecer, de ensino porque propõe uma nova forma de aprender e de ética porque propõe uma nova forma de se colocar como sujeito dentro da sociedade.

Nos ensina Ghirardi (2012), que para criarmos um bom curso de Direito, precisamos ter clareza que as palavras “curso” e “percurso” tem o mesmo sentido: caminho. Para obtermos êxito na caminhada da formação em ensino jurídico e atender as expectativas pedagógicas e psicológicas de quem se propôs a estudar aquela ciência, precisamos saber qual é o ponto de partida e onde pretende-se chegar e para alcançarmos referido êxito é necessária a autocrítica constante do professor, no que se refere ao seu papel junto aos acadêmicos.

No que diz respeito aos resultados obtidos a partir da aplicação método do ensino jurídico participativo, foi registrado em vários artigos e estudos produzidos pelos responsáveis por sua implementação que os discentes interagem entre a análise abstrata das teorias e sua aplicação no contexto social e possibilita que o aluno seja confrontado com situações complexas, cheias de variáveis, em que se procura entender o “como” e o “porquê” das interações entre aqueles fatores.

O estímulo gerado pela participação ativa no processo de aprendizado desenvolve outras habilidades como o raciocínio, o senso crítico apurado, a forte noção para a aplicação adequada do conhecimento, bem como uma grande capacidade de solução dos problemas. De acordo com a autora, a aplicação da técnica de ensino participativo aponta para uma maior motivação por parte do corpo discente, porque protagoniza sua aprendizagem e adquire a confiança em sua própria capacidade para otimizar o aprender (MUSSE, 2013).

4.3 INTEGRARE DIÁLOGOS DE FAMÍLIA

Especificamente nesse tópico será trabalhado o método de relato de experiência a partir do trabalho desenvolvido por esta pesquisadora. A Integrare é um instituto, legalmente constituído em 15/09/2015¹⁴ e com marca registrada desde 16/04/2019, que tem por objetivo trabalhar o Direito de Família através de uma visão interdisciplinar.

A empresa foi idealizada por esta pesquisadora, que além de professora é advogada especialista da área de Direito de Família. Individualmente ou contando com a ajuda de profissionais de diversas áreas, são promovidos cursos, palestras, e workshops abertos à comunidade em geral e aos profissionais das mais diversas áreas.

O instituto atua de modo a sensibilizar os estudantes de direito e advogados para que adotem uma conduta humanizada da administração dos conflitos e priorizem a conciliação, além de promover acolhimento das famílias no que se refere às questões de divórcio, guarda, pensão alimentícia ou alienação parental.

Não se trata de uma proposta única de trabalho para efetivar a inserção de novas práticas de ensino jurídico, porque existem no Brasil várias iniciativas nesse sentido, mas busca de maneira infra institucional aproximar os atores jurídicos do seu público atendido da maneira mais humanizada possível.

Em 2017 a Integrare foi finalista o Prêmio Innovare¹⁵, selecionada entre as 82 práticas selecionadas na categoria “advocacia”, constando no concurso cerca de 400 inscrições de todo o Brasil, sendo que a Integrare foi a única selecionada nas regiões oeste e sudoeste do Paraná.

A Integrare realiza periodicamente cursos, palestras e workshops com intuito de esclarecer os profissionais e apoiar os membros das famílias em conflito. Os eventos já aconteceram na sala de aula da Integrare (atualmente reformulada para reuniões exclusivamente familiares), escolas, faculdades, associações de bairros, empresas e afins.

¹⁴ Na modalidade empresarial de Microempreendedor Individual – MEI, com CNPJ: 23.275.280/0001-46 e Número de registro: 41-8-0363579-0. O instituto possui site próprio: www.integrarefoz.com.br.

¹⁵ O Prêmio Innovare tem como objetivo identificar, divulgar e difundir práticas que contribuam para o aprimoramento da Justiça no Brasil. Participam das Comissão Julgadora do Innovare ministros do STF e STJ, desembargadores, promotores, juízes, defensores, advogados e outros profissionais de destaque interessados em contribuir para o desenvolvimento do nosso Poder Judiciário. Fonte: <https://www.premioinnovare.com.br/>

A iniciativa surgiu da constatação de que a resolução da questão jurídica do direito de família não é suficiente para aplacar a dor das pessoas. Por isso, os eventos visam a humanização dos profissionais envolvidos no conflito e o auxílio no entendimento do problema junto aqueles que estão passando por um divórcio, uma questão de guarda ou problemas familiares em geral.

Ao longo dos cinco anos do projeto, a Integrare alcançou milhares de pessoas, nas modalidades presencial e virtual, em diversos eventos realizados, dos quais se faz um pequeno retrospectivo para detalhar mais adequadamente sua atuação e seus impactos em Foz do Iguaçu – PR.

O primeiro evento ocorreu em 24 de outubro de 2015, na modalidade de Palestra, com o título “Divórcio: aspectos jurídicos e psicológicos”. Seus objetivos imediatos eram contextualizar o divórcio no Brasil, debater a Emenda Constitucional 66 que instituiu o divórcio direto no Brasil, discutir os efeitos e requisitos legais do divórcio.

