

Contribuições da pedagogia de Paulo Freire para a educação jurídica ¹

Contributions of Paulo Freire pedagogy to juridical education

Ramon Rebouças Nolasco de Oliveira²

Jailson Alves Nogueira³

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar as contribuições de Paulo Freire para a educação jurídica brasileira. Inicialmente, examina-se o quadro histórico do surgimento e do crescimento dos cursos jurídicos no país, a fim de identificar as principais críticas feitas ao modelo atual. Em seguida, identificam-se as lições da pedagogia de Paulo Freire que respondem às demandas de aperfeiçoamento da educação jurídica brasileira. De cunho bibliográfico, o artigo dialoga com autores que tratam da temática da educação, tais como Boaventura, Warat e Morin. Conclui-se que Paulo Freire indica caminhos profícuos para amenizar a disciplinarização dos saberes para lidar com a complexidade humana e social, bem como propõe um processo ensino-aprendizagem humanizador, voltado à autonomia e liberdade dos estudantes, encarando a educação como ação política. Além disso, permite alcançar uma perspectiva de extensão universitária como efetiva comunicação entre academia-comunidade, numa dialogia e ecologia de saberes horizontalizados, desenvolvendo competências e habilidades

Palavras-chave: Educação jurídica; Ensino; Pesquisa e Extensão; Pedagogia de Paulo Freire.

¹ Recebido: 11/08/2023. Aprovado: 29/11/2023.

² Doutor em Direito pela Universidade de Brasília (UnB). Professor da Graduação e do Mestrado em Direito da Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA), Mossoró, RN. E-mail: ramonreboucas@gmail.com

³ Doutor 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). Membro do Grupo de Pesquisa “Direito e Educação” (FD/UnB). Professor da Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA). E-mail: jailsonalvesuern@hotmail.com

Abstract

In this work, we analyze Paulo Freire contributions to Brazilian legal education. Initially, we understand the historical framework of the emergence and growth of legal courses in the country, in order to identify the main criticisms made of the current model. Next, we understand the lessons of Paulo Freire's pedagogy, which can respond to the demands for improving Brazilian legal education. Bibliographic in nature, the article dialogues with authors who deal with the subject of education, such as Boaventura, Warat and Morin. We conclude that Paulo Freire indicates fruitful ways to alleviate the disciplinaryization of knowledge to deal with human and social complexity, as well as proposing a humanizing teaching-learning process, focused on students' autonomy and freedom, viewing education as a political action. Furthermore, it allows us to achieve a perspective of university extension as effective communication between academia and community, in a dialogue and ecology of horizontal knowledge, developing skills and abilities.

Keywords: : Legal Education; Teaching; Research and Extension; Pedagogy by Paulo Freire.

Introdução

O presente artigo tematiza a educação jurídica num contexto atual que envolve uma propalada “crise” no ensino jurídico, em grande parte, fundada na carência “formativa” dos docentes (que não foram forjados conforme uma pedagogia emancipatória) e na reflexa incapacitação dos estudantes de desenvolverem competências e habilidades para responder às demandas sociais do país.

A partir do referencial firmado em Paulo Freire, buscamos contribuições de sua pedagogia para ofertar alternativas e propostas para renovação do ensino, pesquisa e extensão jurídicos. A escolha deste autor se explica não apenas por ser considerado o patrono da educação brasileira (Lei n.º 12.612, de 13 de abril de 2012)⁴, mas por sua trajetória de vida, que atravessa a formação em Direito, Educação e Filosofia, com experiências aplicadas no contexto nordestino, sendo ele mesmo pernambucano e tendo também uma passagem por Angicos, cidade do Rio Grande do Norte.

⁴ BRASIL. **Lei n. 12.612, de 13 de abril de 2012.** Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12612.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.612%2C%20DE%2013,Art. Acesso em: 22 nov. 2023.

Neste intuito, objetivamos analisar críticas correntes feitas à educação jurídica contemporânea; identificar contribuições da pedagogia de Paulo Freire; e propor como as concepções freirianas podem se inserir no movimento de reformulação do ensino, pesquisa e extensão jurídicos. A metodologia aplicada funda-se na revisão bibliográfica das obras de Paulo Freire e de outros autores que nos ajudaram a refletir dialogicamente a educação jurídica a partir de Paulo Freire, tais como Edgar Morin, Boaventura de Sousa Santos, Luís Alberto Warat.

