

Contribuições da pedagogia de Darcy Ribeiro para a educação jurídica¹

Contributions of Darcy Ribeiro's pedagogy to legal education

Jailson Alves Nogueira²

Resumo

Neste artigo, analisamos as contribuições de Darcy Ribeiro para a educação jurídica brasileira. Inicialmente, compreenderemos os desafios, críticas e utopias enfrentadas por Darcy Ribeiro no contexto do sistema universitário brasileiro, com foco na sua trajetória enquanto intelectual que projetou a Universidade de Brasília (UnB). Posteriormente, apontaremos como a sua pedagogia pode contribuir para o fortalecimento da educação jurídica no Brasil. Para tanto, partimos de uma perspectiva interdisciplinar, realizando uma análise bibliográfica e documental acerca da temática investigada. Portanto, foi possível concluir que a pedagogia de Darcy Ribeiro pode contribuir para o fortalecimento metodológico e epistemológico da educação jurídica, sobretudo no que se refere à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, educação humanizadora, emancipatória, plural, interdisciplinar.

Palavras-chave: Darcy Ribeiro. Direito. Educação Jurídica. Pedagogia. Universidade.

Abstract

In this article, we analyze Darcy Ribeiro's contributions to Brazilian legal education. Initially, we will understand the challenges, criticisms and utopias faced by Darcy Ribeiro in the context of the Brazilian university system, focusing on his trajectory as an intellectual who designed the University of Brasília (UnB). Subsequently, we will point out how its pedagogy can contribute to the strengthening of legal education in Brazil. Therefore, we start from an interdisciplinary perspective, carrying out a bibliographic and documental analysis on the investigated theme. Therefore, it was possible to conclude that Darcy Ribeiro's pedagogy can contribute to the methodological and epistemological strengthening of legal education, especially with regard to the inseparability between teaching, research and extension, humanizing, emancipatory, plural, interdisciplinary education.

¹ Recebido em: 5/3/2022. Aprovado em: 11/6/2022.

² Doutorando em Direito pela Universidade de Brasília (UnB). Mestre em Ciências Sociais e Humanas e graduado em Direito pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: jailsonalvesuern@hotmail.com

Keywords: Darcy Ribeiro. Law. Legal Education. Pedagogy. University.

Introdução

O objetivo central do nosso artigo é analisar em que medida a pedagogia de Darcy Ribeiro pode contribuir para o aprimoramento e fortalecimento da educação jurídica brasileira. Inicialmente, compreenderemos os principais aspectos da concepção de educação adotada por Darcy Ribeiro, repercutindo os desafios, críticas e utopias de sua pedagogia. Ainda dentro desse tópico, focaremos na percepção de Darcy Ribeiro acerca do tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão), incentivo à interdisciplinaridade e do desenvolvimento das pesquisas empíricas pelas universidades.

Posteriormente, estudaremos o contexto crítico da educação jurídica no Brasil, destacando seus problemas epistemológicos e metodológicos, associando-os às categorias pedagógicas do pensamento de Darcy Ribeiro trabalhada no tópico anterior, a saber: tripé universitário, interdisciplinaridade e pesquisa empírica no Direito.

Esse artigo é de cunho bibliográfico e documental, no qual dialogaremos com autores da área da educação, tais como: Darcy Ribeiro, Paulo Freire, Edgar Morin. Mais especificamente sobre os aspectos pedagógicos da educação jurídica, partiremos das contribuições de Loussia Musse Penha Felix, San Tiago Dantas. Quanto ao aspecto epistemológico da educação jurídica, discutiremos com as noções de Sérgio Adorno, Antonio Carlos Wolkmer, Boaventura de Sousa Santos e Luis Alberto Warat. Ainda, subsidiaremos nossa análise com as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Direito.

1. Desafios, críticas e utopias da pedagogia de Darcy Ribeiro

Em 2022, comemoramos o centenário de Darcy Ribeiro, um dos maiores intelectuais brasileiros, com forte atuação pedagógica e política em defesa da educação. Sem dúvidas, deixou um grande legado teórico e material, como, por

exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a fundação da Universidade de Brasília (UnB).

Curiosamente, Darcy Ribeiro inicia sua trajetória acadêmica pesquisando em área diversa da educação: Antropologia, com foco na questão indígena. Foi puxado para o campo da educação por Anísio Teixeira, de quem considerava discípulo e colaborador, mas antes da parceria tiveram uma relação de hostilidade. Anísio via Darcy como um sujeito nativo, desprezível, vinculado à cultura indígena, que gostava do “mato”. Isso tem forte relação com a atuação profissional de Darcy, pois seu primeiro emprego foi no Serviço de Proteção aos Índios (SPI)³. Por outro lado, Darcy via Anísio como uma pessoa urbana, letrada e alienada. As desavenças entre Darcy e Anísio não eram inférteis, pois, como bem ponderado por Darcy Ribeiro, eles estavam “sempre discordando, é certo, porque ambos somos espíritos polêmicos, mas sempre confluindo”⁴.

Anísio e Darcy enfrentaram forte debate no Congresso Nacional, almejando a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assim como encamparam a luta em defesa da escola pública. Foi a partir dessas campanhas que Darcy Ribeiro passou a ser visto como um educador, tendo despertado o interesse de um grande número de pesquisadores e intelectuais brasileiros⁵.

Dessa relação profissional profícua que existia entre os dois (apesar das tensões), Anísio contratou Darcy Ribeiro para assumir a direção do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), em 1957. O CBPE tinha dado início as suas atividades em 1955, na cidade do Rio de Janeiro, então capital do Brasil, tendo como objetivo estimular o desenvolvimento de pesquisas em Ciências Sociais, com foco nos problemas educacionais brasileiro. O propósito do programa, portanto, “era proporcionar aos condutores da política educacional brasileira toda base informativa indispensável sobre a sociedade e a cultura brasileira, bem como sobre o processo de urbanização caótica de industrialização intensiva a que ela vem sendo submetida”⁶.

³ GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; GRUPIONI, Maria Denise Fajardo. Entrevista com Darcy Ribeiro. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 3, n. 7, p. 158-200, nov. 1997.

⁴ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 123.

⁵ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 123.

⁶ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 124.

Mas ainda em 1956, no governo de Juscelino Kubitschek, Darcy Ribeiro foi acompanhar as obras de construção de Brasília e abriu o caminho, literalmente, para a fundação da Universidade de Brasília (UnB), fazendo toda a articulação necessária, que foi potencializada enquanto esteve à frente do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE). Ou seja, as reuniões com intelectuais e políticos brasileiros possibilitaram a concretização de ideias maturadas no decorrer dos anos de sua atuação no campo da educação⁷.