Para tanto, buscou-se diferenciar as modalidades de divórcio: extrajudicial, judicial, litigioso e consensual, questionar os efeitos psicológicos do divórcio para o casal, para os filhos e as relações pessoais como um todo e fomentar no público participante, a busca pela construção da autonomia no processo de resolução pacífica dos conflitos. O evento ocorreu no Hotel Viale Tower, tendo como palestrantes Morena Silveira (advogada) e Viviane Ribeiro (psicóloga) contando com o número de vinte e dois (22) participantes.

O evento de estreia contou com a presença de estudantes e profissionais de Direito e Psicologia interessados em enxergar os conflitos com os quais atuam profissionalmente, com visão mais abrangente. Houve bastante interesse do público em conhecer principalmente a área do conhecimento com a qual não trabalhavam o que reforçou nesta pesquisadora a vontade de trabalhar a interdisciplinaridade.

Em 23 de fevereiro de 2016, outra palestra ocorreu, agora no Colégio Estadual Carlos Zewe Coimbra – Santa Terezinha de Itaipu, com o nome “Direitos da Mulher”, desta vez com os seguintes objetivos:

- a. tecer considerações críticas a respeito das relações interpessoais da mulher e as consequências de sua desvalorização;
- b. debater o contexto histórico do feminismo;
- c. apresentar o panorama a mulher dentro das normas jurídicas no Brasil;

- d. discutir os dados estatísticos a respeito dos motivos que levam a mulher a querer o rompimento de uma relação conjugal; e,
- e. fomentar no público participante a busca pelo equilíbrio nas relações e atribuições sociais.

A pesquisadora foi também a palestrante e o número de pessoas diretamente atendidas no evento foi de 82 (oitenta e dois) participantes entre homens e mulheres.

Foi possível presenciar o sentimento de fortalecimento no público feminino, quando ouviram que ao longo dos anos seus direitos foram reconhecidos. Por outro lado, observou-se no público masculino algum desconforto quando ouviram que a mulher não precisa se subordinar ao homem e que, pelo menos na legislação, homens e mulheres possuem os mesmos direitos.

Aos 30 de abril de 2016 outra palestra com o tema “Alienação Parental: aspectos jurídicos e psicológicos”. O local escolhido foi a sala de aula Integrare, tendo como palestrantes essa pesquisadora e a psicóloga Viviane Ribeiro, contando com 16 (dezesesseis) participantes. Seus objetivos foram conceituar alienação parental dentro do Direito Brasileiro, debater sobre as formas exemplificativas de alienação parental trazidas pelo legislador, explanar a respeito da forma de averiguação judicial para constatar a prática da alienação parental, discutir as consequências da prática da alienação parental.

Foi um evento marcante por ter sido o primeiro realizado na sala de aula da Integrare, com uma maior aproximação e interação com o público presente que se dividiu entre estudantes de Direito e Psicologia, além de mães que enfrentavam na ocasião problemas com alienação parental. O fato mais marcante dessa experiência foi o relato de uma das mães que mencionou ter se conscientizado que na verdade ela era a autora da alienação parental e não a vítima como supunha até que o evento fosse iniciado.

Em 02 de junho de 2016, com o título “Aspectos jurídicos da Adoção”, o evento organizado assumiu a modalidade de aula e realizou-se na Uniamérica, com uma turma do curso de psicologia, inclusive. A pesquisadora acompanhada do psicólogo Ivo Valente abordou de maneira crítica e contextualizada a adoção no sistema legislativo Brasileiro, evento que teve o público de 16 (dezesesseis) participantes. Na ocasião percebeu-se um intenso envolvimento dos estudantes de

psicologia no entendimento das questões legislativas e procedimentais que envolvem o processo de adoção.

Outra palestra ocorreu em 11 de junho 2016 com o tema “A família saudável: direitos, deveres e reciprocidades”, possibilitou aos participantes e palestrantes discutir sobre os princípios gerais de Direito aplicado às famílias, discorrer sobre os direitos e deveres dos familiares, fomentar no público participante a busca por hábitos conjuntos de vida saudável no que se refere aos aspectos físicos e emocionais. O encontro aconteceu na sala de aula Integrare, tendo como facilitadores e palestrantes Morena Silveira (advogada, professora e pesquisadora) e o convidado Eduardo Martins (médico).

Com enfoque diferente dos assuntos antes trabalhados pela Integrare, esse evento teve como epicentro a saúde física como facilitador da saúde emocional da família. As cinco pessoas presentes no evento debateram e refletiram profundamente a respeito de posturas sabotadoras de saúde no contexto familiar.

Chamou atenção a fala de uma aluna a respeito de seu papel como companheira em apoiar o companheiro na busca de hábitos saudáveis, tendo em vista que o marido já estava trilhando este caminho, mas que ela, por diversas vezes, tentou “boicotá-lo” com o intuito de permanecer na zona de conforto.

