

## Ensino jurídico em crise e construção de novos paradigmas pós-pandemia

### Legal education in crisis and construction of new post-pandemic paradigms

DOI:10.34117/bjdv8n4-297

Recebimento dos originais: 21/02/2022

Aceitação para publicação: 31/03/2022

#### **Juliana Vendramini Durlo**

Mestranda do programa de pós-graduação em Direito “stricto sensu”- UNIARA/SP

Instituição: Universidade de Araraquara

Endereço: R. Carlos Gomes, 1338 - Centro, Araraquara - SP, CEP: 14801-320

E-mail: julianavendramini@yahoo.com.br

#### **Plínio A. B. Gentil**

Doutor em Direito das Relações Sociais (PUC/SP)

Instituição: PUC-SP - Campus Monte Alegre (Perdizes)

Endereço: R. Monte Alegre, 984 - Perdizes, São Paulo - SP, CEP: 05014-901

E-mail: pabgentil@apmp.com.br

#### **RESUMO**

Este artigo aborda temas relacionados ao futuro do ensino jurídico nas universidades brasileiras na pós-pandemia do denominado *novo coronavírus*. Como objetivos específicos pretende expor a mudança que ocorreu da necessidade de cursos de graduação *online*, além de refletir sobre o ganho econômico e a perda educacional desse sistema. Para materializar tal pesquisa a metodologia utilizada na elaboração do artigo é uma análise qualitativa via revisão bibliográfica, realizada através da exploração por meio de levantamento de artigos científicos indexados em base de dados apropriadas tais como: *Scielo*, Google Acadêmico e de domínio público. Desta forma, a pesquisa bibliográfica consistiu na leitura de textos referentes ao assunto, priorizando a bibliografia fundamental. O problema a ser pesquisado parte da premissa de que o ensino jurídico no Brasil merece nova perspectiva educacional, e isso significa, para além do método, o amparo num direito crítico e interdisciplinar. A relevância do trabalho dá-se em meio à pandemia do novo coronavírus, que transformou, da noite para o dia, o acesso ao ensino e a sua prática. Busca-se também iniciar uma reflexão no que tange à formação de profissionais acríticos, meros repetidores do conhecimento dado. Considerando a expressão “senso comum teórico”, espera-se contribuir para um olhar crítico sobre a ciência jurídica e seu modelo de ensino em meio a profundas mudanças sociais.

**Palavras-chave:** ensino jurídico, gestão de conflitos, senso comum teórico, metodologia e pandemia.

#### **ABSTRACT**

This article addresses topics related to the future of legal education in Brazilian universities in the post-pandemic of the so-called new coronavirus. As specific objectives, it intends to expose the change that occurred in the need for online undergraduate courses, in addition to reflecting on the economic gain and educational loss of this system. To

materialize this research, the methodology used in the elaboration of the article is a qualitative analysis via bibliographic review, carried out through exploration through the survey of scientific articles indexed in appropriate databases such as: Scielo, Google Scholar and in the public domain. In this way, the bibliographic research consisted of reading texts related to the subject, prioritizing the fundamental bibliography. The problem to be researched starts from the premise that legal education in Brazil deserves a new educational perspective, and that means, in addition to the method, support in a critical and interdisciplinary law. The relevance of the work takes place in the midst of the new coronavirus pandemic, which transformed, overnight, access to education and its practice. It also seeks to initiate a reflection on the training of uncritical professionals, mere repeaters of given knowledge. Considering the expression “theoretical common sense”, it is expected to contribute to a critical look at legal science and its teaching model in the midst of profound social chang

**Keywords:** legal education, conflict management, theoretical common sense, methodology and pandemic.

## 1 INTRODUÇÃO

É fato que a sociedade global vem enfrentando inúmeras dificuldades em face do advento da pandemia da COVID-19, que se iniciou em 2020. De lá para cá muitos são os desafios a serem enfrentados pelas formações sociais, não só na área da saúde, mas também na economia, na segurança pública, na cultura, dentre outras. Disto e de seus desdobramentos se ocupa o presente artigo, para criticar seu viés na educação e, em especial, no ensino superior. Com base nos apontamentos da UNESCO (2020), Dias e Pinto (2020, p.545) apontam a necessidade de se pensar em uma articulação adequada entre ensino remoto e presencial. Inúmeros são os desafios enfrentados pelas instituições de ensino. Em suas palavras:

[...] muitos no Brasil não têm acesso a computadores, celulares ou à Internet de qualidade –realidade constatada pelas secretarias de Educação de Estados e municípios no atual momento –e um número considerável alto de professores precisou aprender a utilizar as plataformas digitais, inserir atividades online, avaliar os estudantes a distância e produzir e inserir nas plataformas material que ajude o aluno a entender os conteúdos, além das usuais aulas gravadas e online. Na pandemia, grande parte das escolas e das universidades estão fazendo o possível para garantir o uso das ferramentas digitais, mas sem terem o tempo hábil para testá-las ou capacitar o corpo docente e técnico-administrativo para utilizá-las corretamente. [...]

Reforçam ainda e lamentavelmente que:

[...]as dificuldades se acentuaram no quesito acesso a educação, especialmente para alunos e professores mais empobrecidos, muitos deles localizados na periferia das grandes cidades ou na zona rural. Faltam computadores, aparelhos de telefonia móvel, software e Internet de boa

qualidade, recursos imprescindíveis para um EaD que resulte em aprendizagem (DIAS e PINTO, 2020, p. 546)

O presente estudo tem o intuito de refletir sobre o cenário atual da educação superior no Brasil e seu impacto na metodologia EAD, acrescentado a crítica de Luis Alberto Warat feita na década de 70. Parte-se da premissa de que a educação jurídica tem sua base calcada no ensino dogmático tradicional, cujo modelo privilegia essencialmente a norma, sem suficiente estímulo para a reflexão. O cenário atual da educação no Brasil exige repensar forma e conteúdos de ensino. O momento parece oportuno para iniciar mudanças.