A criação da Universidade de Brasília (UnB) foi forjada num contexto de críticas às universidades brasileiras, incertezas e utopias. Darcy tinha como objetivo fazer emergir novos ideais de universidade, distintos da concepção europeia predominante no Brasil. Isso porque, nas palavras dele, “[...] dizia que até então só se tinham feito universidades-fruto, inspiradas nos velhos modelos. Cumpri, dali em diante, uma universidade-semente”⁸.

O projeto da Universidade de Brasília empolgou toda intelectualidade brasileira, tornando-se um divisor de águas para o sistema universitário brasileiro. A UnB descortinou os graves problemas educacionais que atravessam as universidades do país, e, em certa medida, estimulou outras universidades a enfrentarem seus problemas e repensarem o projeto de universidades que estavam a construir. Assim, “antes de começar a viver sua breve vida e mesmo depois de ter sido estrangulada pela ditadura, ela ativou e ainda ativa, atuou e ainda atua, como uma enorme força inovadora da universidade brasileira”⁹.

Com a criação da UnB, Darcy Ribeiro trouxe para o seio acadêmico debates até então caídos no ostracismo. Levantou críticas acerca da precariedade das universidades brasileiras e criou uma utopia de universidade que pretendia ser o contraste das instituições existentes no Brasil¹⁰.

Importante destacarmos que a educação superior no Brasil já inicia com um problema: os primeiros cursos superiores no Brasil já nasceram tardios. Isso ocorreu muito em virtude da falta de incentivo da metrópole portuguesa, que não aceitava a criação de cursos de nível superior nas suas colônias. Foi só com a

⁷ RIBEIRO, Darcy. **Confissões**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. s/p

⁸ RIBEIRO, Darcy. **Confissões**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. s/p.

⁹ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 125.

¹⁰ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 125.

transferência da família real para o Brasil que iniciaram o projeto de criação do primeiro curso superior, esse com foco na preparação militar, sem nenhuma perspectiva acadêmica¹¹.

Em 1889, no ano da proclamação da república, havia, no Brasil, somente 2.290 jovens matriculados nas escolas superiores, as quais se dedicavam, eminentemente, à formação de médicos, advogados e engenheiros, únicas carreiras destacadas dentro da república¹². Os cursos de Direito, que são nosso foco no artigo, tinham como objetivo formar profissionais a partir de uma cultura bacharelesca “europeizada” para atender a burocracia estatal, carente de mão de obra jurídica qualificada à época.

Darcy Ribeiro faz uma análise crítica do sistema universitário brasileiro propalado no século XIX, elencando as principais características distintivas, dentre os quais podemos citar, resumidamente: caráter federativo das escolas profissionais, sem capacidade integrativa, falta de diversidade formativa e seu viés enciclopédico, universidade colonizada e alienada às matrizes estrangeiras, incapacidade de dominação do saber científico, carência de programas de pós-graduação, apego aos concursos retóricos como instrumento de seleção de professores, temor à democratização da universidade, subutilização dos recursos materiais e humanos na universidade, enclausuramento às disciplinas¹³, negando saberes dispostos fora da universidade, como os acessados via extensão universitária, burocratização do conhecimento, objetivando a decoração de apostilas para provas e o verbalismo proveniente da expansão dos cursos jurídicos¹⁴.

Esse diagnóstico crítico realizado por Darcy Ribeiro caiu como uma “bomba” dentro das universidades brasileiras, com forte repercussão acadêmica, o que fez emergir uma nomenclatura para o fenômeno: crise universitária. A crise

¹¹ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 125.

¹² RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 125.

¹³ Uma das críticas apontadas por Darcy Ribeiro às universidades tradicionais é o “seu enclausuramento, que não ensejava nenhuma comunicação extracurricular livre e vivaz dentro da própria comunidade universitária — entre os estudantes, entre os professores e entre estudantes e professores — nem da universidade com a cidade e o país, através de programas efetivos de difusão cultural e de extensão universitária”. RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990 p. 129.

¹⁴ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 129.

passou a ser debatida fora das universidades por meio de seminários, palestras e demais eventos, com o objetivo de realizar uma ampla reforma universitária¹⁵.

As concepções de universidade de Darcy Ribeiro foram colocadas em prática no projeto de estruturação da Universidade de Brasília (UnB), emergindo como contraponto às ideias das universidades tradicionais do país. Assim, a UnB, que serviria como referência para outras universidades, foi pensada com a finalidade de otimizar sua estrutura física e de pessoal, concentrando cursos numa só unidade. Isso acabaria por fortalecer a interdisciplinaridade, a pesquisa, humanização da educação, preparação profissional, incentivo à criação de programas de pós-graduação (objetivando a formação de docentes para o magistério superior), articular a universidade com as demandas sociais do país, maior horizontalidade entre docentes e estudantes e as atividades políticas, sociais e governamentais. Desse modo, oportunizaria o diálogo entre saberes e proporcionaria uma formação mais sólida e solidária. Nas palavras de Darcy Ribeiro:

[...] o projeto da UnB empolgou a intelectualidade brasileira, a comunidade científica principalmente. Os principais cientistas aceitaram postos de coordenadores dos departamentos básicos da universidade. Eu argumentava sem descanso que Brasília, para funcionar bem como capital do país, necessitava ter uma assessoria autônoma, independente, cobrindo todos os campos do saber, que só uma universidade pública poderia dar. Essa universidade deveria, simultaneamente, dar ao Brasil o domínio, em nível doutoral, de todas as ciências e das principais tecnologias. Esses eram os propósitos fundamentais da UnB, cuja tarefa seria diagnosticar criteriosamente os problemas brasileiros e procurar soluções concretas para eles¹⁶.

Dentre as mudanças almejadas, estava a necessidade de implantar dentro da Universidade de Brasília a característica distintiva de outras universidades tradicionais, que é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Isso se materializava da seguinte forma: os institutos Gerais de Ciências, Letras e Artes se dedicavam ao ensino. As denominadas Faculdades Profissionais se voltavam às pesquisas, sem perder de vista o ensino das ciências aplicadas e suas técnicas. A extensão era desenvolvida por meio dos

¹⁵ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 129.

¹⁶ RIBEIRO, Darcy. **Confissões**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, s. p.

Órgãos Complementares, que tinha como objetivo prestar serviço à comunidade acadêmica e à cidade¹⁷.

Darcy Ribeiro faz importante ponderação acerca das potencialidades proporcionadas pela implantação do tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão) no seu projeto de universidade: “a grande vantagem da estrutura tripartida se acha, justamente, na possibilidade de estreitar os vínculos de toda natureza entre o campo docente, a pesquisa e a extensão de cada um e de todos os outros órgãos da universidade”¹⁸.