No atendimento diferenciado de 22 de junho de 2016 o assunto central foi “Guarda Compartilhada: visão jurídica e efeitos psicológicos”. Na sala de aula Integrare a pesquisadora acompanhada de Viviane Ribeiro (psicóloga), pode dedicar-se aos 03 (três) participantes interessados. Encontro esse que teve o objetivo de apresentar os aspectos gerais que envolvem a guarda no Brasil, diferenciar os tipos de guarda existentes, abordar a igualdade parental, debater o direito de convivência dos genitores e fomentar a resolução dos conflitos emocionais e jurídicos de forma consensual.

O público presente, formado por docentes em Direito, buscava aprofundamento de conteúdo com o objetivo de enriquecer o trabalho de conclusão de curso o que possibilitou uma forte interação colaborativa entre os participantes.

Em 16 de julho de 2016 o debate teve por foco, na sala de aula Integrare, discutir a igualdade de gêneros sob o ponto de vista do Direito, apresentar histórico legislativo contextualizado na mulher e direitos conquistados ao longo dos anos, abordar as interações conjugais, do ponto de vista das ciências humanas para a

reflexão das possibilidades de construção de formas mais igualitárias e equânimes nas relações de gênero.

O público restrito de apenas 03 (três) participantes pode imergir na temática da igualdade de gênero e as relações conjugais, com um viés humano diferenciado. A partir das falas de Paula Silveira (psicóloga) e de observações jurídicas desta pesquisadora.

Neste evento foi percebido um silêncio incomum a partir das falas das palestrantes. No momento final da palestra, o público quebrou o padrão de comedimento antes instalado e relatou impacto a partir do conteúdo recebido, porque não imaginavam que as questões de gênero fossem tão complexas.

No dia 05 de julho de 2016 a palestra foi sobre Divórcio, com o escopo de contextualiza-lo no Brasil, debater a Emenda Constitucional 66 que instituiu o divórcio direto no país, discutir os efeitos e requisitos legais do divórcio e diferenciar as suas modalidades: extrajudicial, judicial, litigioso e consensual, questionar os efeitos psicológicos do divórcio para o casal, para os filhos e as relações pessoais como um todo e fomentar no público participante a busca pela resolução pacífica dos conflitos. O evento ocorreu no Auditório Uniamérica e contou com 67 (sessenta e sete) acadêmicos e profissionais de Direito.

Em 50% do público presente, notou-se fisionomia apática dos acadêmicos que após a assinatura da lista de presença institucional deixaram o recinto. Ao invés de desconforto, essa pesquisadora sentiu um sênto alívio porque permaneceu no local público interessado em receber novas informações e debater com profundidade sobre a importância do manejo pacífico pelo profissional de Direito do conflito conjugal.

O mesmo tema foi abordado noutra encontro, em 10 de setembro de 2016, com o título “Os filhos do Divórcio”, na qual se pode apresentar um panorama do divórcio no Brasil pelo ponto de vista jurídico, discutir os aspectos gerais que envolvem a guarda no país, diferenciar os tipos de guarda existentes, abordar a igualdade parental, debater o direito de convivência dos genitores, debater os aspectos jurídicos da alienação parental e fomentar a resolução dos conflitos emocionais e jurídicos de forma consensual. O evento ocorreu na sala de aula Integrare, contando com a colaboração dessa pesquisadora e de Viviane Ribeiro (psicóloga). O número de participantes foi de 08 (oito) pessoas. Não se observou no público presente reação diferenciada dos demais eventos.

O primeiro minicurso sobre “Casamento: aspectos jurídicos e psicológicos”, ocorreu em 18 de fevereiro de 2017, para buscar diferenciar pelo ponto de vista jurídico casamento e união estável, discutir os regimes de bens elencados pela legislação brasileira, expor os procedimentos para oficializar uma relação conjugal, discutir porque o divórcio acontece e quais as decorrências do processo. O local escolhido foi a sala de aula Integrare e, além desta pesquisadora, a fala foi compartilhada com Catarine Souza (psicóloga). O público de 14 (quatorze) participantes pode aprofundar a temática, jurídica e psicológica envolvida. O que chamou mais atenção nesta oportunidade foi a presença de 5 casais, noivos e namorados, motivados pela busca de informações antes de se casarem.

O tema de “Guarda dos Filhos e suas modalidades”, em 01 de abril de 2017, foi palestra dirigida aos 9 (nove) acadêmicos de Direito interessados em aprofundar seu saber sobre os aspectos gerais que envolvem a guarda no Brasil, diferenciar os tipos de guarda existentes, abordar a igualdade parental, debater o direito de convivência dos genitores e fomentar a resolução dos conflitos emocionais e jurídicos de forma consensual. Na sala de aula Integrare a pesquisadora pode prestar a assessoria e dirigir os trabalhos.

Embora o conteúdo desta palestra tenha sido majoritariamente jurídico, foi possível discutir com o público presente sobre a necessidade de ser um profissional sensível e empático com as pessoas envolvidas no conflito.