Para tanto se divide o presente trabalho em três etapas. Na primeira delas será trazido ao texto um panorama social da realidade no tempo pandêmico. Posteriormente, após o histórico da criação dos cursos jurídicos, será avaliada a possível necessidade de novas metodologias para a transformação do processo de ensino-aprendizagem, incluindo a remota (EAD). Por fim, virão as ponderações de Luis Alberto Warat e sua proposta para rever a forma como se ensina o direito e a importância da linguagem para isso.

## 2 PANDEMIA E ECONOMIA

O presente artigo está sendo escrito em fevereiro de 2022, enquanto a pandemia do novo coronavírus ainda está ativa. Em janeiro de 2021 o Brasil somou a perda de mais de 2 milhões de vidas e 100 milhões de pessoas contaminadas (OPAS/OMS no Brasil) pelo vírus SARS COV-2 (Covid-19). Há um acentuado abalo das economias globais, e uma disputa desumana pela distribuição de vacinas. Se, de um lado, os países periféricos sofrem, as nações economicamente hegemônicas investem cada vez mais em pesquisa e desenvolvimento das vacinas, mantendo praticamente o monopólio de sua produção, em mãos do capital privado.

Se a pandemia trouxe muitos prejuízos econômicos, sociais e psicológicos aos assalariados de maneira geral, assim como aos pequenos empresários, e, especificamente, para os estudantes em todas as etapas do ensino e aos seus familiares, em virtude da crise econômica que se instalou no Brasil, para outros, poucos, ela tem sido a mola propulsora, uma oportunidade de “crescimento”, para alguns segmentos do capital, notadamente certas empresas que atuam no ramo da educação.

A pandemia acentuou a desigualdade econômica no mundo. Levantamento feito pelo Índice de Bilionários da *Bloomberg* aponta que as 500 pessoas mais ricas do planeta ganharam, juntas, U\$ 1 trilhão em 2021. Por outro lado, a Organização das Nações Unidas

(ONU) estima que 150 milhões de pessoas no mundo cruzaram a linha da pobreza no mesmo período. Os lucros astronômicos de 0,001% da população mundial escancaram o abismo econômico com o resto da população: somadas, as fortunas dos 500 mais ricos do mundo ultrapassam US\$ 8,4 trilhões, valor inferior apenas ao Produto Interno Bruto (PIB) dos Estados Unidos e da China. O Bloomberg Billionaires Index é um *ranking* diário das pessoas mais ricas do mundo. Detalhes sobre os cálculos são fornecidos na análise do patrimônio líquido na página de perfil de cada bilionário. Os números são atualizados no fechamento de cada dia de negociação em Nova York.

A (OXFAM BRASIL, 2022) é uma organização da sociedade civil brasileira criada em 2014 para a construção de um Brasil com mais justiça e menos desigualdades. Consta de seus levantamentos que no Brasil há 55 bilionários com riqueza total de US\$ 176 bilhões. Desde março de 2020, quando a pandemia foi declarada, o país ganhou 10 novos bilionários. O aumento da riqueza dos bilionários durante a pandemia foi de 30% (US\$ 39,6 bilhões), enquanto 90% da população teve uma redução de 0,2% entre 2019 e 2021. Os 20 maiores bilionários do país têm mais riqueza (US\$ 121 bilhões) do que 128 milhões de brasileiros (60% da população).

A pandemia da COVID-19 acabou por induzir as instituições de ensino a ações remotas nos cursos presenciais (BRASIL, 2020 -Parecer CNE/CP n.º 5). Aproveitando-se disso, muitas instituições de ensino superior, sobretudo as particulares, têm visto a modalidade de educação a distância como estratégia para economia de custos (PESCE, 2010). Por enquanto, o que se vê com a institucionalização da educação a distância, com base em tal premissa, são resultados desastrosos, como aponta a literatura (BARRETO, 2006; MARFIM e PESCE, 2019). O mesmo resultado desanimador se apresenta em relação a cursos presenciais que, em função da pandemia, têm utilizado as chamadas Tecnologias Digitais da formação e Comunicação (TDIC). A preocupação é com a economia de gastos, mesmo que em detrimento da qualidade e do impacto social dessas práticas (CONAE, 2018) e dos processos de ensino.

A par disso, o tópico a seguir da pesquisa traz um panorama histórico dos cursos de Direito no Brasil, sua autorização para ofertas em EAD e a expectativa social quanto à formação do novo profissional.

### **3 CURSOS DE DIREITO: NOVOS DESAFIOS**

Os primeiros cursos jurídicos começaram nas Academias de Direito de São Paulo e de Olinda, em 1827, e de lá para cá muitas foram as transformações no ensino jurídico

no país. A reforma do ensino livre de 1879 deu-se pelo Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879, e permitiu a criação de outras faculdades. Ultrapassado o período imperial e com a proclamação da república, bem como as transformações sociais, verificou-se a necessidade de uma expansão do ensino jurídico para além das faculdades de Olinda e São Paulo, o que ocasionou a abertura de novos cursos de direito em outros estados.

Sem a intenção de ingressar em uma discussão histórica aprofundada, foi possível observar que tal expansão dos cursos ganhou força no Brasil com a instalação de governos neoliberais a partir do final da ditadura militar. É importante frisar que esse crescimento e suposta democratização do acesso a cursos jurídicos brasileiros contribuiu para aumentar a “demanda de vagas nas Universidades ou Faculdades, a provocar a proliferação das instituições privadas de ensino superior, a maioria sem padrões razoáveis de qualidade” (AGUIAR, 2004, p. 183).