1. Quadro “crítico” da educação jurídica contemporânea

A nossa pesquisa situa-se num contexto em que buscamos alternativas para a educação jurídica, visando a preparar sujeitos mais aptos a enfrentar as vicissitudes dos conflitos contemporâneos, de uma sociedade plural, multifacetada, policontextual e complexa. Histórica e organizacionalmente, as Faculdades de Direito afastaram-se não só de uma educação mais humanística, mas de uma educação emancipadora e criativa, enclausurando os profissionais do Direito à metafísica textual, num *apartheid* entre o Direito e a realidade.

Aqui, concebemos educação como processo de construção e reconstrução em busca de “valores perenes, para que não nos apeguemos a fórmulas ou a repetições de *slogans*”. Entendemos que “sem uma integral compreensão da vida, os nossos problemas individuais e coletivos só tenderão a crescer, em profundidade e extensão” pelo que “não visa a educação a produzir meros letrados, técnicos e caçadores de empregos, mas homens e mulheres *integrados*” (grifo no original). Na educação jurídica, temos priorizado a faceta técnica, que é necessária, mas “de modo algum resolverá as nossas premências interiores e conflitos psicológicos; e porque adquirimos saber técnico sem compreender o processo total da vida, a técnica se tornou meio de destruição”⁵.

No Brasil, após a “independência”, o país se vê carente de instituições formadoras da elite intelectual⁶. No intuito de contemplar essa demanda, foram

⁵ KRISHNAMURTI, J. **Educação e o significado da vida**. 17. ed. São Paulo: Cultrix, 2009, p. 13 e 17.

⁶ Mais detalhes sobre o direcionamento da educação superior à formação da elite brasileira, consultar CABRAL, R. de C.; FELIX, L. P. M. Direito à educação superior: o papel do estado na garantia da expansão com qualidade. **Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas**, [S. l.], v. 39, n. 2, 2023. Disponível em: <https://revista.fdsu.edu.br/index.php/revistafdsu/article/view/653>. Acesso em: 8 nov. 2023.

criados os cursos de Ciências Jurídicas e Sociais. Assim, a ideia era diplomar sujeitos para o manejo burocrático estatal, numa perspectiva chamada de bacharelismo liberal.

No século XX, os de graduação em Direito se proliferaram. No século XXI, pode-se destacar a suspensão de vagas, de abertura de novos cursos de Direito no país, enquanto se discutem as diretrizes, instrumentos e parâmetros de avaliação. A aprovação no exame da OAB tem registrado índices ínfimos. Em 2022, o Brasil o iniciou o ano com 1.896 cursos de graduação em Direito, com 361.848 vagas anuais⁷.

Para pressionar a qualidade dos cursos, a advocacia é restrita aos aprovados em exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), conferindo aos cursos que mais aprovam seus estudantes o “Selo OAB Recomenda”. Além disso, a OAB opina sobre a criação e reconhecimento de cursos. Por sua vez, o MEC realiza avaliações periódicas e, por meio de normativas, vem tentando inovar. Em 1994, com a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Direito, por meio da Portaria n.º 1.886/94, acrescentou a obrigatoriedade de estágio de prática jurídica (art. 10) e a defesa de monografia (art. 9º), visando uma “formação fundamental, sócio-política, técnico-jurídica e prática [...]” (art. 3º). Entre as disciplinas obrigatórias (art. 6º), as ditas “Fundamentais” se voltam, à “interdisciplinaridade”⁸⁹.

Revogando esta referida Portaria, o Ministério da Educação (MEC) emitiu a Resolução n.º 9/2004, instituindo as Diretrizes Nacionais para os Cursos de Graduação em Direito. Por essa normativa, o PPC deve prever “formas de realização da interdisciplinaridade” (art. 2º, §1º, IV), além de objetivar “assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica [...] interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais [...]” (art. 3º). Na

⁷ SIMONETTI, José Alberto. A luta da advocacia brasileira pela proteção da educação jurídica. In: Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (org.). **A luta da advocacia brasileira pela proteção da educação jurídica**. 7. ed. – Brasília: OAB, Conselho Federal, 2022.

⁸ 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 out. 2023.

⁹ As disciplinas propedêuticas são tratadas como de “segunda classe”. Geralmente, são ministradas por docentes de outros cursos (das Ciências Humanas ou Sociais). A importância destes componentes propedêuticos é relegada, embora essenciais para a formação humana e técnica.

organização curricular, o “Eixo de Formação Fundamental” intenta integrar o aluno para que ele possa estabelecer “relações do Direito com outras áreas do saber” (art. 5º)¹⁰.