O segundo Minicurso ocorreu em 10 de junho de 2017, com o objetivo de enfrentar a “Pensão alimentícia: o que é preciso saber?”. Na sala de aula Integrare a esta pesquisadora pôde levar os 08 (oito) participantes a questionar sobre a definição jurídica de pensão alimentícia, abordar como é definido o valor dos alimentos, os requisitos para fixação, as características da pensão alimentícia e os tipos de prestações.

Foram abordados os aspectos que envolvem a revisão e execução dos alimentos, bem como o processo executivo e debatidos os aspectos relativos aos alimentos gravídicos. Nesse evento foi possível trabalhar a pensão alimentícia além dos conceitos objetivos e técnico, para trazer a vertente que impacta a vida das famílias e que justamente por isso o profissional precisa tratar do assunto de maneira empática e humanizada.

No dia 03 de julho de 2017 o instituto realizou uma Palestra Gratuita com o tema “Divórcio: aspectos jurídicos e psicológicos”, e os objetivos eram contextualizar

o divórcio no Brasil, debater a Emenda Constitucional 66 que instituiu o divórcio direto no Brasil, discutir os efeitos e requisitos legais do divórcio.

Para tanto, buscou-se diferenciar as modalidades de divórcio: extrajudicial, judicial, litigioso e consensual, questionar os efeitos psicológicos do divórcio para o casal, para os filhos e as relações pessoais como um todo e fomentar no público participante, a busca pela construção da autonomia no processo de resolução pacífica dos conflitos. Na sala de aula Integrare, com Morena Silveira (advogada) e Viviane Ribeiro (psicóloga), como palestrantes e com público de 08 (oito) participantes.

O objetivo deste evento foi o de fazer uma demonstração do funcionamento da Integrare para o consultor do Prêmio Innovare que viajou até Foz do Iguaçu para conhecer a prática. Foram convidados a participar algumas pessoas que sempre se fizeram presentes nos cursos e eventos e assim criou-se uma atmosfera de confiança para apresentação dos trabalhos que estavam, naquela oportunidade, em avaliação por referido consultor.

O primeiro Seminário do instituto ocorreu entre 17 e 18 de novembro de 2017, com título “Família em Foco” para ampliar o debate sobre as relações entre casais, pais e filhos, irmãos e familiares em geral através da reunião de profissionais de áreas distintas para falar da família de forma integral. Promoveu-se discussões e foram apontadas sugestões de práticas saudáveis para questões que tendem a comprometer o cotidiano em família. O local escolhido foi a Sede da OAB de Foz do Iguaçu, contou com diversos palestrantes e dirigiu-se a 32 (trinta e dois) participantes.

Esta atividade reuniu 9 (nove) profissionais que falaram sobre assuntos que impactam diretamente as famílias e seu cotidiano. Foi um imenso desafio coordenar as várias frentes envolvidas no trabalho, mas ao mesmo tempo foi possível perceber a força dos eventos interdisciplinares e o envolvimento dos profissionais e público presente interessado na temática.

Em 24 de fevereiro de 2018 o Curso “Casamento: amor, planejamento e sucesso”, desejou diferenciar pelo ponto de vista jurídico casamento e união estável, discutir os regimes de bens elencados pela legislação brasileira, expor os procedimentos para oficializar uma relação conjugal, discutir porque o divórcio acontece e quais as decorrências do processo. Foram debatidas as questões emocionais que facilitam e as que prejudicam o vínculo conjugal e apresentadas

técnicas de organização da rotina familiar. O evento foi realizado na sala de aula da Integrare e as professoras Morena Silveira (advogada), Catarine Souza (psicóloga) e Pamella Streb (psicóloga), se revezaram no espaço de fala para melhor interagir com os 13 (treze) participantes.

Experiência diferente das demais pela particularidade de participarem 3 profissionais, o curso se mostrou extremamente dinâmico e interativo. O público presente era composto em sua maioria por pessoas que almejavam um relacionamento afetivo saudável e buscavam se qualificar para tanto. A troca de conteúdo foi feita de uma maneira extremamente bem-humorada e a sensação ao final, apesar de acontecido o dia todo é que o evento durou poucas horas.

O curso Prático de Direito de Família, que ocorreu em 11 de julho de 2019, na Vitaneu, possibilitou a esta pesquisadora debater a função do advogado, como entender a necessidade do cliente, o encaminhamento do caso para equipe multidisciplinar, abordar a procuração e o contrato de honorários, esclarecer a respeito dos custos do processo e estudar a ação de alimentos, ação de guarda c/c visitas, ação de alimentos gravídicos, ação de divórcio e suas modalidades e fomentar nos profissionais a busca constante pelos métodos alternativos de resolução dos conflitos.

O número de participantes foi de 12 pessoas, com público exclusivamente ligado ao Direito, foi possível conversar sobre a abordagem humanizada na condução dos conflitos familiares em cada ponto técnico do curso. Mais do que aprender a fazer petições, foi possível absorver a ideia de que é preciso acolher os “clientes” e oferecer, além do apoio técnico-jurídico atendimento receptivo e gentil.

“A escolha certa do Regime de Bens” foi tema da fala de 14 de agosto de 2019, na modalidade palestra, com o objetivo de esclarecer sobre a importância da escolha do regime de bens como profilaxia à problemas futuros, dentro da relação conjugal.