Aguiar (2004, p. 186), já no início do século XXI, alertava que:

A experiência docente nos cursos jurídicos tem mostrado um fenômeno assustador: o desvanecimento do vigor, do interesse, da curiosidade e da indignação dos alunos, na razão direta de seu avanço no curso. No início, seus olhos brilham, sua curiosidade é aguda, suas antenas estão ligadas para o que acontece no mundo, chegando a assumir posições políticas transformadoras. Aos poucos, na medida em que galgam outros patamares do curso, passam a se ensimesmar, a perder seu afã transformador, abandonando a informalidade criativa e adotando uma indumentária padronizada, uma linguagem estandardizada, marcada por uma retórica ultrapassada, sendo seus sonhos abandonados e substituídos por desejos curtos de passar em concursos ou pertencer a exitosas bancas de advogados para ganhar dinheiro e conquistar a tão decantada segurança burguesa. Seus olhos já não têm mais brilho, sua criatividade desapareceu como habilidade de urdir soluções novas, pressupostos diferentes e teorias transformadoras. Em suma, aquele jovem que entrou na universidade transformou-se, em poucos anos, em um velho precoce.

No país existem mais de 1.200 cursos de graduação em direito ativos e aproximadamente 3 milhões de matrículas, segundo dados do último censo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). (BRASIL, 2017). A maior fatia do mercado concentra-se nas universidades particulares, sendo o curso de direito como a maior graduação do país em números absolutos. O Brasil, sozinho, possui o maior número de cursos de direito do mundo. Em que pese a grandiosidade dos números, o MEC continua a autorizar a abertura de mais cursos no país: só em julho de 2018 o Ministério autorizou mais de 90 novos cursos de direito (BRASIL, 2018). O cenário atual é assim descrito por GENTIL (2021):

Na verdade, o educando se converte em aprendiz, que deverá receber informações acríicas e ser treinado para dar respostas esperadas pelo mercado. A reflexão, a contestação, a rebeldia, próprias das mentes inquietas, como devem mesmo ser durante o processo de amadurecimento, são desencorajadas. Brotam os cursos noturnos, de todos os níveis e matizes, pressupondo que o aluno deva trabalhar todo o dia e, á noite, ainda ter um estoque de ânimo e concentração que lhe permita absorver conteúdos – naturalmente despidos de elementos reflexivos. Em tais condições, é compreensível e faz parte dessa dinâmica que a escola pública ceda, em todos os níveis, espaço para a iniciativa privada, a qual, fazendo da educação empreendimento, produzirá mercadoria que se ajuste à necessidade de reprodução do capital.

Os números de cursos ativos de graduação em direito seguramente saltarão de forma vertiginosa a partir de 2022 com as autorizações do MEC para que referidos cursos pudessem funcionar de forma cem por cento digital. Pedidos de autorização para essa modalidade começaram a chegar em 2009 e diversas instituições de ensino superior relatavam a não evolução do processo de credenciamento no MEC para cursos de direito EAD.

### 3.1 DIREITO EM EAD

Foi então que a partir de julho de 2021 os processos evoluíram de estágio e foram aprovados em dezenas de IES brasileiras, iniciando-se visitas virtuais realizadas pelo MEC para credenciamento dos cursos, ainda durante a pandemia, o que certamente acelerou o procedimento. Há certa polêmica sobre a viabilidade dos cursos de direito EAD entre a comunidade jurídica e acadêmica, sugerindo que novas diretrizes e debates devem acontecer. Alguns juristas manifestam-se contrários, por entender o direito como uma ciência social em que a interação dos agentes educacionais é parte fundamental do processo. O receio é de que os cursos de direito EAD transformem o ensino jurídico em “pílulas de conhecimento” dilacerando ainda mais os poucos espaços de aprendizado e reflexão.

Além disso, com o fomento de organismos internacionais, esse modelo de formação via EAD parece ter encontrado na pandemia a força que necessitava para a acelerar sua consolidação. Viu-se em 2020 um ataque maciço ao caráter público da educação brasileira, abrindo caminhos para o processo de financeirização da educação superior, cuja forma de atuação tem contribuído muito para o aumento da precarização do ensino e para a severa exploração do trabalho docente. Veja a reportagem abaixo:

#### Isolamento que dá lucro

Por trás da paralisia de parte da economia, há negócios e empresas que aceleram suas vendas e resultados. E as mudanças nos hábitos de consumo impostas pelo distanciamento social criam oportunidades para inovar e crescer.[...] Um levantamento realizado pela Catho Educação mostra que houve, entre 21 de março e 6 de abril, um aumento de 68% em matrículas para cursos de ensino a distância (EAD) ou semipresenciais. Ainda de acordo com o levantamento, as primeiras semanas de isolamento já apontaram crescimento. Entre a semana de 3 e 20 de março, a plataforma já havia registrado acréscimo 44% na procura por cursos a distância. Entre as disciplinas mais buscadas estão Administração, Gestão de RH, Biomedicina, Ciências Contábeis e Logística. “Além do baixo custo, em comparação aos modelos tradicionais de ensino, os cursos EAD têm sua metodologia de enfoque maior na prática profissional, ideal para uma aprendizagem à distância”, garante Fernando Gaiofatto, diretor da Catho Educação. “No atual cenário, o ensino pode ser encarado também como oportunidade, não só de qualificação, mas também de adaptação às circunstâncias”, afirma. O mesmo levantamento constata que, assim como os trabalhadores, o mercado de trabalho está mais aberto em relação a candidatos com cursos a distância: 79% dos recrutadores participantes da pesquisa disseram que formação EAD ou presencial deixaram de ser critério determinante de avaliação para recrutar profissionais. (CARVALHO; VIEIRA; CILO, 2020, s/pág.).