Em 2018, as novas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Direito foram instituídas por meio da Resolução nº 5, do Ministério da Educação. A necessidade de uma formação humanística e interdisciplinar foi ratificada, respectivamente, nos artigos 3º, 4º e 5º. Importante destacar que a interdisciplinaridade emerge, dentro das novas diretrizes, como uma competência essencial a ser desenvolvida pelo graduando, conforme expressa o XII, do artigo 4º. Ou seja, os cursos de graduação em Direito devem fomentar competências que contribuam para o estudante “desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar”¹¹.

Como atividades complementares, as Diretrizes preveem ações que tenham como objetivo possibilitar “[...] conteúdos, habilidades e competências, obtidas dentro ou fora do ambiente acadêmico, que estimulem atividades culturais, transdisciplinares e inovadoras [...]”¹² (art. 8º), além de Estágio Supervisionado no Núcleo de Prática Jurídica.

Pelas diretrizes acima, a interdisciplinaridade se constitui na abordagem apontada para facilitar a integração de conteúdos de diferentes áreas. Há muitas barreiras a se transpor para que estas estratégias se realizem. Esses

¹⁰ 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: 08 nov. 2023.

¹¹ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, 19 de dezembro de 2018. Disponível em http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808/do1-2018-12-19-resolucao-n-7-de-18-de-dezembro-de-2018-55877677. Acesso em: 09 de jun. de 2023.

¹² BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, 19 de dezembro de 2018. Disponível em http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808/do1-2018-12-19-resolucao-n-7-de-18-de-dezembro-de-2018-55877677. Acesso em: 09 de jun. de 2023.

enfrentamentos são próprios de qualquer mudança paradigmática. A superação das fronteiras disciplinares em favor de um pensar complexo é um esforço que precisa ser conjugado por diversas frentes.

Ao falar em pesquisa sobre o fenômeno jurídico, é importante que se diga que “direito” não é apenas aquele de origem estatal. É imprescindível que a pesquisa em direito se faça mediante uma abordagem filosófica, sociológica e jurídica, sobretudo que se envolve na práxis transformadora.

Como expressão da cultura humana, a prática do direito reúne aspectos da racionalidade, cientificidade, materialidade com traços do imaginário, simbólico, do inconsciente coletivo, desejos arquetípicos, afetividades, magia, crenças, subjetividades e significados implicados. O “operador” do direito oculta ou não percebe essas dimensões por não ter sensibilidade ou educação para assimilar esses saberes (não dogmáticos) em sua prática especializada.

A falta de dialogia entre os juristas e outros saberes, espaços e pessoas traz consequências negativas sobre o caráter ético-político da prática e do ensino jurídicos. Um novo pensamento jurídico precisa combater a disciplinarização e propor uma ecologia-religação de saberes. A educação humanística inclui compromisso com o caráter transformador, ciente de que o saber vira instrumento a serviço da sociedade, para manutenção ou mudança. A educação jurídica tem que assumir a dimensão ética do Direito, rechaçando a tese de neutralidade ou amoralidade científica do bacharelismo alienado.

Nesse sentido, alguns estudantes questionam como professores “progressistas” ligados aos movimentos sociais são tão “conservadores” nas aulas. Ora, “por que essa esquizofrenia? É preciso trazer à aula o direito como um fenômeno político de alta intensidade e contraditório, como um campo de disputa”¹³.

Este artigo reclama pela necessidade da educação jurídica assumir sua faceta política inescapável, tratando com seriedade as normas estatais em conjunto com os movimentos sociais por novos direitos, de modo interdisciplinar, dialogado com saberes e ciências, empregando pesquisa empírica e visando uma abertura da universidade para a comunidade, através de extensão

¹³ SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007b, p. 46-47.

democratizante, inovando em práticas pedagógicas emancipatórias que favoreçam uma educação jurídica mais humanizada, preocupada com o acesso à justiça e a concretização dos direitos humanos. Conceber e defender essa visão pedagógica não significa afastar-se das demandas sociais contemporâneas, entretanto é uma forma de inserção e articulação entre o que está teorizando em sala e o que está acontecendo praticando no meio social. Nesse sentido, é fundamental adotarmos a compreensão de que

[...] a prática de extensão universitária é uma prática educativa que vai além de muros de sala de aula. Isso não significa que não abarca conceitos teóricos, pelo contrário, os extensionistas precisam dominar as ferramentas básicas para que possam também ser agentes transformadores da realidade em um contexto de comunidade educadora¹⁴.