Os esclarecimentos foram compartilhados na Feira Vou Casar e deu oportunidade a esta pesquisadora de se dirigir ao número de 27 (vinte e sete) participantes ao vivo, além de 1.500 visualizações até 03/08/2020. A característica mais marcante desse evento foi a presença de público completamente diverso do habitual das atividades da Integrare. Não foi possível observar interesse genuíno em conhecer efetivamente os regimes de bens existentes na legislação brasileira.

Na percepção dessa pesquisadora a palestra ficou deslocada dentro do contexto festivo da feira e não foi possível constatar interesse dos presentes na temática apresentada ao vivo. Entretanto, como a palestra foi divulgada nas redes sociais, a repercussão posterior foi satisfatória entre àqueles que assistiram a apresentação por conta própria.

O tema da “Afetividade e Saúde em Família”, palestra ocorrida aos 30 de outubro de 2019, na Unimed Foz do Iguaçu, contou com 47 participantes para colocar em questão o que é afeto, debater a qualidade das relações afetivas, abordar os tipos de família e os efeitos de um relacionamento conjugal, explicar a técnica da agenda do afeto e estudar como manter os filhos emocionalmente saudáveis. Foi uma atividade extremamente gratificante, com fala direcionada aos prestadores de serviço de saúde de Foz do Iguaçu.

Alguns relataram que por conta da rotina exaustiva que levam, não davam a importância à convivência familiar e revelaram terem sido impactados com a sugestão dessa pesquisadora em colocar o dia do afeto na agenda, para que se registre esse dia como um evento muito importante da semana.

Aos 25 de junho de 2020, por conta da pandemia, o evento assumiu a modalidade Live: “Casamentos e Divórcios em tempos de pandemia”. Na ocasião colocou-se em discussão as relações afetivas na pandemia e foram debatidos os dados a respeito do aumento de divórcios. Foram esclarecidos os procedimentos necessários para realização de casamentos na pandemia.

O ambiente online fez possível que a fala desta pesquisadora e de Izabela Jamar (advogada), contasse com 176 visualizações até 03/08/2020. Foi uma oportunidade de se fazer um levantamento dos dados estatísticos da mudança de comportamento dos casais em virtude da pandemia e foi possível perceber que embora muitos tenham decidido romper a convivência em comum, outros decidiram antecipar a vida a dois. O público interagiu de maneira online trazendo questionamentos e relatos a respeito de sua rotina.

Outra live ocorreu em data de 30 de junho de 2020, com o tema “Coronavírus, as crianças e eu”, para esclarecer as dúvidas no que se refere ao coronavírus. O evento online contou com a presença de Morena Silveira (advogada) e Kennedy Long Schisler (médico), com o número de 1.275 visualizações até 03/08/2020. Embora essa pesquisadora estivesse como mediadora da atividade, houve também

uma postura de curiosidade e apreensão pelo período denso que todos ainda atravessariam.

O evento foi uma oportunidade única de esclarecimento vindo de um profissional com reconhecida competência e credibilidade dentro de sua área de atuação. O público interagiu todo o tempo enviando questionamentos a respeito de assuntos relacionados à pandemia de Coronavírus.

Aos 09 de julho de 2020 a modalidade do evento foi a live: “Como anda sua paciência com as crianças?”, em ambiente online e possibilitou abordar o direito das crianças e adolescentes de habitarem um lar que proporcione carinho, afeto e proteção e que as ensine a assumirem as responsabilidades de acordo com cada faixa etária. Foram apresentadas técnicas e ferramentas com foco no auxílio às famílias. Além dessa pesquisadora, o evento contou a participação da facilitadora educacional Yane Castilho, com seu espaço de fala privilegiado. Até 03/08/2020 foi de 153 o número de visualizações.

O público participante foi majoritariamente feminino. Mães que relatavam exaustão por conta da nova rotina imposta pela pandemia. Foi possível instalar um ambiente acolhedor e de suporte mútuo na condução das relações entre mães e filhos.

Com o intuito de promover atualização científica sobre a situação do pandêmica, foi promovida no dia 04 de novembro de 2020 a live: “Coronavírus: onde estamos? Para onde vamos?” O evento online contou com a presença de Morena Silveira (advogada) e Kennedy Long Schisler (médico), com o número de 537 visualizações até 28/02/2021.

O público interagiu enviando perguntas e a grande dúvida presente nesse evento era sobre as vacinas. Quando elas estariam disponíveis e qual a eficácia. No início do ano de 2021, na eminência do retorno presencial das aulas foi promovida a live: “Volta às aulas: sim ou não”, novamente com a presença de Morena Silveira (advogada) e Kennedy Long Schisler (médico), no dia 03 de fevereiro de 2021. com o número de 3.149 visualizações até 28/02/2021.

O evento contou com uma alta interação com o público, afoito por respostas sobre o retorno das aulas presenciais. No momento da transmissão da live o público conectado simultaneamente era de aproximadamente 100 pessoas, número expressivo em comparação aos demais eventos. Após a transmissão a live ficou gravada e contou com visualização recorde.