O texto evidencia uma característica crucial da política educacional no Brasil: o surgimento de legislação tanto quanto baste para promover a expansão e privatização do ensino superior por meio da modalidade a distância. É possível perceber que, nos últimos anos, o ensino EAD tem presença garantida na pauta de políticas públicas destinadas à educação superior, sobretudo quando se considera a expansão desse nível de ensino. Há um discurso político no sentido de justificar e defender essas políticas públicas, afirmando que, através desse modelo de ensino, a democratização se consolida. Isto no sentido de que muitos locais com poucos recursos no país poderiam receber tais conteúdos. O que é um engano, pois a EAD é utilizada por estudantes dos grandes centros urbanos, em sua maioria.

Para o ensino superior no setor privado, o Banco Mundial defendeu a sua expansão, em virtude do que considerou como eficientes e como flexíveis as suas reações diante das transformações nas demandas de mercado, além de expandir “democraticamente” o acesso a esse nível de ensino com baixos ou nenhum custo para o Estado, contudo, como colocado, reconheceu a quase sempre baixa qualidade nas IES desse setor. (COSTA, 2016, p. 158).

No campo do ensino jurídico, acadêmicos e juristas favoráveis à liberação do direito em formato EAD também argumentaram: cursos à distância viabilizam o acesso à graduação a uma nova gama de pessoas, antes deixadas à margem do ensino superior, e ainda oferecem oportunidade a quem precisa de flexibilidade no tempo e ritmo

de estudo para cumprir com as demandas acadêmicas, sem falar em mensalidades mais acessíveis.

Certo é que muitas instituições de ensino superior cumprem um papel importante e com responsabilidade social, tendo propostas sérias de ponto de vista acadêmico/pedagógico; outras no entanto com viés mercadológico. Além da manifestação do órgão de classe, o Tribunal de Contas de União já havia elaborado um relatório de auditoria avaliando a atuação da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior do Ministério da Educação (SERES/MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira nos processos de regulação, supervisão e avaliação dos cursos superiores de graduação no país. (BRASIL, 2018).

A auditoria teve origem na solicitação da Comissão de Defesa do Consumidor, visando avaliar a atuação do MEC nos procedimentos de fiscalização dos Cursos de Direito (Proposta de Fiscalização e Controle - PFC 64/2015), cujo foco inicial foi a regulação dos cursos de graduação em direito. Na fundamentação da proposta foi consignado que

“Não obstante todo o aparato legislativo para que o Ministério (MEC) exerça a fiscalização sobre o funcionamento das Faculdades de Direito, os estudantes têm visto seus direitos de consumidores prejudicados diante da péssima qualidade de muitas instituições. Basta, para tanto, verificar o baixíssimo índice de aprovação nos Exames de Ordem da OAB para concluir que a formação de Bacharéis em Direito está comprometida” (BRASIL, 2018).

No documento a confrontação entre os resultados dos exames da OAB e as avaliações realizadas pelo Inep/MEC (ENADE/CPC), apontou que os exames da Ordem têm sofrido inúmeras mudanças para se adequar às novas realidades e ainda para atender a ampliação do número de faculdades de direito. Constata-se ainda que o alto índice de reprovação nos exames da OAB está diretamente relacionado com a má qualidade do ensino jurídico no país. (BRASIL, 2018). Tudo respaldando a real necessidade de uma discussão acadêmica mais profunda sobre o ensino do Direito no Brasil.

A relatora do acórdão do TCU, Ana Arraes, destaca em seu julgado que “[...] são muitos os gargalos a serem vencidos para que se ofereça educação superior de boa qualidade no Brasil” (BRASIL, 2018), frisando que compete às instituições comprometidas com o ensino jurídico do país perceber e reavaliar como o conteúdo e as competências são ensinados. Nada enfim parece mais atual do que discutir a adoção de novas formas de metodologias para a formação dos acadêmicos do curso de direito.

Pois bem, é sabido que o ensino tradicional não permite aos cursos de graduação dar conta de uma formação adequada levando-se em conta o volume de novas demandas na sociedade. Quiroz e Castillo (2017), ressaltam que, em decorrência do amplo acesso ao ensino superior, da necessidade de novas tecnologias, de um conteúdo que está em constante atualização, e necessária uma nova postura do acadêmico, havendo a transformação de um processo que apenas transmite informação para um outro que promova a participação dos estudantes.

Toda mudança cultural exige tempo e organização social. Para se exigir uma proatividade do acadêmico, necessário começar, dentre outros pontos, pela formação do docente. Por esse motivo March (2006) ressalta que o sucesso desse novo processo passa por uma qualificação especial do professor universitário, necessitando uma formação pedagógica condizente com a transformação em que o protagonista da aprendizagem é o próprio aprendiz. Neste caso o papel do professor é acompanhar, guiar e apoiar o acadêmico, arando o terreno em favor deste, que com o passar do tempo ganha autonomia e independência. Nessa perspectiva Luis Alberto Warat já entende que “educar es facilitar el aprendizaje del aprender”. (WARAT, 2002, p. 366).

Importante destaque deve ser dado para as metodologias ativas, que são compostas por métodos, técnicas e estratégias utilizadas pelo docente para converter o processo de ensino em atividades que fomentem a participação do graduando e, ao mesmo tempo, contribuam com o processo de aprendizagem. Isto é, correspondem a processos que transformam a forma de entender, estando mais centradas nas atividades que propriamente nos conteúdos. (PIQUER; ANDRÉS, 2008).

#### **4 PARA ALÉM DA TECNOLOGIA**

Repensar a forma de ensinar o direito está muito longe de resumir-se em novas metodologias. Será necessário visualizar a formação pedagógica do professor de direito, que não raras vezes tem o magistério como seu segundo ou terceiro empregos. E o mais importante: a reformulação do ensino deve passar por avaliar o conteúdo das matrizes curriculares. Por isso o ideal é que se discuta o que é o direito, para depois debater como ensiná-lo.