O problema da educação jurídica é de ordem técnica e ideológica (positivismo), envolve didática e política. A dogmática transmitida pelos cursos coloca o modelo em crise, caracterizado por um “ensino formalista, centrado apenas nos estudos dos códigos e das formalidades legais; o ensino excessivamente tecnicista, resumido no estudo das técnicas jurídicas de interpretação e aplicação dos textos legais”, sendo “esvaziado de conteúdo social e humanístico”¹⁵.

Esse tipo de curso se constitui numa escola com papel de uniformizar a produção de “indivíduos ‘programados’, quer dizer, dotados de um programa homogêneo de percepção, de pensamento e de ação”¹⁶. Os “deformados” nessa programação seguem consolidando o que Warat chama de “senso comum teórico dos juristas” (SCTJ), que, para ele é a “constelação de representações, imagens, pré-conceitos, crenças, ficções, hábitos de censura enunciativa,

¹⁴ NÓBREGA, Flavianne Fernanda B.; LIMA, Camilla Montanha de; ZAIDAN, João Vitor S. A comunidade de prática interconectada na educação em direitos humanos e a extensão universitária. **REJUR - Revista Jurídica da UFERSA**. Mossoró, v. 7, n. 13, jan./jun., 2023, p. 153. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/rejur/article/view/11964/11308>. Acesso em: 08 nov. 2023.

¹⁵ MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social**. São Paulo: Expressão Popular, 2. ed., 2009, p. 19.

¹⁶ BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007, p. 207.

metáforas, estereótipos e normas éticas que governam e disciplinam anonimamente”¹⁷.

É urgente, pois, tematizar a dogmática e aceitar o convite de Warat para imaginar e fazer da sala de aula um circo mágico, em que o professor ilusionista “vende ilusões democráticas” (abertas), explora a dimensão dos desejos e não a mera vontade racional de verdade da epistemologia clássica. Dessa forma, “carnavalizado as verdades, o docente da ilusão provocará a emergência metafísica da alegria como antídoto da ilusão autoritária: a verdade das ciências”¹⁸. Ou seja, carnavalizar transfere a interação social para o *locus* da produção do saber e produz uma mudança de sensibilidade.

Importante destacar que “a carnavalização como um discurso epistemológico marginal não aponta para uma posse da realidade”¹⁹, mas sente e valoriza as demandas que vêm da margem. O jurista marginal enxerga além das barreiras dogmáticas e abre-se ao pluralismo jurídico, ouvindo a poesia da rua e ela “grita”. Por isso, temos “que reaprender a escutar a rua enquanto produtora do novo”²⁰.

O real não é só racional. A dimensão do desejo, do inconsciente, compõe o social. Essa compreensão mais totalizante requer uma educação libertária, vai além do monismo estatal e imerge no diálogo honesto com a comunidade. A carnavalização legitima esses espaços simbólicos, restabelece vínculos, significações polifônicas²¹.

O paradigma dogmático do “ensino nas faculdades de direito não tem conseguido ver que na sociedade circulam várias formas de poder, de direito e de conhecimentos que vão além do que cabe nos seus postulados”. Nessa neurose cognitiva, as “faculdades de direito acabaram criando uma cultura de

¹⁷ WARAT, Luis Alberto. As vozes incógnitas das verdades jurídicas. **Revista Sequência**, Florianópolis, ano 7, v. 08 n. 14, 1987, p. 57. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/16456/15110>. Acesso em: 27 out. 2023.

¹⁸ WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul: Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul, 1985, p. 155.

¹⁹ WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul: Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul, 1985, p. 147.

²⁰ WARAT, Luis Alberto. A rua grita Dionísio! **Direitos humanos da alteridade, surrealismo e cartografia**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010, p. 52.

²¹ WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul: Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul, 1985, S/P.

extrema indiferença ou exterioridade do direito diante das mudanças experimentadas pela sociedade”²².

A dita “crise” afeta também as Ciências Humanas, porque a “crise” nada mais é do que a crise do sujeito. Isso reclama uma nova perspectiva de fazer ciência, sem rejeitar contribuições da visão clássica. A “novidade” consiste em tentar reunir elementos que foram expulsos no discurso cientificista. Pensar de modo complexo e transdisciplinar forjará uma ciência antropológica que concebe “a humanidade em sua unidade antropológica e em suas diversidades individuais e culturais”²³.