Em 20 de março de 2020, o instituto lançou a primeira edição do Ebook: “Dicas de Convivência Familiar no período de isolamento pelo Covid-19”, tendo esta pesquisadora como autora principal. Nele se apresentam, dentre outras temáticas sobre a função social dos profissionais do direito na mediação e na conciliação familiar.

Existe por parte desta pesquisadora a motivação para a continuidade dos eventos da Integrare, mesmo na modalidade remota por conta das dificuldades inerentes ao período de restrições aos contatos sociais, em virtude da pandemia de Covid-19.

Seja de maneira remota ou presencial, nota-se que as atividades interdisciplinares desenvolvidas pela Integrare contribuem para que os participantes façam reflexões originais no que diz respeito ao manejo das divergências entre as pessoas.

Na maioria dos casos, os participantes das atividades promovidas, mais adiante serão responsáveis ou colaboradores no processo resolutivo dos problemas, com a tendência de adotarem comportamento empático e acolhedor para promover maior pacificação dos envolvidos em conflito, em consonância com os ditames da resolução 125 do Conselho Nacional de Justiça.

5 CONCLUSÃO

Pela leitura do presente trabalho é possível observar que o Direito e o estudo das ciências jurídicas foram inaugurados no Brasil muito mais para atender aos interesses do Estado, do que às expectativas jurídicas da sociedade. O ensino jurídico do nosso país surgiu de maneira vertical, sem prestigiar a lógica das necessidades sociais, no sentido de subestimar a autonomia do povo, pois decorrente do processo de colonização.

A crise no sistema de ensino jurídico, agravada pela situação de pandemia, tendo em vista a demissão em massa e a precarização do trabalho docente e consequente desmotivação dos alunos, inerentes às dificuldades do ensino remoto tratada no texto com o objetivo de retratar o panorama real do ensino jurídico.

Discutiu-se no texto que o ensino calcado em métodos tradicionais de aulas expositivas e conferências de ordem dogmáticas desde a abertura dos primeiros cursos jurídicos no Brasil, implementados por raízes colonizadoras, tem levado diversos pesquisadores a buscarem novas formas metodológicas do ensino jurídico.

Observamos que dialogar sobre a aprendizagem jurídica na atualidade é extrapolar as fronteiras do Direito para dialogar sobre os homens e seus problemas a partir de uma visão crítica, humana e social que nos leva à busca de um modelo metodológico de aprendizagem preze por um estudo participativo, voltado para o contexto social e sua realização.

A resolução 125 do Conselho Nacional da Justiça representa a evolução do sistema jurídico ao implementar e fomentar práticas conciliatórias e de mediação que reforçam a autonomia das partes.

Definir novas práticas, como o conjunto de ações ordenadas desenvolvidas pelos operadores do Direito com vistas a estimular no público atendido a assunção da autonomia na condução dos seus conflitos, com o auxílio de técnicas conduzidas pelos acadêmicos supervisionados, advogados, mediadores ou conciliadores para a solução pacífica dos conflitos.

Pretendemos através do presente, discutir condições e possibilidades de implementação de novas práticas no ensino jurídico, orientado por princípios de reconhecimento da autonomia dos envolvidos na dinâmica judicial como sujeitos de direito, e comprometimento com os problemas sociais, nota característica da origem

da advocacia (nos sofistas e em sua retórica), num tempo em que o Direito não se ocupava da “metafísica da verdade”.

Buscou-se responder ao questionamento fulcral: “a inserção de novas práticas no ensino jurídico com vistas à autonomia do sujeito é possível?” e pelos estudos empreendidos no presente trabalho, consideramos possível a inserção de novas práticas no ensino jurídico com vistas à autonomia do sujeito.

Consideramos relevante que o professor tenha “lucidez estratégica” na atuação transformadora e utilize ferramentas eficazes e os meios apropriados para possibilitar aos alunos o processo constante de busca de autonomia.

Debatemos a importância de os professores deixarem de lado o poder encastelado, distante dos anseios de liberdade dos alunos, que providos de autonomia, podem se tornar cidadãos combativos, participativos e intransigentes na defesa dos seus direitos intransferíveis de participar e moldar os rumos da sociedade.

A autonomia da pessoa humana é a verdadeira garantidora da libertação. Nesse sentido, o novo paradigma institucional de ensino jurídico participativo aplicado pela FGV, desenvolve a autonomia dos acadêmicos e fortalece no corpo discente, a capacidade de acreditar que pode fazer, solucionar e conhecer. Mesmo que esse aluno não domine determinado conteúdo, se sente capaz de buscar o conhecimento e aplicar na prática.

Em linha semelhante trabalha a prática infra institucional da Integre Diálogos de Família que fomenta no público composto por estudantes e profissionais das mais diversas áreas a atuação interdisciplinar e o atendimento humanizado das pessoas envolvidas em conflito.