Assim, ensina (TAGLIAVINI, 66, 2014):

Se a prática profissional auxilia o trabalho docente, por outro lado pode dificultar a preparação pedagógica. O professor de direito geralmente realiza outra atividade fundamental em sua vida, como juiz, promotor, delegado, advogado ou servidor público graduado, dedicando-se parcialmente ao trabalho docente. Ser professor não é a sua profissão e, por isso, geralmente ele não tem formação pedagógica para o desempenho de suas tarefas de educador. Normalmente dedica-se a uma disciplina apenas, não faz pesquisas e tem pouco compromisso com a escola. Enquanto professor, sua carreira é marginal.

Já em sintonia com a necessária reforma do ensino jurídico, na década de 1970, Luis Alberto Warat lança a crítica sobre a forma de ensino jurídico técnica/instrumental. Há profundidade em sua crítica, ao discutir sob quais paradigmas o direito é compreendido/ensinado: razão do presente artigo, que se propõe a repensar o ensino, tanto sobre conteúdo quanto sobre método. Ele identificou um sistema de produção de subjetividades científicas (uniformização de sentido), as quais agiriam em prol das verdades postas pelo Estado. Analisando essa problemática, inserido no modo de compreender e ensinar o direito, também verificou a existência de (re)produções de verdades jurídicas, chamando esse fenômeno de senso comum teórico dos juristas. (WARAT, 1995, p. 69).

No caso da ciência jurídica trata-se de condensações de saberes, que estabelecem de forma massificada os fatos jurídicos. No entender de GENTIL,

[...] o ensino posto em prática nas universidades [...] vê-se cobrado a atender às demandas do mercado, que pede, na maior parte dos casos, serviços forenses banais, além de profissionais dóceis, como convém a assalariados bem comportados; dessa maneira, este ensino assim dirigido a servir ao mercado, carecendo de conteúdos sobre os quais teorizar, perde-se em minúcias operacionais de discutível utilidade, servíveis apenas para uma teorização da superficialidade, com aparência científica. A burocracia vai se tornando um fim em si mesma (2013, p. 418).

Dito sob outra ótica, o cientificismo censurador (formador de realidades) é substituído pelo juridicismo, atitude que consiste em aferrar-se à letra da lei sem procurar contextualizá-la; isto é, uma forma de ciência específica que reproduz aprisionamentos e uniformizações de sentido, tendo como consequência a retirada de autonomia da comunidade jurídica. Ainda com base nos ensinamentos de Warat – precursor da conceitualização do fenômeno aqui investigado – pode-se dizer que o *modus operandi* do juridicismo é a lei. (WARAT, 1995, p. 85).

De outro lado, não será possível atribuir apenas à forma de ensinar o direito a sua verdadeira compreensão, senão considerar que a academia é atualmente representada por

um percentual elevadíssimo de empresas privadas de ensino, eufemisticamente chamadas de instituições de ensino superior. Em boa parte delas predominam relações precarizadas de trabalho de professores, mal remunerados, explorados para além de suas funções naturais de educadores, por vezes pagos por via de entidades paralelas, outras vezes contratados enquanto pessoas jurídicas. Na origem desse estado de coisas está aquilo que muitos denominam de *reforma empresarial da educação*, entre os quais Luiz Carlos de Freitas, que aponta o neoliberalismo como matriz dessa transformação. Para esse autor, “eles [os neoliberais] não pensam em reposicionar a gestão estatal, mas em eliminá-la, instaurando um mercado empreendedor na área” (FREITAS, 2018, p. 40).

Nesse sentido, há uma forte tendência a privatização do ensino superior, e com ela, a mercantilização da educação. Caminha-se a passos largos. Não seria diferente, em uma sociedade que não está acostumada a pensar de forma crítica. Especialmente nas escolas de direito, há um “jeito” de ensinar que os conduz á robotização. Boa parte dos professores partem de discursos prontos, chamados de “uniformização de sentidos”. Todos pensam da mesma forma, sem saber porque o pensam. Mas sempre foi assim.

Com [...] a superação da ditadura era de se esperar, por lógico, que a uniformização de sentido restasse vencida. Ocorre, no entanto, que a teorização jurídica – a qual deveria representar a aplicação teórica e prática do discurso jurídico - acabou por reproduzir o aprisionamento e a censura ditatorial, através da concepção e difusão de ensinamentos rasos e precários, afastados da realidade jurídica-social existente. Nesse contexto, estão os operadores do direito inseridos em um *habitus dogmaticus*. (STRECK, 2011, p. 86).

Explicando de forma mais clara, a superação da lei caracterizou poucas mudanças no modo de se compreender o direito, considerando que essa nova verdade não está isenta de censura e subjetividade controlada pela instituição social. O movimento dos representantes do *habitus dogmaticus* (STRECK, 2011), ao superarem as verdades vinculadas pela lei, caíram em uma nova armadilha paradigmática e teórica. O problema do ensino raso continuava, porém, com algumas evoluções. Agora a lei não é mais autossuficiente e a resposta, encontrada pelo senso comum, é a criação de princípios jurídicos que solucionem a ambiguidades da lei.

Observa STRECK (2013):

Parece-me interessante falarmos da crise de paradigma(s) que atravessa o Direito. As velhas concepções sobre ele obnubilam as novas concepções. O novo não consegue nascer. E nem se impor. Talvez o grande problema resida no fato de que o novo não consegue se mostrar. O velho é tão forte que vela as mínimas possibilidades de o novo aparecer através de algumas frestas de sentido. É como na alegoria do hermeneuta que chega a uma ilha e lá constata que as pessoas desprezam a cabeça e o rabo dos peixes, mesmo diante da escassez de alimentos. Intrigado, revolveu o chão linguístico em que estava assentada a tradição e reconstruiu a história institucional daquele “instituto”, descobrindo que, no início do povoamento da ilha, os peixes eram grandes e abundantes, não cabendo nas frigideiras. Consequentemente, cortavam a cabeça e o rabo... Hoje, mesmo que os peixes sejam menores que as panelas, ainda assim continuam a cortar a cabeça e o rabo. Perguntado, um dos moradores o porquê de assim agirem: “Não sei... mas as coisas sempre foram assim por aqui!”.