Não é só Darcy Ribeiro que defendia a indissociabilidade do ensino e pesquisa. A pedagogia de Paulo Freire também defende essa concepção, pois “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro”. Para ele, ainda, “enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago”. Já acerca do pesquisar, “pesquisei para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”¹⁹.

Darcy Ribeiro também nos convida a converter o exercício da extensão enquanto demagogia cultural, difundido pelos cursos tradicionais. Levar a universidade às comunidades e trazê-las para dentro da academia era um de seus desejos. Para tanto, ele via a extensão universitária como instrumento que poderia possibilitar essa aproximação, ou pelo menos diminuir o distanciamento entre universidade e comunidade. Desse modo, é importante seu destaque de que “as atividades extra-muros da universidade latino-americana, que assumem frequentemente formas caritativas e demagógicas de extensão, devem ser organizadas como um serviço público que a universidade deve à sociedade que a mantém”²⁰.

Quanto à extensão universitária, as concepções propaladas por Darcy Ribeiro se assemelham com a proposta defendida por Boaventura de Sousa Santos, segundo o qual “a extensão universitária emerge como canal privilegiado

¹⁷ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990, p. 129.

¹⁸ RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, p. 190.

¹⁹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 16.

²⁰ RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, p. 164.

de contato com a diversidade jurídica do mundo exterior à faculdade, atuando na reformulação da consciência jurídica de formadores e formandas num circuito recíproco de ensino e aprendizagem”²¹.

Também, sem nenhum esforço semântico, a concepção de extensão universitária de Darcy é possível, metodologicamente e epistemologicamente, ser dialogada com a “extensão enquanto comunicação”, conforme defendia Paulo Freire. Conceber a extensão enquanto comunicação tem como objetivo fugir da “ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém”²². Adotamos a noção de Paulo Freire porque “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”²³.

A materialização dessa comunicação é possível se diminuirmos, por exemplo, o distanciamento entre a educação superior e a educação básica e secundária. Aproximar universidade e escola é uma estratégia fundamental para (re)conquistar a legitimidade universitária por meio do referendo social. O distanciamento muito se deve ao fato de não haver uma proposta por parte das universidades no enfrentamento da crise da escola pública, o que acaba por afastar gestores e professores da educação básica do processo de legitimação universitária. Em suma, “a universidade recolheu-se ao papel de questionar o discurso dominante sobre a crise da escola pública e não se esforçou em formular alternativas”²⁴.

Darcy também chamava a atenção para o viés antipopular da universidade, na qual predominava estudantes de famílias abastadas, enquanto estudantes em vulnerabilidades eram relegados. Assim, “ela é uma escola injusta porque prejudica os alunos que mais precisam dela, que são os oriundos das camadas populares”²⁵. Aqui, cabe destacar que esse diagnóstico foi feito por Darcy na década de 1980 sobre as escolas públicas do país, mas, até 2012, ano

²¹ SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da Justiça**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 38-39.

²² FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p. 15.

²³ FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p. 46.

²⁴ SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3ª ed. - São Paulo: Cortez Editora, 2011, p. 82.

²⁵ RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984, p. 93.

de implantação da lei de cotas, começou a haver uma mitigação do acesso às universidades públicas por parte de grupos desprivilegiados, como estudantes de escola pública, negros, indígenas²⁶.

Esse diálogo entre universidade e escola deve ser feito via ecologia dos saberes, que é “[...] uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade”. Ou seja, “consiste na promoção de diálogos entre o saber científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, oriental, etc.)”²⁷.

Darcy Ribeiro não esteve aquém dessa demanda, ele também via a necessidade de uma aproximação entre universidade e escola via extensão universitária, pois, de acordo com ele, a extensão era o único meio que possibilitava oferecer cursos universitários que não fossem de terceiro grau, os quais deveriam ser, prioritariamente, direcionados à escola. A aproximação e diálogo com a escola não significava dizer que a universidade usurparia o papel da educação básica. Pelo contrário, a universidade deve direcionar sua atuação ao nível superior, visando formação acadêmica-profissional dos sujeitos²⁸.

Todas essas concepções estavam dentro do que Darcy Ribeiro denominou de Universidade Necessária, cujo objetivo era proporcionar reformas que mudassem as estruturas da educação superior e permitisse estabelecer processos educativos no campo do ensino, pesquisa e extensão universitária. Nesse sentido, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão possibilitaria enfrentar as adversidades acadêmicas e implantar a universidade necessária ao desenvolvimento da América Latina²⁹.

O projeto de Darcy Ribeiro não se desvincula das demandas sociais de cada época, porque ele enxerga a universidade como requisito indispensável para o projeto e progresso de uma nação. Darcy tinha um pensamento além do

²⁶ GODOI, Marciano Seabra de; SANTOS, Maria Angélica dos. Dez anos da lei federal das cotas universitárias: Avaliação de seus efeitos e propostas para sua renovação e aperfeiçoamento. **Revista de Informação Legislativa**, v. 58, n. 229, jan./mar. 2021.

²⁷ SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**, 3ª ed. - São Paulo: Cortez Editora, 2011, p. 75-76.

²⁸ RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, p.164.

²⁹ RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, p.164.

seu tempo, pensava grande e alto, mas não se tratava de devaneio, talvez utopia, conforme ele mesmo destacava. Utopia porque a sua pedagogia e concepção de universidade não era exequível à época, distante das práticas universitárias tradicionais.

A universidade de que necessita a América Latina, antes de existir como um fato no mundo das coisas, deve existir como um projeto, uma utopia, no mundo das ideias. A tarefa, portanto, consiste em definir as linhas básicas deste projeto utópico [...]. Este modelo utópico será necessariamente muito geral e abstrato, distanciando-se assim de qualquer dos projetos concretos que possa inspirar³⁰.

Sem a pretensão de materializar a noção de universidade necessária a curto prazo, ele acreditava num projeto de universidade futura que contemplasse um projeto para a nação brasileira. Desse modo, “o modelo de universidade em estudo também será utópico no sentido de que antecipara conceitualmente as universidades do futuro, configurando-as com uma meta a alcançar-se algum dia”³¹.

A utopia de Darcy também o acompanhou na sua trajetória política, atuando firmemente na luta contra as desigualdades sociais, como bem pondera: “minha luta como político é contra a desigualdade social em meu país, a enfermidade principal dos ricos brasileiros, que é sua indiferença diante do sofrimento do povo”³².

Darcy Ribeiro também mostrava preocupação com a teorização exacerbada da educação ofertada nas universidades e seu afastamento dos fatos sociais, a ponto de colocar como objetivo da sua ideia de universidade o ensino do método empírico. Ou seja, “é tarefa irredutível da universidade cultivar e ensinar, a todos os estudantes, as bases do método empírico-indutivo, os fundamentos da abordagem experimental e da observação e comprovação sistemática, assim como o acervo sempre provisório e renovável de suas proposições”³³. Com essa ideia, era notório o objeto de vincular a ciência

³⁰ RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969 p. 168.