REFERÊNCIAS

- ABU-EL-HAJ, Jawdat. **Robert Dahl (1915-2014): poder político, liberalização e contestação nas democracias**. Revista Brasileira de Ciência Política, v. 4, p. 7-17, 2014. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522014000100001> Acesso em 29 abr. 2020.
- ADEODATO, João Maurício; CAMPILONGO, Celso Fernandes; GONZAGA, Alvaro de Azevedo; FREIRE, André Luiz. **Retórica e direito (verbetes)**. In: Celso Fernandes Campilongo; Alvaro de Azevedo Gonzaga; André Luiz Freire. (Org.). Enciclopédia Jurídica da PUC-SP - Teoria Geral e Filosofia do Direito. 1ed.São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2018.
- _____. **Retórica realista e decisão jurídica**. Revista de Direitos e Garantias Fundamentais, v. 18, p. 15-41, 2017.
- ANDRIGHETTO, Fábio. **Mais de 1800 professores universitários foram demitidos em meio à pandemia em São Paulo**. Catraca Livre: São Paulo, 2020. Disponível em:< <https://catracalivre.com.br/educacao/mais-de-1-800-professores-universitarios-foram-demitidos-em-meio-a-pandemia/>> Acesso em 17 mar. 2021.
- AMORETTI, Juliana. **Resenha: Vinte teses de política, de Enrique Dussel**. Crítica Marxista (São Paulo), v. 27, p. 183-186, 2008. Disponível em:< https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/resenha2015_06_01_18_36_3327.pdf> Acesso em 29 abr. 2020.
- BACELLAR, Roberto Portugal. **O Poder Judiciário e o Paradigma da Guerra na Solução dos Conflitos**. In: Conciliação e Mediação: Estruturação da Política Judiciária Nacional. Rio de Janeiro: Forense, 2011.
- BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Educação e Metodologia para os Direitos Humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico**. In: DIAS, Adelaide Alves; FEITOSA, Maria Luíza Pereira de Alencar Mayer; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. (Org.). Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-Metodológicos. 1ed. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.
- _____. **Estudos sobre Ensino Jurídico - Pesquisa, Metodologia, Diálogo e Cidadania**. 2. ed. São Paulo-SP: Atlas, 2006. v. 1.
- BRIZOLLA, Elisandra; SANTOS, Franklin Noel. **Pressupostos e definições em interdisciplinaridade: diálogo com alguns autores**. Interdisciplinaridade, v. 11, 2017.
- CAOVILLA, Maria Aparecida Lucca. **Descolonizar o Direito na América Latina: o modelo do pluralismo e a cultura do bem-viver**. Chapecó, SC: Argos, 2016.
- CARRARA, Kester. **Psicologia e a construção da cidadania**. Psicol. cienc. prof. vol.16 no.1. Brasília, 1996.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. 2 ed. Portugal: DIFEL, 2002.

CORDEIRO, Jaime. **A relação pedagógica**. In: Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. (Org.). Caderno de formação: formação de professores, didática dos conteúdos. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/583/1/01d15t04.pdf>> Acesso em 29 abr. 2020.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2 ed. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

DAHL, Robert. **A Democracia e Seus Críticos**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

_____. **Sobre a Democracia**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2001.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.

DEMARCHI, Juliana. **Técnicas de Conciliação e Mediação**. In: Mediação e Gerenciamento do Processo: Revolução na Prestação Jurisdicional. São Paulo: Atlas, 2007.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

_____. **Pesquisa participante: discutindo êxitos e dubiedades**. Conferência Brasília, MJ/DSCJ, 1993.

_____. **Pesquisa: Método e Cidadania**. Ser Social, Brasília, UnB., v. 9, n.jul./dez., p. 33-52, 2001.

DUSSEL, Enrique. **20 Teses de política**. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2007.

ELLWANGER, Carolina. **Justiça Restaurativa e ensino jurídico: a lente restaurativa na formação do agente pacificador**. 1ª ed. Jundiaí –SP: Paco Editorial, 2019.

ETGES, Norberto J. **Ciência, interdisciplinaridade e educação. Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FAZENDA, Ivani Catarina. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**. São Paulo: Loyola, 1979.

FARIA, José Eduardo. **Sociologia Jurídica: Crise do Direito e Práxis Política**. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 25^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. 56^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GHIRARDI, José Garcez. **O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/10303/O%20instante%20do%20encontro.pdf?sequence=1>> Acesso em 29 de abr. 2020.

_____.; FEFERBAUM, Mariana; CUNHA, Luciana Gross; PRETZEL, Bruna Romano; NINOMIYA, Fernando Issao; KLAFKE, Guilherme Forma; CHAVENCO, Maurício. **Observatório do Ensino de Direito**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2014. (Relatório de pesquisa). Disponível em: <https://direitosp.fgv.br/sites/direitogv.fgv.br/files/arquivos/anexos/nme._relatorio_1o_s em_2014.pdf> Acesso em 17 mar. 2021.

_____. 1 vídeo (4min 46seg). **Ensino participativo: O Protagonismo do Aluno**. Publicado pela Fundação Getúlio Vargas, 2012. Disponível em: <<https://direitosp.fgv.br/video/ensino-participativo-protagonismo-aluno>> Acesso em 29 abr. 2020.