Esse é o senso comum. E para compreendê-lo basta estar no mundo, sem criticá-lo. O mundo está dado. As coisas são assim mesmo. E o mesmo autor continua, citando a história dos sete macacos:

Alguns cientistas resolveram colocar sete macacos em uma jaula. Na jaula havia apenas uma escada, sobre a qual foi colocado um cacho de bananas. Toda vez que um macaco subia na escada para as bananas, era acionado um esguicho d’água direcionado aos macacos que permaneciam no chão. Assim, passado algum tempo, os macacos que permaneciam no chão e, portanto, recebiam um banho de água fria, começaram a impedir que outro macaco tentasse pegar as bananas. Eles utilizavam, inclusive, de agressões para inibir as tentativas dos outros macacos. Apesar da tentação que as bananas representavam para os macacos, estes permaneceram firmes frente à ameaça de agressão. Então os cientistas resolveram trocar um macaco veterano por um desconhecido do restante do bando. A primeira reação do novato era, sempre, a de pegar as bananas, porém recebia a reprovação imediata do restante do bando. Desse modo, o procedimento se repetiu até que todos os macacos veteranos fossem substituídos por novos macacos. O detalhe é que cada macaco, após ser agredido, passava a agredir o próximo novato que almejasse as bananas. Por fim, restaram sete macacos dentro de uma jaula, que mesmo sem nunca ter tomado um banho de água fria, não permitiam que outro macaco tentasse pegar as bananas. (Streck, 2013).

A mencionada alegoria demonstra como a reprodução de verdades interfere diretamente nas ações dos atores sociais. Veja-se que na história narrada aqueles macacos que nunca tiveram contato com a água acabaram por reproduzir aquilo que lhes foi ensinado pelos outros integrantes, sem ao menos investigar a veracidade – e o não dito – desses ensinamentos.

A partir dessa ideia é possível compreender o que se entende por senso comum teórico dos juristas. Esse sistema cria e se reproduz entre eles, sem que ninguém pare para analisar o porquê as coisas são e funcionam de certa forma. Percebe-se que a ameaça censuradora do novo e do desconhecido é elemento comum nos dois casos. A partir dessa

analogia, tanto para os macacos quanto para boa parte dos juristas, vale mais aceitar a verdade velada, do que ser, de alguma forma, punido pela coragem de romper com as tradições massificadoras impostas pelos mecanismos autoritários de produção de *verdades científicas*.

Mais ainda, (STRECK, 2011) revela que o direito brasileiro sofre um problema sistêmico, no que diz respeito ao modo como vem sendo ensinada a ciência jurídica no Brasil. Segundo o autor, o direito vem sendo ensinado de forma errada e incompleta, o que proporciona a formação de um senso comum teórico. O direito como vem sendo teorizado serve para que a situação social brasileira permaneça estática. Nesse sentido, boa parte das universidades em seus cursos de graduação em direito, acaba por formar replicadores do senso comum teórico, sem qualquer ingerência e atuação da hermenêutica jurídica.

Parece que a ciência jurídica se resume a um produto, o mesmo acontecendo com os cursinhos preparatórios para concursos públicos: ambos tornaram-se produtores de um ensino precário. É o que se vê na prática. Momento de crise, trazido pela pandemia do coronavírus, pode ser oportuno para revisão de paradigmas. O que se busca é o despertar, ainda que inicial, de um olhar crítico sobre os fenômenos jurídicos, passando de produções e repetições dogmáticas a um processo democrático de busca pelo conhecimento.

Complementando a análise da expressão “senso comum teórico”, diga-se que em vez de juízos de explicação produzem-se apenas juízos de constatação. O senso comum, então, passa a ser o *lugar do secreto*. Assim, os juristas:

*Contam com um emaranhado de costumes intelectuais que são aceitos como verdades de princípios para ocultar o componente político da investigação de verdades. Por conseguinte, canonizam certas imagens e crenças para preservar o segredo que escondem as verdades”* (WARAT, 1994, p. 15).

Observa-se então que utilizam *uma mentira vivenciada como uma verdade, uma mentira que pretende ser levada a sério (ZIZEK, 1996)*. É da reunião dessa conjuntura, pois, que *emerge uma ‘discursividade magnética’, que – sem muitos inconvenientes – contribui para a estabilização e consolidação de sentidos que perturbam as possibilidades de uma forma social democrática*.

Desenvolver um senso crítico é uma luta contra a “fala autorizada”, que emana do “monastério dos sábios” (WARAT, 2002). Já que objetivo deste artigo é trazer à reflexão

a forma como o direito vem sendo vivido, o autor propõe recuperar a dignidade de escutar, porque não se pode continuar “aprendendo” aquilo que não nos dignifica. E acrescenta que, se delimitam conceitos e ideias para que se desenvolva um olhar crítico para o conhecimento e aplicação do direito. Trata-se de uma atitude que, negada como posição, expõe um corpo de ideias, as quais, produzidas a partir de diferentes marcos conceituais, se relacionam de maneira flexível e problemática e que pretendem compreender as condições históricas de elaboração e os vários sentidos sociais dos hábitos teóricos aceitos como o discurso competente dos juristas.