³¹ RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969 p. 170.

³² RIBEIRO, Darcy. **Confissões**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, s. p..

³³ RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969 p. 135.

produzida na universidade com as demandas sociais da época, fugindo da abstração educacional.

Esses problemas diagnosticados por Darcy Ribeiro também não ficaram na abstração, eles se materializaram dentro dos cursos universitários com os resultados sendo sentidos no meio social. Os cursos de Direito não passaram imune desses problemas educacionais, com sua expansão desenfreada sendo objeto de preocupação de Darcy Ribeiro, que continua a emergir como uma das “crises” da educação jurídica brasileira, somada à falta de interdisciplinaridade, cultura bacharelesca, falta de aplicabilidade do tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão) enquanto concepção educacional consistente para a formação estudantil. Assim, essas inquietações, críticas e “crises” serão abordadas no próximo tópico, em diálogo com a pedagogia de Darcy Ribeiro.

2. O que a educação jurídica e suas crises têm a aprender com a pedagogia de Darcy Ribeiro?

Apesar de não ter formação em Direito e não focar suas pesquisas na educação jurídica, Darcy Ribeiro e sua pedagogia têm muito a contribuir para o fortalecimento dos cursos de Direito do país. Admirado por muitos como um homem visionário, que pensava à frente do seu tempo, Darcy possuía uma formação interdisciplinar consistente (História, Antropologia e Sociologia, além da sua atuação política), sendo capaz de se apropriar e identificar problemas de outras áreas, seja ela política, educacional ou até mesmo jurídica.

Darcy levantou críticas à universidade brasileira tradicional, estando nesse seio a expansão desenfreada dos cursos de Direito no país. De acordo com ele, a universidade brasileira tradicional era marcada por seu “seu verbalismo, que florescia na *expansão desproporcionada dos cursos jurídicos*, de estudos sociais e de letras, em prejuízo das carreiras que requeriam formação científica e treinamento prático”³⁴.

³⁴ RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990 p. 129, grifo nosso.

Em 1955, San Tiago Dantas já nos chamava a atenção para os problemas que os cursos Direito do Brasil vinham sofrendo, sobretudo em virtude da replicação pedagógica praticada em Portugal, cujo objetivo era proporcionar um ensino descritivo, sistemático e expositivo das instituições e normas jurídicas. Os cursos de Direito de São Paulo e Recife (primeiros a serem instalados no país) foram inspirados e obedeciam a uma cultura educacional bacharelesca portuguesa. Ou seja, “poderíamos dizer que o curso jurídico é, sem exagero, um curso dos institutos jurídicos, apresentados sob a forma expositiva de tratado teórico-prático”³⁵.

O que se buscava, a rigor, era formar profissionais para atender às demandas da burocracia estatal que estava em formação no Brasil. Diante disso, os primeiros cursos de Direito se dedicaram a oferecer uma formação baseada na cultura jurídica monista, bacharelesca liberal e de tradição eurocêntrica, reduzindo o jurídico às normas oficiais fincadas na *Civil Law*.

Vincular-se, exclusivamente, às normas jurídicas estatais é conceber o monismo jurídico, segundo o qual “[...] atribuiu ao Estado Moderno o monopólio exclusivo da produção das normas jurídicas”. Ou seja, o monismo jurídico parte da concepção de que “o Estado é o único agente legitimado capaz de criar legalidade para enquadrar as formas de relação social que vão se impondo”³⁶.

Não era surpresa os cursos jurídicos brasileiros adotarem o Estado como único ente jurígeno, relegando outras expressões jurídicas. O que as primeiras faculdades de Direito do Brasil faziam era um *imprinting*³⁷ a partir das concepções colonizadora e imperialista dos países europeus. Ou seja, “esse paradigma monista da estatalidade do direito serviu aos interesses dos grandes impérios coloniais dos países centrais, e a imposição de suas diretrizes de

³⁵ DANTAS, San Tiago. **A educação jurídica e a crise brasileira**: aula inaugural dos cursos da Faculdade Nacional de Direito. 1955.

³⁶ WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo Jurídico**: fundamentos para uma nova cultura do direito. 3. ed., São Paulo: Alga Ômega, 2001, p. 46.

³⁷ De acordo com Morin, “o *imprinting* é um termo proposto por Konrad Lorenz para dar conta da marca indelével imposta pelas primeiras experiências do animal recém-nascido (como ocorre com o filhote de passarinho que, ao sair do ovo, segue o primeiro ser vivo que passe por ele, como se fosse sua mãe)”. MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, Brasília-DF: UNESCO, 2000, p. 28.

legalidade constituíram parte da dominação opressora e da colonialidade do poder”³⁸.

Diante desse contexto de predominância do paradigma monista, era fundamental os cursos de Direito aceitarem outras formas de expressão jurídica além do Estado, aquelas nos bicos, favelas, aldeias, quilombos. Ou seja, era urgente se abrir para o pluralismo jurídico. Na América Latina, o pluralismo jurídico passa a emergir como produto de pesquisas empíricas, as quais demonstraram que o direito não se resume ao Estado, conforme prenuncia a dogmática e a sociologia do direito tradicional. A empiria foi capaz de mostrar que o pluralismo jurídico está presente nas sociedades pós-coloniais³⁹.

Importante destacarmos que não tem como concebermos o pluralismo jurídico⁴⁰⁴¹ sem adotarmos um viés crítico. Isso se deve ao fato de que “uma das expressões mais incisivas do pensamento jurídico crítico é a contestação da exclusividade do direito estatal e a defesa da existência de uma pluralidade de ordens jurídicas no interior do mesmo espaço geopolítico”⁴².

A concepção monista predominou e ainda predomina nos cursos jurídicos, refletindo na formação dos novos bacharéis em Direito do país. Esses profissionais, com formação positivista, técnica e bacharelesca liberal tiveram

³⁸ WOLKMER, Antônio Carlos. Pluralismo jurídico: um referencial epistêmico e metodológico na insurgência das teorias críticas no direito. **Rev. Direito Práx.**, Rio de Janeiro, v.10, n.4, 2019, p. 2716.

³⁹ SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3ª ed. - São Paulo: Cortez Editora, 2011, p. 75-76.

⁴⁰ No Brasil, o Pluralismo Jurídico, sobretudo o crítico, ganhou espaço após a realização da pesquisa empírica realizada por Boaventura de Sousa Santos, na Favela do Jacarezinho, no Rio de Janeiro, a qual ele deu nome fictício de Pasárgada.