Os “juristas” desnutridos pela disciplinarização racionalista renunciam às emoções, em nome da especialização. Essa visão fragmentada é denominada de “monoculturas da mente”²⁴ e tem a ver com a cultura científica que “encontra-se compartimentalizada em disciplinas [...] suscita um pensamento consagrado à teoria, mas não uma reflexão sobre o destino humano e sobre o futuro da própria ciência”²⁵. É urgente revalorizar a cultura humanista “que nutria a inteligência geral [...] que, por meio da filosofia, do ensaio e da literatura coloca problemas humanos fundamentais e incita à reflexão”²⁶.

A abordagem transdisciplinar é fundamental neste íterim, pois “não é o saber total, é uma aspiração a um saber menos particular”²⁷. Não é uma proposta vazia ao contemplar “os Níveis de Realidade, a Complexidade e a Lógica do Terceiro Incluído”²⁸. “A prática da transdisciplinaridade significa a encarnação, em cada ação, da metodologia transdisciplinar, através de um conjunto de

²² SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da justiça**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007a, p. 57.

²³ MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p. 41.

²⁴ SHIVA, Vandana. **Monoculturas da mente**: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2003.

²⁵ 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. 19-20.

²⁶ MORIN, Edgar. **Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade**. Jorge Luis Nicolas Audy, Marília Costa Morosini (Orgs.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 19-20.

²⁷ MORIN, Edgar. **Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade**. Jorge Luis Nicolas Audy, Marília Costa Morosini (Orgs.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 27.

²⁸ NICOLESCU, Basarab. Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade. In: NICOLESCU, B. (Org.). **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000b, p. 25.

métodos adaptados a cada situação específica”²⁹. Esta encarnação do espírito se liga à sensibilidade sobre a condição humana. É urgente termos em mente que a

[...] vida é refratária a todo dogma e a todo totalitarismo. Portanto, a atitude transdisciplinar pressupõe tanto o pensamento como a experiência interior, tanto a ciência como a consciência, tanto a efetividade como a afetividade³⁰.

A transdisciplinaridade é viabilizada pelo pensamento complexo, pois “se eu abordo o tema da complexidade e transdisciplinaridade, devo dizer que são dois termos inseparáveis que remetem um ao outro”, pois a “união de diferentes disciplinas num conjunto coerente [...] leva por si mesma à transdisciplinaridade”³¹. Isso consiste num exercício que passa pela (re)valorização do inculto, do vulgar, do senso comum.

Afinal, “a epistemologia do direito não passa de uma ‘doxa’ politicamente privilegiada”, e necessitamos de uma “epistemologia como uma política de qualidade de vida [...], que estimule e fortifique a convivência”³². Por isso, a relevância da extensão como comunicação/interação com a comunidade, bem como da assessoria popular como meio de envolvimento com “os outros” olhares sobre o social.

Por meio de tais práticas, a educação jurídica se renova no Direito social e legítimo. Os sujeitos progridem numa evolução revolucionária transformadora, o que faz emergir novas demandas reprimidas, capazes de confrontar o *status quo* jurídico-social, mas que, em virtude das intercorrências políticas impostas às bases da democracia (o povo) não se materializam em políticas efetivas capazes de gerar transformação social.

É preciso que haja o “desenvolvimento pedagógico para uma ética concreta da alteridade e a consolidação de processos conducentes a uma

²⁹ NICOLESCU, Basarab. A prática da transdisciplinaridade. In: NICOLESCU, B. (Org.). **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000a, p. 129.

³⁰ NICOLESCU, Basarab. A prática da transdisciplinaridade, p. 134.

³¹ MORIN, Edgar. **Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade**. Jorge Luis Nicolas Audy, Marília Costa Morosini (Orgs.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 22-24.

³² WARAT, Luis Alberto. Metáforas para a ciência, a arte e a subjetividade. **Revista Sequência**, Florianópolis, ano 15, v. 16 n. 30, p. 1-10, 1995, p. 6.

racionalidade emancipatória”³³, o que demanda das Faculdades de Direito um preparo de um novo sujeito que encontre e dialogue com o direito o que vem das igrejas, do campo, dos sindicatos, das empresas, das associações, da sociedade civil organizada ou não.

A universidade negligente pode ser vista, sobretudo, como um braço servil, já que “o Estado abusa do direito enquanto reivindica o lugar normativo, como instância que provoca a alucinação do outro e exalta um projeto político-jurídico que se basta a si mesmo”, fundado na “ficção de neutralidade que escamoteia os abusos de uma dominação jurídico-estatal, decidida nos bastidores”³⁴.

O carnaval metaforiza a ausência de autoridade, poder ou saber inquestionável, pois, na democracia, ninguém pode arrogar-se possuir o “sentido” da lei e do conhecimento social. O princípio é da politização do social. Os que “exercem” autoridade não detêm o poder, mas estão em trânsito neste exercício³⁵.