GUSTIN, Miracy B.S. **A prática de direitos humanos nos cursos de direito**. Belo Horizonte, 2003.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda., 1976.

KELSEN, Hans. **Teoria pura do direito**. 6^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

KENNEDY, Duncan. **Legal Education and the Reproduction of Hierarchy**. 32 J. Leg. Ed. 591 (1982). Disponível em: <http://duncankennedy.net/documents/Photo%20articles/Legal%20Education%20and%20the%20Reproduction%20of%20Hierarchy_J.%20Leg.%20Ed..pdf> Acesso em 25 fev. 2020.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MACHADO, Ana Mara França. **Observações sobre o ensino do direito a partir de Duncan Kennedy**. [s.l.], Revista Direito GV, v. 2, p. 225-229, 2006.

MAIA NETO, Cândido Furtado. **Código de Direitos Humanos para a Justiça Criminal Brasileira**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2003.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. **A evolução do ensino jurídico no Brasil**. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>> Acesso em: 29 jan. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Patrícia Regina de; SOUZA, Indira Coelho de; PINTO, Denise Almada de Oliveira; ESTEVAM, Sebastião José; LIMA, Alessandra da Silva. **O Ensino Jurídico no Brasil**. Revista Eletrônica – Direito em Foco – UNISEPE, Brasil: 2014.

MUSSE, Luciana Barbosa; NETO, Emésio Dario Araujo. **Ensino do direito em debate: reflexões a partir do 1º seminário Ensino Jurídico e Formação Docente**. 1. ed. São Paulo: Direito GV, 2013.

OLIVEIRA, Caroline. **Universidades particulares demitem professores em massa e lotam salas virtuais**. Brasil de Fato: São Paulo, 2020. Disponível em:< <https://www.brasildefato.com.br/2020/09/09/universidades-particulares-demitem-professores-em-massa-e-lotam-salas-virtuais>> Acesso em 17 mar. 2021.

PACHECO, M. P. F.; SANTI, Eurico Marcos Diniz. **Como ensinar direito tributário diante de legislação complexa e jurisprudência instável: aula na sociedade da informação**. In: José Garcez Ghirardi. (Org.). Ensino do Direito Para um Mundo em Transformação. 1ed.São Paulo: Fundação Getulio Vargas, 2012.

PENNA, Maura. **O que Faz Ser Nordestino**. São Paulo: Cortez, 1992.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Cursos de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico**. 1. ed. Florianópolis, SC: Habitus, 2019.

RODRIGUEZ, José Rodrigo. (Org.); PUSCHEL, Flávia Portella; MACHADO, Marta Rodriguez de Assis (Org.). **Dogmática é conflito - uma visão crítica da racionalidade jurídica**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

SALGADO, Joaquim Carlos. **Princípios hermenêuticos dos direitos fundamentais**. In: MERLE, Jean-Christophe; MOREIRA, Luiz (Org). Direito e legitimidade. São Paulo: Landy, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SCHRODER, Letícia de Mattos; PAGLIONE, Gabriela Bonini. **Resolução 125 do CNJ e os Novos Rumos da Conciliação e Mediação: Será Enfim a Vez da Efetividade da Prestação Jurisdicional?**. Acesso à Justiça. 11. ed., 2012. Disponível em:< <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=18a411989b47ed75>> Acesso em 01 de mar. 2021.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SODRÉ, Nelson Wemeck. **Formação Histórica do Brasil**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1970.

STRECK, Lenio Luiz. **O Papel Transformador do Direito e as Possibilidades de sua compreensão adequada**. Revista Espaço Jurídico, v. 15, p. 7-12, 2014.

Disponível em:

<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/espacojuridico/article/view/4931/2565>. Acesso em 29 de abr. 2020.

SUNDFELD, Carlos Ari; PALMA, Juliana Bonacorsi de. **Ensinando Direito pelo Concreto**. In: Marina Feferbaum; José Garcez Guirard. (Org.). Ensino do Direito para um Mundo em Transformação. 1ªed.São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012.

VIEIRA, Oscar Vilhena. **Desafios do Ensino Jurídico num mundo em transição: o projeto da DIREITO GV**. Revista de Direito Administrativo, v. 261, 2012.

_____. **Supremocracia**. Revista Direito GV. 4(2), p. 441-464, jul-dez, 2008.

VOLPATO, Elaine Cristina Francisco. **Entre a artesanía e a burocracia: ensaio de análise metodológica da pesquisa jurídica doutoral no Brasil no período de 2000 a 2010**. 2015. Tese (Doutorado em Direito das Relações Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

WATANABE, Kazuo. **Acesso à Ordem Jurídica Justa, Processos Coletivos e outros estudos**. 1. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2019.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WOLKMER, Antônio Carlos. **História do Direito no Brasil**. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2018.

SALÁRIO. **Professor de Direito do Ensino Superior- Salário 2021 e Mercado de Trabalho em Direito**. [S.l.] [2021?]. Disponível em:<

www.salario.com.br/profissao/professor-de-direito-do-ensino-superior-cbo-234730/> Acesso em 02 de agos. de 2020.