⁴¹ Aqui, vale mencionarmos a distinção entre pluralismo globalizado neofeudal (nova *lex mercatória*) e o pluralismo de base comunitária e autônoma desenvolvido por Antonio Carlos Wolkmer. Nas palavras dele, “a diferença entre o primeiro e o segundo está, fundamentalmente, no fato de que o pluralismo conservador, elitista e segregador fragmenta e fragiliza a organização social e mascara a verdadeira participação, isto é, oferece falsos espaços alternativos, enquanto que o pluralismo de base comunitária como estratégia mais democrática de relações, promove e estimula a participação múltipla de novas sociabilidades e do reconhecimento de direitos nascidos de lutas por necessidades de vida em sua plenitude”. WOLKMER, Antônio Carlos. Pluralismo jurídico comunitário-participativo: processos de descolonização desde o Sul. In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo, et al. **O Direito Achado na Rua: Introdução crítica ao direito como liberdade**. Brasília: OAB Editora; Editora Universidade de Brasília, 2021. p. 223

⁴² SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**, 3ª ed. - São Paulo: Cortez Editora, 2011, p. 77.

grande participação na construção da cultura jurídico-político brasileira, denominados por Adorno como os aprendizes do poder⁴³.

Focados em uma formação técnico-teórica sólida voltada para o exercício da burocracia estatal, os problemas sociojurídicos foram relegados. Mesmo sendo implantado a partir de uma perspectiva abstrata e retórica no século XIX, é importante observarmos que os cursos jurídicos brasileiros surgem num contexto epistemológico do positivismo cientificista moderno, mas logo influenciado pela empiria das ciências sociais, fenômeno que veio a ser denotado na inserção do estudo da sociologia nos cursos de graduação em Direito⁴⁴.

Com exceção de alguns trabalhos empíricos de destaques realizados no campo jurídico, como, por exemplo: “Coronelismo, Enxada e Voto”, de Victor Nunes Leal, “O que é Pensar Sociologicamente”, de Cláudio Souto e Solange Souto, “A Explicação Sociológica”, de Joaquim Falcão, predominou, até 1994, ano em que foram fixadas, por meio da Portaria nº 1.886, as Diretrizes Curriculares e Conteúdo Mínimo dos Cursos Jurídicos⁴⁵, a ideologia positivista jurídica deslocada dos fenômenos sociais, reduzindo o jurídico ao legal e ao estatal⁴⁶.

Do ponto de vista normativo, também houve a preocupação de fomentar a pesquisa empírica e a interdisciplinaridade. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Jurídicos de 1994, via artigo 6º da Portaria 1.886, inseriram as disciplinas de Introdução ao Direito, Filosofia (geral e jurídica, ética geral e profissional), Sociologia (geral e jurídica), Economia e Ciência Política (com teoria do Estado) no eixo de formação fundamental⁴⁷.

A importância dessas disciplinas e outras atividades pedagógicas que incentive à pesquisa empírica foram ratificadas pela Resolução nº 9/2004, do

⁴³ ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder**: o bacharelismo liberal na política brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988, s. p.

⁴⁴ SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. O Direito Achado na Rua: condições sociais e fundamentos teóricos. **Rev. Direito Práx.**, Rio de Janeiro, v.10, n.4, 2019, p. 2776-2817.

⁴⁵ BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.886/1994**. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Brasília, 1994. Disponível em: <https://www.oabrn.org.br/arquivos/LegislacaosobreEnsinoJuridico.pdf>. Acesso em 09 abr. 2022.

⁴⁶ SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. O Direito Achado na Rua: condições sociais e fundamentos teóricos. **Rev. Direito Práx.**, Rio de Janeiro, v.10, n.4, 2019, p. 2776-2817.

⁴⁷ BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.886/1994**. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Brasília, 1994. Disponível em: <https://www.oabrn.org.br/arquivos/LegislacaosobreEnsinoJuridico.pdf>. Acesso em 09 abr. 2022.

Ministério da Educação, a qual instituiu as até então novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. O incentivo à pesquisa empírica está contemplado no artigo 4º, III da resolução. O *caput* do artigo 4º preceitua que “o curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências”. Dentre as possibilidades formativas para o profissional do Direito está o inciso III, que prevê a seguinte habilidade e competência “pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito”⁴⁸. “Outras fontes do Direito” engloba a pesquisa empírica, que pode emergir como uma fonte primária no processo de criação, reconhecimento e problematização do Direito, desde que concebamos o campo como fonte autônoma do direito, fugindo do monismo jurídico e adotando uma concepção plural do processo de emersão das normas jurídicas.

As atuais diretrizes curriculares nacionais dos cursos de Direito, instituídas pela Resolução nº 5/2018, além de incentivar a interdisciplinaridade, também busca potencializar o diálogo entre os saberes diversos, como o saber científico e o saber proveniente das comunidades, da empiria. Desse modo, como bem expressado no § 3º, do artigo 5º, os cursos de Direito devem “[...] articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito [...]”⁴⁹. Diante dessa concepção, não imaginamos uma aula sendo balizada por conhecimentos somente de uma área, muito menos com uma perspectiva exclusivamente dogmática e normativa. É imprescindível trazer várias concepções, seja de professores, estudantes, comunidades, cada um contribuindo com seus saberes diversos, tornando a aula menos particular e mais plural.

⁴⁸ BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 9**, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf Acesso em: 09 abr. 2022.

⁴⁹ BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 5**, de 17 de dezembro de 2018. Brasília, 2018b. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 15 abr. 2021.

A comunicação dos saberes em distintos contextos é uma das competências a ser desenvolvida pelo profissional do Direito, tornando-os “capazes de atualizar permanentemente seus saberes e inclusive dialogar com outras disciplinas, em termos de enriquecer sua perspectiva e estabelecer adequadas conexões com temas que lhes corresponda conhecer”⁵⁰. Isso não significa que o profissional terá formação enciclopédica, mas terá desenvolvido uma concepção inter/transdisciplinar aspirando um saber menos particular⁵¹. Em pesquisa realizada na América Latina acerca das vicissitudes da educação jurídica, foi possível identificar que o metaperfil do profissional da área do Direito na América Latina é aquele capaz de responder problemas pelas fronteiras da interdisciplinaridade, como bem pondera Felix:

O metaperfil do profissional em Direito na América Latina é, portanto, um horizonte legítimo para as aspirações de todos aqueles que buscam uma educação jurídica socialmente relevante. Que também possa propiciar o desenvolvimento integral de uma personalidade ética e capaz de responder com pertinência aos desafios que se colocam para um campo que adentra cada vez mais pelas fronteiras da interdisciplinaridade, enquanto busca seu objetivo principal, que é a realização da Justiça⁵².