Como diria Paulo Freire, “para ser, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas”³⁶. Essa postura clama por uma pedagogia implicada, pois “estamos diante de uma nova ‘disposição de espírito’ para repensar a política e o direito a adjudicar-lhe novos territórios de sentido. Fugindo de um sentimento generalizado de desencanto”³⁷.

Não temos a salvação messiânica para os problemas nem o remédio para todas as patologias do saber, mas propomos levantar questões, formular contradições e evidenciar possibilidades de articulações necessárias³⁸. A reflexão a partir da crítica e das contribuições dos diversos autores citados se

³³ WOLKMER, Antonio Carlos. **Pluralismo jurídico**: fundamentos para uma nova cultura no Direito. 3. ed. São Paulo: Alfa Omega, 2001, p. XXI.

³⁴ WARAT, Luis Alberto. O abuso estatal do direito. **Revista Sequência**, Florianópolis, ano 10, v. 11 n. 21, 1990, p. 38. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/16192/14736>. Acesso em: 27. out. 2023.

³⁵ WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul: Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul, 1985, p. 147.

³⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 39.

³⁷ WARAT, Luis Alberto. O abuso estatal do direito. **Revista Sequência**, Florianópolis, ano 10, v. 11 n. 21, 1990, p. 40. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/16192/14736>. Acesso em: 27. out. 2023.

³⁸ MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

configura como uma reunião de posturas teórico-práticas alinhadas a uma proposta de renovação da educação jurídica.

Nesse quadro “crítico” evidenciado, vamos explorar proposições ofertadas pela pedagogia de Paulo Freire e tentar encontrar contribuições para melhoria da educação jurídica, o que se fará a seguir.

2. Contribuições da Pedagogia de Paulo Freire para a educação jurídica brasileira

Para responder a este cenário de desilusão e desnorreamento, muitas estratégias são pensadas em termos de políticas públicas educacionais, tanto para ampliar o acesso (universalização do ensino) quanto para assegurar padrões mínimos e elevação da qualidade da educação (diretrizes curriculares nacionais, sistemas avaliativos com parâmetros e indicadores para educação básica e superior, etc.). Por um lado, abre-se “mercado” para oferta do “serviço/mercadoria” pelo setor privado ávido por lucro (PROUNI, FIES, entre outras formas de captação de recursos por entidades particulares para “vender” educação), além da busca por mais recursos para a educação pública (como no REUNI, expandido universidades e institutos federais pelo país). Noutro quadrante, são testadas novas metodologias e formatos (por exemplo, a Universidade Aberta do Brasil), para utilização de tecnologias da informação e comunicação (ensino a distância, aulas interativas, etc.), intercâmbios (Programa Sem Fronteiras), capacitação docente (como o PIBID e o PARFOR), com incremento da pós-graduação e investimentos em pesquisa (CAPES, CNPq e FINEP são algumas das agências de fomento).

Todas essas iniciativas tendem a intensificar a trama de tensões entre forças neoliberais econômicas que mercantilizam o “serviço educacional” e as propostas de uma educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada, enquanto direito fundamental dos cidadãos e não mercadoria. Contudo, há uma questão de fundo que permeia todas as práticas educativas e que, seja pela iniciativa privada ou por agentes públicos, precisa ser tematizada. Esta questão envolve a concepção do que seria educação, refletindo sobre como e o quê se ensina, se pesquisa e se faz extensão.

Assim, compreendemos que “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”³⁹. Para Paulo Freire, é importante, além do rigor metodológico e dos conteúdos ministrados, aproveitar a leitura de mundo dos sujeitos do processo educacional. O sistema educacional precisa ser mais orgânico, estreitando a relação entre o sistema e a realidade, envolvendo problemas da vida cotidiana, aproveitando as experiências existenciais dos aprendizes.

A noção de extensão enquanto comunicação se assemelha com as ideias extensionistas de Darcy Ribeiro, as quais podem e devem ser concebidas pelos cursos de Direito. Tanto Darcy quanto Paulo Freire defendiam a comunicação entre a sociedade e a universidade, mas Darcy ia além. Ele lutava para que a extensão fosse pensada e organizada como um serviço público a ser ofertado pela universidade à sociedade, já que é ela (a sociedade) quem a mantém. É urgente superarmos a noção caricata e demagógica da extensão universitária⁴⁰, sobretudo nos cursos de Direito⁴¹.