Nessa perspectiva o conhecimento e exercício do “saber crítico” procuram estabelecer uma nova formulação epistemológica sobre o “saber jurídico institucionalmente sacralizado”. O que desperta a curiosidade sobre o estudo da crítica ao direito é o fato de se reconhecerem os limites, os silêncios e especialmente a função política da ciência jurídica. Com isso é possível compreender o sentido político da construção do direito enquanto ciência, bem como os discursos acalorados que os juristas destilam em nome da verdade. Fundamental a análise das verdades jurídicas que se conhecem desde os primeiros anos no curso de graduação em direito, das relações de força, que formam domínios de conhecimento e sujeitos como efeitos do poder e do próprio conhecimento. Enfim, a análise é sobre um saber crítico do direito como um novo ponto de vista para a epistemologia jurídica, o qual busca um olhar com acuidade para as verdades jurídicas (discursos competentes).

Ditos discursos competentes são forjados na própria *práxis* jurídica, razão pela qual se sugere chamá-los de senso comum teórico dos juristas. A caracterização e explicitação do referido senso comum deverá ser a meta inicial do saber crítico do direito. Esse senso comum teórico não deixa de ser uma significação extraconceitual no interior de um sistema de conceitos, uma ideologia no interior da ciência, uma *doxa* no interior da episteme (WARAT, 2002). É o que esse autor chama de “epistemologia das significações” em contrapartida à “epistemologia dos conceitos”. Quando se está diante dessa última não se pode discutir o sentido político do saber do direito, já que os conceitos são construídos pela razão como uma tentativa de suprimir das ideias seus vínculos com as representações ideológicas metafísicas e com suas relações com o poder.

Há três momentos pontuais para compreensão do raciocínio do autor. O primeiro deles é olhar a construção e manutenção de hábitos significativos (uma *doxa*); em um segundo momento a construção de conceitos (uma episteme construída mediante processos lógicos purificadores sobre o primeiro momento); e, por terceiro momento, o

senso comum teórico (dado pela reincorporação dos conceitos nos hábitos significativos). Este último momento caracteriza-se pelo emprego da episteme como *doxa*. E aí recomeça a cena dialética descrita.

Ao que ele denomina de processos significativos do direito pode ser entendido como um conjunto heterogêneo de hábitos semiológicos de referência (senso comum teórico) e de discursos organizados a partir de ditos hábitos. Ou seja, os primeiros operam como um código para as enunciações jurídicas posteriores. Isso quer dizer que o senso comum teórico dos juristas corresponde não apenas a determinado conjunto de crenças que norteiam os hábitos teóricos e as atividades práticas dos juristas, mas antes estabelece as próprias condições pelas quais juízes, advogados, professores, promotores, teóricos e juristas em geral poderão “produzir decisões ou significados socialmente legitimáveis” (WARAT, 1979, p. 19).

O verdadeiro princípio de legalidade que funda a comunicação jurídica, encontra apoio no ritual dos procedimentos obedecidos por suas autoridades, permitindo, assim, que cada jurista – à medida que possa ser aceito como tal pelo monastério dos sábios – seja um colaborador na reprodução dessa ordem. A natureza da elaboração do direito em sociedade é um processo complexo, que merece aprofundamento, pois não passa simplesmente pela aplicação da norma jurídica ao caso concreto.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caminha-se aparentemente para o ensino remoto. Um grande desafio para novas metodologias. Altera-se a forma, porém a essência está no conteúdo. Para quem se propõe a aprender direito, a senha parece mais ou menos a seguinte: você será levado pelo senso comum teórico, recheado de carga ideológica conservadora, a aprender a não raciocinar. Trata-se de um modelo que segue influenciando o pensamento jurídico contemporâneo. Assim, sob esse aspecto, pergunta-se: qual direito está sendo apresentado aos graduandos nas universidades? Não seria o momento apropriado para rever os paradigmas em que se fundamenta o ensino?

Percebe-se nesta pesquisa que o direito, ao dar entrada no âmbito da epistemologia - que em linhas gerais é a reflexão geral em torno da natureza, etapas e limites do conhecimento humano, com especial atenção na relação sujeito e objeto, parece ser um saber científico, mas não é. Apenas como curiosidade, na obra “Diante da dor dos outros” de Susan Sontag, a autora demonstra, a partir da literatura, que não raro as pessoas

acreditam conhecer uma realidade que de fato não conhecem pelo simples fato de acessarem fotos e imagens daquela realidade.

Assim indaga-se: o quanto a construção do direito positivo, aqui entendido com seus princípios, conceitos e interpretações judiciais estampa e se encaixa na realidade social a que ela se presta a reorganizar? Nesse contexto o jurista passa a acreditar que é conhecedor da realidade do direito e dos conflitos humanos a partir de um paradigma que vem desde longa data calibrando seu olhar e a sua formação e que se viu aqui nomeado de “senso comum teórico”. No mais, as decisões judiciais, os textos legais, e o ensino jurídico são meras imagens de uma realidade humana, denominada direito, havendo seguramente um hiato entre a *práxis* jurídica e o ensino do direito.

O sistema jurídico na atualidade fundamenta-se essencialmente no paradigma racionalista-cartesiano, por meio do qual, para se conhecer o todo do objeto de estudo, é necessário desmontá-lo ou fragmentá-lo, estudando cada parte em separado. Desta forma, a dogmática passou a ocupar papel preponderante na teoria jurídica moderna, em uma postura de separação entre o que seja teoria e o que seja prática. A primeira seria encarregada da crítica, ao passo que a segunda seria procedimental.

Pode-se concluir então que esse direito em fragmentos é em muito influenciado pelo senso comum teórico, que encontra, inclusive, voz nas principais cortes do país, como é o caso dos tribunais estaduais e superiores. A verdade é que acabam por se utilizar de um discurso racional de aparência moral para justificar e fundamentar as decisões judiciais recheadas de carga ideológica.