A interdisciplinaridade tem potencializado a pesquisa empírica, sobretudo em programas de pós-graduação com uma perspectiva inovadora. Merece destacarmos que o diálogo interdisciplinar e pesquisa empírica não é novidade nas destacadas universidades estrangeiras. Ou seja, “[...] a pesquisa empírica e suas técnicas, tradicionalmente ausente das preocupações ou do domínio metodológico dos juristas, vai se tornando mais difundida”⁵³.

Além disso, é importante termos em mente que “os achados empíricos não esgotam a pesquisa, mas servem de substrato fático para contextualizar e

⁵⁰ FELIX, Loussia Penha Musse. (org.). **Ensino Superior na América Latina: reflexões e perspectivas sobre Direito**. Bilbao: Deusto, 2014, p. 34.

⁵¹ MORIN, Edgar. Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade. *In: Inovação e interdisciplinariedade na universidade*. Jorge Luis Nicolas Audy, Marília Costa Morosini (Orgs.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007 p. 22-28.

⁵² FELIX, Loussia Penha Musse. (org.). **Ensino Superior na América Latina: reflexões e perspectivas sobre Direito**. Bilbao: Deusto, 2014 p. 34.

⁵³ FELIX, Loussia Penha Musse. Formação em Direito no Brasil: perspectiva em torno de uma ruptura e seus partícipes. *In: BUCCI, Maria de Paula Dallari; SOUZA, Rodrigo Pagani de (Orgs). O ensino jurídico no bicentenário da independência*. Belo Horizonte, São Paulo: D’Plácido, 2022, p. 63.

enriquecer a reflexão jurídica”⁵⁴. A empiria deve ser fundamentada com a teoria, e vice e versa. Esse diálogo permite uma maior aproximação do pesquisador com a realidade fática, diminuindo as incompreensões da problemática pesquisada. Aproximar os cursos de Direito da sociedade se mostra relevante porque é no meio acadêmico que surgirão as formas teóricas pelas quais a sociedade concebe o que é permitido e o que é proibido.

Assim, teorizar fora dos parâmetros de aceitabilidade jurídica e social pode diminuir ou cessar a legitimidade do Direito por parte da sociedade. Assim, muito do que é concebido e difundido na sociedade como legítimo, democrático, legal, ético, constitucional é produto do que é teorizado nos cursos de Direito⁵⁵. De igual modo, é urgente denunciar as falsas equivalências de que “teorias sem lastro empírico são apresentadas como ‘perspectivas distintas’, igualmente respeitáveis, e não como racionalizações deficientes diante de problemas concretos”⁵⁶. Ainda na década de 1980, Lyra Filho chamava a atenção para o fosso existente entre teoria e prática. De acordo com ele, não há prática sem uma teoria para sustentá-la. Somamos a isso o fato de que toda teoria é a teria de uma prática/empiria. Portanto, qualquer teoria sem prática é cegueira alienada. E qualquer prática sem reflexão teórica e cegueira pragmática⁵⁷.

Mas não podemos acreditar que a empiria trará salvação messiânica para a educação jurídica. Precisamos estar cientes de que “o pesquisador do campo nem sempre precisa estar comprometido ou acreditar que trará soluções, [...] sob o risco de presunções arbitrárias do autor da pesquisa ou perigo de frustrações dos sujeitos que esperavam o remédio acadêmico”⁵⁸.

⁵⁴ PINTO JUNIOR, Mario Engler. Pesquisa Jurídica Aplicada no Mestrado Profissional. In: FEFERBAUM, Marina; QUEIROZ, Rafael Mafei Rabelo (coords.). **Metodologia da pesquisa em direito**: técnicas e abordagens para elaboração de monografias, dissertações e teses. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2019, p. 47.

⁵⁵ GHIRARDI, José Garcez. A dimensão política do ensino jurídico. In: BUCCI, Maria de Paula Dallari; SOUZA, Rodrigo Pagani de (Orgs). **O ensino jurídico no bicentenário da independência**. Belo Horizonte, São Paulo: D'Plácido, 2022.

⁵⁶ DIETER, Mauricio Stegemann. O Direito Penal após o Carandiru: uma breve reflexão crítica. In: BUCCI, Maria de Paula Dallari; SOUZA, Rodrigo Pagani de (Orgs). **O ensino jurídico no bicentenário da independência**. Belo Horizonte, São Paulo: D'Plácido, 2022, p. 170.

⁵⁷ LYRA FILHO, Roberto. **Problemas atuais do ensino jurídico**. Brasília: Obreira, 1981. s/p.

⁵⁸ OLIVEIRA, Ramon Rebouças Nolasco de. A pesquisa empírica no direito em diálogo com uma trajetória formativa interdisciplinar. In: CASTRO, Felipe Araújo; MAIA, Mário Sérgio Falcão

Para ter em mente esses limites e potencialidades, o pesquisador da área do Direito, em regra, carece de uma sólida formação empírica, que também passa por uma necessidade de mudança de perspectiva formativa-institucional, englobando docente e discente. Isso porque “há uma emergência de toda uma geração de docentes que não mais reverenciará velhos paradigmas, muito ao contrário”. Dentro dessa emergência de mudança de paradigma está a pesquisa empírica “[...] que vai imprimir uma forma de análise de fenômenos jurídicos complexos, distanciada dos modelos formalistas anteriores”⁵⁹.

No mesmo sentido, Warat faz importa ponderação ao afirmar que

A epistemologia tradicional procura resolver, idealmente, as relações conflitantes entre a teoria e a práxis jurídica, ignorando, fundamentalmente, o valor político do conhecimento na práxis. Propõe um saber que seja puro como teoria e, com isso, facilita que a dita proposta seja ideologicamente recuperada, servindo agora para que os juristas contamimem a práxis de pureza, criando a ilusão de uma atividade profissional pura⁶⁰.

O diálogo entre teoria e prática foi uma das marcas de Darcy Ribeiro. Loussia Felix nos lembra da atuação política de Darcy no Congresso Nacional após a renúncia de Jânio Quadros, quando lutou para aprovar a criação da Universidade de Brasília. A defesa da educação e da democracia encampada por Darcy Ribeiro nada mais é do que a materialização de suas ideias. As ideias/teorizações devem se materializar em algo. E devemos escutar o que o campo tem a falar. O diálogo teoria e empiria é necessário, assim como foi para Darcy Ribeiro, o qual teorizou a Universidade Necessária e materializou a Universidade de Brasília.

A prova que Darcy Ribeiro estava muito à frente do seu tempo é que a sua teoria (seja enquanto político ou educador) dialogando teoria e prática, com início ainda na década de 1950, ainda é vista como um objetivo a ser alcançado no campo educacional, sobretudo na Aprendizagem Baseada em Competências,

(Orgs.). **Observatório de Práticas Sociojurídicas**: programas de pesquisa para o campo jurídico profissional. Curitiba: CRV, 2021, p. 114.