Para a universidade, essa abertura ao saber de fora implica admitir que seu saber acadêmico não é superior aos saberes da tradição. Afinal, “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”⁴².

A proposta de carnavalização de Warat coaduna-se com a pedagogia freiriana e nos ajuda a entender melhor esse problema. De acordo com ele, a “carnavalização é uma concepção do ensino onde se aprende sem que ninguém ensine”⁴³.

Como num carnaval de avenida aberta não elitizada, em que os sujeitos não assistem a festa, mas a fazem, expandir as ações de extensão (movimento da universidade à comunidade) é um dos vetores, devendo-se investir na mão

³⁹ FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p. 46.

⁴⁰ RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969

⁴¹ NOGUEIRA, J. A. Contribuições da pedagogia de Darcy Ribeiro para a educação jurídica. **Revista Justiça do Direito**, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 164-188, 2022. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rjd/article/view/13583>. Acesso em: 6 nov. 2023.

⁴² FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 39.

⁴³ WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul: Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul, 1985, p. 115.

dupla, a fim de que a comunidade provoque a universidade, demande debates, pautе discussões de seu interesse. Eis um grande desafio se permanecer a referência ao povo como “massa despolitizada” e de saber ingênuo desprezível para a academia. Deve-se preparar tanto os acadêmicos para valorizar estes saberes quanto estimular a crença de que os “de pé no chão” são sábios e podem colaborar com a academia.

A preocupação com o “mercado de trabalho”, sinalizada pelo avanço neoliberal e reproduzida pelas normas do MEC para o ensino jurídico, talvez, seja a principal razão para se frustrar a educação humanizadora, pois muitos dizem que “pedagogia crítica já era: que o esforço da conscientização é uma velharia suburbana” e “só resta o treinamento técnico a que a educação é reduzida”⁴⁴.

Esse pragmatismo cego é denominado por Paulo Freire como amesquinizador, pois as próprias inovações tecnológicas contemporâneas têm exigido uma prática educativa crítica⁴⁵. Do contrário, o ensino jurídico é percebido como mera mercadoria, mais um bem de consumo.

Por outro lado, a educação para autonomia encara que “uma das primordiais tarefas da pedagogia crítica radical libertadora é trabalhar a legitimidade do sonho ético-político da superação da realidade injusta” e, para isso, deve haver “uma prática docente em que o ensino rigoroso dos conteúdos jamais se faça de forma fria, mecânica e mentirosamente neutra”⁴⁶.

Exige-se horizontalidade entre os sujeitos-aprendizes e um gatilho é a “extensão” universitária. É preciso que se estabeleça uma relação academia-comunidade de ordem dialógica. Assim, preferível o termo “comunicação” ao invés de extensão, para não sugerir mera “ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém”⁴⁷. Na ecologia de saberes, ocorre

⁴⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000, p. 57.

⁴⁵ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000, p. 22.

⁴⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000, p. 22.

⁴⁷ FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 15-22.

“extensão universitária ao contrário”, no sentido de “trazer outros conhecimentos para dentro da universidade, uma nova forma de pesquisa-ação”⁴⁸.

Ao invés da “extensão” mecanicista de conteúdos acadêmicos para a comunidade externa, como ocorre, comumente, nas ações de extensão jurídica à população, “repetimos que o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações”⁴⁹.

É que se parte, especialmente nos cursos jurídicos, de uma espécie de pedestal gnosiológico, colocando a “ciência do direito” ao lado dos “juristas” (desde os “doutores” acadêmicos dos primeiros períodos) e o senso comum desprovido de sentido e mérito ao lado do “povo” que carece “dos direitos”. A extensão como comunicação exige uma ecologia de saberes que supere essa visão.

Ao invés de separar os saberes, científico e ingênuo, superior e mítico, devem ser aproveitadas as contribuições de outros modos de ver a realidade, outras cosmovisões que lançam olhares de diversos pontos de vista e podem cooperar com as transformações desejadas pelos sujeitos. Contra a disciplinarização do pensamento cientificista, se atente ao alerta de Paulo Freire, de que a perspectiva especializante é nociva ao desenvolvimento humano, pois “os especialismos estreitam a área do conhecimento a tal ponto que os chamados ‘especialistas’ se tornam geralmente incapazes de pensar além do seu delimitado campo”. Vai além disso, também “perdem a visão da totalidade de que a especialidade é apenas uma parte”, contribuindo para não se “pensar corretamente nem mesmo no seu campo”⁵⁰.