E há caminho para decompor esse senso comum teórico? Nesse primeiro momento, para reavaliar e reformar essa forma de pensamento, e que sem dúvida impacta no sistema judiciário, parece frutífero cogitar de uma reforma na universidade, passando por um processo de (des)construção dos saberes, que poderia levar em consideração expressões como: complexidade, interdisciplinaridade e multidimensionalidade, nos seus mais ricos espectros.

O tempo vivido desde o início da pandemia do coronavírus produziu um novo ambiente de interlocução, inclusive na academia. O modo virtual de comunicação significou a redução do quadro de educadores nas empresas privadas de ensino e o agigantamento das salas de aula. A isto se acrescenta o aumento da massificação dos conteúdos, o que nitidamente favorece uma compreensão ainda mais rasa dos objetos de conhecimento, entre os quais o direito, cujo trato já vinha se deteriorando de longa data e com metódica constância. Ao lado disso, não pode passar despercebido o aumento do

fosso social, representado pela pauperização da população trabalhadora, de um lado, e pela elevação do número de grandes fortunas privadas, de outro, tudo evidenciando maior concentração e, conseqüentemente, menor distribuição da riqueza nacional. O direito naturalmente não fica infenso a esses movimentos e tende, enquanto manifestação da superestrutura da sociedade, a legitimar o *status quo*, reforçando situações alcançadas pela atuação das forças econômicas e das relações delas decorrentes. Isto exige, sem dúvida, uma ainda mais aguçada capacidade de fazer a crítica desse direito, o que nossa academia não tem conseguido, mas que, à custa da provocação e da insistência de forças vanguardistas, sempre será possível esperar dela.

Por fim, mostra-se oportuno valorizar a dúvida, no seguinte sentido: o mundo é feito de incertezas e – outra vez lembrando a pandemia do coronavírus - o incerto subitamente se apresentou como o mais garantido. Diante das incertezas, entende-se que o conhecimento não pode dialogar com um oceano de certezas, imerso em uma falsa sensação de segurança. Parece ser um bom começo.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Roberto A. R. de. *Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BARRETO, Raquel Goulart. *Política de educação a distância: a flexibilização estratégica*. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). *Políticas de currículo em múltiplos contextos*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 187-204. (Série cultura, memórias e currículo; v. 7)

DANTAS, Marcos. *Jurisprudência dos conceitos*. In: BARRETO, Vicente de Paulo (Coord.). *Dicionário de filosofia do direito*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP Nº 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 jun. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2020-pdf/144511-texto-referencia-reorganizacao-dos-calendarios-escolares-pandemia-da-covid-19/file>. Acesso em: 30 set. 2020.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. Acórdão n. 1175/2018. Relatora: Ana Arraes. Sessão de Julgamento 23/05/2018.

CARVALHO, N.; VIEIRA, S.; CILO, H. *Isolamento que dá lucro. Isto é Dinheiro*, 17 abr. 2020. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/isolamento-que-da-lucro>. Acesso em: 4 jan. 2021

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). Documento Referência. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://conae.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_referencia\\_conae\\_2018.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia_conae_2018.pdf). Acesso em: 30 set. 2020.

COSTA, F. L. O. *Financeirização do capital no ensino superior privado com fins lucrativos no Brasil (2007-2012)*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. *A Educação e a COVID-19*. Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 545-554, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v28n108/1809-4465-ensaio-28-108-0545.pdf>. Acesso em: 30 set. 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GENTIL, Plínio. A (in)eficiência da justiça e a preparação do bacharel. **Educação jurídica** (Orgs. Vladimir da Silveira et al). São Paulo: Saraiva, 2013, p. 415-429.

GENTIL, Plínio. **Educação, classes, conflito, gestão**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.10, p. 101348-101362.

MARCH, Amparo Fernández. *Metodologías activas para la formación de competencias*. *Educatio siglo XXI*, Vol. 24, 2006, pp. 35 – 56.

MARFIM, Lucas; PESCE, Lucila. Trabalho, formação de professores e integração das TDIC às práticas educativas: para além da racionalidade tecnológica. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 27, n. 89, p. 1-31, 2019. Disponível em: <https://www.researchgate>.

PIQUER, Maria José Labrador; ANDRÉS, Maria Ángeles Andreu. *Metodologías activas: grupo de innovación en metodologías activas (GIMA)*. Valência: Universidad Politécnica de Valencia, 2008.

QUIROZ, Juan Silva; CASTILLO, Daniela Maturana. Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación Educativa: México*. Vol. 17. n. 73. Jan./Apr, pp. 117-132, 2017.

STRECK, Lenio Luiz. “Não sei... mas as coisas sempre foram assim por aqui”. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2013-set-19/senso-incomum-nao-sei-coisas-sempre-foram-assim-aqui> . Acessado em 29.01.2021.

STRECK, Lenio Luiz. *Hermenêutica jurídica e(m) crise: uma exploração hermenêutica da construção do Direito*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2011.

TAGLIAVINI, João Virgílio. *Aprender e ensinar Direito: para além do direito que se ensina errado*. São Carlos. 2014.

UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das> Acesso em: 30 set. 2020.

WARAT, Luís Alberto. *Mitos e teorias na interpretação da lei*. Porto Alegre: Síntese, 1979.

WARAT, Luis Alberto. *A epistemologia da modernidade*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editora, 1995.

WARAT, Luis Alberto. *Introdução Geral ao Direito II : a epistemologia jurídica da modernidade*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2002.

ZIZEK, Slavoj. Como Marx inventou o sistema. In: *Um Mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

<https://www.bloomberg.com/billionaires/> acessado em 17.02.2022.

<https://www.oxfam.org.br/noticias/um-novo-bilionario-surgiu-a-cada-26-horas-durante-a-pandemia-enquanto-a-desigualdade-contribuiu-para-a-morte-de-uma-pessoa-a-cada-quatro-segundos/> acessado em 17.02.2022.