⁵⁹ FELIX, Loussia Penha Musse. Formação em Direito no Brasil: perspectiva em torno de uma ruptura e seus partícipes. In: BUCCI, Maria de Paula Dallari; SOUZA, Rodrigo Pagani de (Orgs.). **O ensino jurídico no bicentenário da independência**, p. 64.

⁶⁰ WARAT, Luís Alberto. Saber Crítico e Senso Comum Teórico dos Juristas. **Seqüência**, v. 03, n. 05, 1982, p. 52.

que tem, na sua essência, a necessidade de articulação entre teoria e prática. Em outras palavras, *“es un sistema de aprendizaje personal que combina teoría y práctica y que se aleja del sistema anterior basado fundamentalmente en la memorización que permitía el estudio concentrado o intensivo en determinados momentos”*⁶¹.

Além disso, “sua coragem e sua visão são uma base que nos pode inspirar, na compreensão das possibilidades de uma educação jurídica efetivamente vinculada a nossas garantias democráticas e práticas políticas que sejam deferentes ao estado democrático de Direito”⁶². O que defendemos é o distanciamento da educação jurídica com o pragmatismo tecnicista e estanque, pois há uma necessidade de a pesquisa no campo do Direito ser dialogada com as demandas sociais contemporâneas, em nome de uma concepção plural e democrática. Metaforicamente, precisamos equilibrar a balança do Direito com humanização e positivação/dogmática.

A fuga da superespecialização é urgente e necessária. É fundamental, mais ainda, conhecer e dialogar a parte com o todo, de uma forma complexa, tudo tecido junto. Como bem preceitua Morin “este é o modo de pensar que permite apreender em conjunto o texto e o contexto, o ser e seu meio ambiente, o local e o global, o multidimensional, em suma, o complexo, isto é, as condições do comportamento humano”⁶³.

Paulo Freire também levanta crítica da esquematização e “especialismos” da educação, pois “[...] os temas que foram captados dentro de uma totalidade, jamais serão tratados esquematicamente”. Ainda, “seria uma lástima se, depois de investigados na riqueza de sua interpenetração com outros aspectos da realidade, ao serem “tratados”, perdessem esta riqueza, esvaziando-se de sua força, na estreiteza dos especialismos”⁶⁴.

⁶¹ VILLA, Aurelio; POBLETE, Manuel. **Aprendizaje basado en competencias**: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Bilbao: Deusto, 2007, p. 31.

⁶² FELIX, Loussia Penha Musse. Formação em Direito no Brasil: perspectiva em torno de uma ruptura e seus partícipes. In: BUCCI, Maria de Paula Dallari; SOUZA, Rodrigo Pagani de (Orgs). **O ensino jurídico no bicentenário da independência**, p. 72-73.

⁶³ MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000 p. 100.

⁶⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 66.

A educação jurídica tem encontrado dificuldades para articular e desenvolver o tripé universitário (ensino, pesquisa e extensão). A necessidade de se praticar indissociavelmente o ensino, pesquisa e extensão está prevista nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de Direito, vinculando os Projetos Pedagógicos a essa concepção. Nesse sentido, o § 3º do art. 2º das DCNs preceitua que “as atividades de ensino dos cursos de Direito devem estar articuladas às atividades de extensão e de iniciação à pesquisa”⁶⁵. E não se encerra nesse dispositivo, pois o IX do mesmo artigo expressa que deve haver “incentivo, de modo discriminado, à pesquisa e à extensão, como fator necessário ao prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica”. Ainda, o artigo 7º das mesmas DCNs expressa que “os cursos deverão estimular a realização de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação”, sendo imprescindível priorizar “[...] as ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos”⁶⁶.

As diretrizes dialogam perfeitamente com a ideia de que “a extensão universitária emerge como canal privilegiado de contato com a diversidade jurídica do mundo exterior à faculdade, atuando na reformulação da consciência jurídica de formadores e formandas num circuito recíproco de ensino e aprendizagem”⁶⁷.

O entusiasmo de Darcy Ribeiro pelo ensino, pesquisa e extensão, ainda na década de 1960, é algo que merece destaque e reconhecimento, isso porque ainda hoje não conseguimos re(formar) a estrutura educacional para permitir a implantação do tripé universitário. Só será possível implantar a Universidade Necessária na América Latina se superarmos esses obstáculos⁶⁸.

⁶⁵ BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 5**, de 17 de dezembro de 2018. Brasília, 2018b. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 abr. 2021

⁶⁶ BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 5**, de 17 de dezembro de 2018.

⁶⁷ SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da Justiça**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 38-39.

⁶⁸ RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.p.135.

Por outro lado, precisamos estar cientes e não cairmos na “[...] ilusão de que poucas disciplinas ou atividades de pesquisa e extensão poderão com eficácia desenvolver competências em nível ao menos intermediário”⁶⁹. Assim, diferentes tipos de componentes curriculares, sejam elas das ciências sociais, humanas ou qualquer outra área do conhecimento podem potencializar o desenvolvimento de competências variadas e complementares dos sujeitos⁷⁰.

Nesse intercâmbio entre academia e comunidade, a pesquisa e a extensão têm papel fundamental. Enquanto a pesquisa “dota o estudante de uma percepção crítica e problematizadora da realidade social, política e econômica de sua própria sociedade e do contexto regional e mundial”, a extensão universitária “propiciam aos estudantes a oportunidade de atuarem junto a segmentos sociais que demandam ações ou formas de intervenção cidadã correlatas à área de conhecimento em que se especializam”, assim como “o desenvolvimento de competências interpessoais importantes, como o compromisso e o respeito pela diversidade e multiculturalidade, entre outras”⁷¹.

O problema educacional brasileiro não é abstrato ou metafísico. Ele impacta materialmente em todas as áreas do conhecimento, cada uma com suas singularidades. A pedagogia de Darcy Ribeiro consegue atingir várias áreas do conhecimento, tanto metodológica quanto epistemologicamente. Isso acontece porque não houve uma ruptura de paradigmas educacionais e continuamos a conviver com os mesmos problemas sociais, o cerne da deficiência educacional. Nesse contexto, também está o problema da educação jurídica, que possui múltiplos fatores, tanto de ordem pedagógica, quanto epistemológica, política e socioeconômica.

⁶⁹ FELIX, Loussia Penha Musse. (org.). **Ensino Superior na América Latina: reflexões e perspectivas sobre Direito**. Deusto, 2014. p. 40.

⁷⁰ FELIX, Loussia Penha Musse. (org.). **Ensino Superior na América Latina: reflexões e perspectivas sobre Direito**. Deusto, 2014. p. 40.

⁷¹ FELIX, Loussia Penha Musse. (org.). **Ensino Superior na América Latina: reflexões e perspectivas sobre Direito**. Deusto, 2014. p. 40-41.

Considerações finais

Neste artigo, analisamos em que medida a pedagogia de Darcy Ribeiro pode contribuir para pensar os problemas enfrentados pela educação jurídica brasileira, a qual enfrenta suas “crises” desde a criação dos primeiros cursos de Direito, instalados no país no Século XIX, fincados numa epistemologia europeia, notadamente portuguesa.

Num primeiro momento, compreendemos as bases pedagógicas e epistemológicas do pensamento educacional de Darcy Ribeiro, sendo possível percebermos que muito de seus pensamentos enquanto educador pode contribuir para fortalecer a educação jurídica. A sua defesa da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, fomento de pesquisas empíricas e incentivo à interdisciplinaridade são categorias relevantes e pouco exploradas nos cursos de Direito. Essa concepção emerge como as bases para fazer uma universidade necessária: forte, plural, emancipatória e capaz de propiciar um desenvolvimento científico, tecnológico e humanístico do seu entorno.

Por fim, estudamos que a educação jurídica não se caracteriza como um sistema deslocado dos problemas gerais da educação nacional. Pelo contrário, sofre com problemas similares, tanto os de ordem técnica, metodológica e epistemológica, acabando por marginalizar abordagens que fujam do tradicionalismo bacharelesco. Nesse sentido, abordagens interdisciplinares, plurais e empíricas têm forte comunicação com o tripé universitário, um diálogo potencializador recíproco e inovador que são fortemente incentivados pela pedagogia de Darcy Ribeiro.

Assim, concebemos que a pedagogia de Darcy Ribeiro tem muito a contribuir com a educação jurídica, sobretudo quanto a sua concepção de universidade necessária, a qual deve ser forjada no diálogo entre ciência e empiria, sob a perspectiva da interdisciplinaridade, na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, educação humanizada e articulada com as demandas sociais contemporâneas.

Referências

ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.886/1994**. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Brasília, 1994. Disponível em: <https://www.oabrn.org.br/arquivos/LegislacaosobreEnsinoJuridico.pdf>. Acesso em 09 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 5**, de 17 de dezembro de 2018. Brasília, 2018b. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 9**, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf. Acesso em 09 abr. 2022.

DANTAS, San Tiago. **A educação jurídica e a crise brasileira: aula inaugural dos cursos da Faculdade Nacional de Direito**. 1955.

DIETER, Mauricio Stegemann. O Direito Penal após o Carandiru: uma breve reflexão crítica. In: BUCCI, Maria de Paula Dallari; SOUZA, Rodrigo Pagani de (Orgs). **O ensino jurídico no bicentenário da independência**. Belo Horizonte, São Paulo: D'Plácido, 2022, p. 170.

FELIX, Loussia Penha Musse. (org.). **Ensino Superior na América Latina: reflexões e perspectivas sobre Direito**. Bilbao: Deusto, 2014.

FELIX, Loussia Penha Musse. Formação em Direito no Brasil: perspectiva em torno de uma ruptura e seus partícipes. In: BUCCI, Maria de Paula Dallari; SOUZA, Rodrigo Pagani de (Orgs). **O ensino jurídico no bicentenário da independência**. Belo Horizonte, São Paulo: D'Plácido, 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GHIRARDI, José Garcez. A dimensão política do ensino jurídico. *In*: BUCCI, Maria de Paula Dallari; SOUZA, Rodrigo Pagani de (Orgs). **O ensino jurídico no bicentenário da independência**. Belo Horizonte, São Paulo: D'Plácido, 2022.

GODOI, Marciano Seabra de; SANTOS, Maria Angélica dos. Dez anos da lei federal das cotas universitárias: Avaliação de seus efeitos e propostas para sua renovação e aperfeiçoamento. **Revista de Informação Legislativa**, v. 58, n. 229, jan./mar. 2021.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; GRUPIONI, Maria Denise Fajardo. Entrevista com Darcy Ribeiro. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 3, n. 7, p. 158-200, nov. 1997.

LYRA FILHO, Roberto. **Problemas atuais do ensino jurídico**. Brasília: Obreira, 1981.

MORIN, Edgar. Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade. *In*: **Inovação e interdisciplinariedade na universidade**. Jorge Luis Nicolas Audy, Marília Costa Morosini (Orgs.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, Brasília-DF: UNESCO, 2000.

OLIVEIRA, Ramon Rebouças Nolasco de. A pesquisa empírica no direito em diálogo com uma trajetória formativa interdisciplinar. *In*: CASTRO, Felipe Araújo; MAIA, Mário Sérgio Falcão (Orgs.). **Observatório de Práticas Sociojurídicas**: programas de pesquisa para o campo jurídico profissional. Curitiba: CRV, 2021. 172p.

PINTO JUNIOR, Mario Engler. Pesquisa Jurídica Aplicada no Mestrado Profissional. *In*: FEFERBAUM, Marina; QUEIROZ, Rafael Mafei Rabelo (coords.). **Metodologia da pesquisa em direito**: técnicas e abordagens para elaboração de monografias, dissertações e teses. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

RIBEIRO, Darcy. **Confissões**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.

RIBEIRO, Darcy. **Testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1990.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3ª ed. - São Paulo: Cortez Editora, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da Justiça**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. O Direito Achado na Rua: condições sociais e fundamentos teóricos. **Rev. Direito Práx.**, Rio de Janeiro, v.10, n.4, 2019, p. 2776-2817.

VILLA, Aurelio; POBLETE, Manuel. **Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas**. Bilbao: Deusto, 2007.

WARAT, Luís Alberto. Saber Crítico e Senso Comum Teórico dos Juristas. **Seqüência**, v. 03, n. 05, 1982, p. 48-57.

WOLKMER. Antônio Carlos. Pluralismo jurídico comunitário-participativo: processos de descolonização desde o Sul. *In*: SOUSA JUNIOR, José Geraldo, *et al.* **O Direito Achado na Rua: Introdução crítica ao direito como liberdade**. Brasília: OAB Editora; Editora Universidade de Brasília, 2021.

WOLKMER. Antônio Carlos. **Pluralismo Jurídico: fundamentos para uma nova cultura do direito**. 3. ed., São Paulo: Alga Ômega, 2001.

WOLKMER. Antônio Carlos. Pluralismo jurídico: um referencial epistêmico e metodológico na insurgência das teorias críticas no direito. **Rev. Direito Práx.**, Rio de Janeiro, v.10, n.4, 2019, p. 2711-2735.