Neste modelo bancário, a “educação passa a ser ‘o ato de depositar’, no qual os alunos são os depósitos e o professor aquele que deposita”. Não há diálogo, mas, “em lugar de comunicar, o professor dá comunicados que os

⁴⁸ SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007b. p. 46.

⁴⁹ FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p. 15-22.

⁵⁰ FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, p. 68.

alunos recebem pacientemente, aprendem e repetem. É a concepção ‘acumulativa’ da educação (concepção bancária)”⁵¹.

Diante do aumento de vagas (reserva de mercado) dos cursos jurídicos, esta pedagogia bancária é preferível pela minimização dos custos da produção de diplomados, pouco importando a educação como processo humanizador. O compromisso humanizador, ciente da complexidade da realidade e da condição humana, fica em último plano na prática da maior parte dos cursos, restritos ao ensino formal da dogmática positivista e normativista.

Paulo Freire tece uma crítica acerca da insuficiência do tratamento exclusivo pela técnica jurídica ao dizer que “não é possível um compromisso verdadeiro com a realidade, e com os homens concretos que nela estão, se desta realidade e destes homens se tem uma consciência ingênua”, já que “não é possível um compromisso autêntico se [...] a realidade se apresenta enclausurada em departamentos estanques”⁵².

A educação tem que ter esse compromisso com o humano e as transformações que ele pode construir. Não deve se voltar para mera adaptação, mas para a transformação.

Neste modo de pensar, Paulo Freire traz contribuições valiosas para a educação jurídica, com princípios que vêm da alfabetização de adultos e da educação popular. De suas críticas e proposições, fazemos os seguintes questionamentos apenas para demonstrar a pertinência das colocações feitas neste trabalho: Por que os cursos jurídicos não se abrem para esses campos de uma andragogia que valorize os saberes dos estudantes e da comunidade que demanda os direitos, encarando-os como protagonistas do processo? Por que as aulas, especialmente, de “códigos e leis” não tematizam, em grande parte, os influxos ideológicos que atravessam a elaboração da norma, as agendas de interesses e suas influências na doutrina e jurisprudência? Por que é tão difícil para o jurisconsulto-docente se assumir aprendiz e se colocar em horizontalidade com os estudantes (não a-lunos, sem luz ou *ad-luno* – para a luz)? E por que não assumir que educar é fazer política, jamais atividade neutra,

⁵¹ FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979a, p. 41.

⁵² FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12. ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979b, p. 10.

mesmo quando não se quer ou não se assume posição política? Nos processos avaliativos, por que insistir em “cobrar” a memorização de conteúdos mais do que a capacidade crítica sobre os conteúdos e temas relevantes da matéria do componente curricular (“disciplina” da “grade”, que prende e domestica o pensamento)? Por que insistir num falso argumento “didático” de fracionar o “fenômeno” jurídico em tantas disciplinas desconectadas, formando “especialistas” inaptos, como se a realidade fosse fragmentada e não complexamente interligada? Por quais razões a extensão jurídica é, majoritariamente, assistencial como se não houvesse nada ou pouco aprender em comunicação e diálogo ecológico com a sabedoria popular?

As respostas a essas questões estão implícitas e, ao mesmo tempo, explicitadas nos raciocínios exposto neste trabalho quando apontamos as falhas na educação jurídicas e apresentamos um pouco da pedagogia de Paulo Freire. As perguntas são retóricas, procurando instigar a inquietação de estudantes e docentes do Direito a refletirem sobre suas práticas e nesta autorreflexão buscarem aprimorar suas práticas de ensino, pesquisa e extensão. A guinada ocorrerá quando despertarmos para entender que a humanização decorre de encarar a educação como mediação em prol da autonomia, compreendendo que técnica e ética são dimensões indissociáveis no fazer pedagógico e que as políticas públicas não devem investir em transformar a educação em mera mercadoria.

As perguntas são excelentes instrumentos nas mãos de um educador, elas são sua matéria-prima, mais do que as respostas. A ideia é “estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor”⁵³.

Os tantos métodos que se têm difundido pelos cursos jurídicos no país, com metodologia ativas, formação por competências, aprendizagem baseada em problemas ou em projetos, resolução e estudos casos reais ou fictícios, *role-playing*, método socrático, simulações, entre outros, eles só terão êxito se encarar as dimensões éticas e políticas da educação, senão mudam-se as

⁵³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 33.

formas e os conteúdos, mas a postura acrítica ou de falsa crítica se perpetuará. Essas metodologias investem nas perguntas, no protagonismo dos estudantes e na mediação colaborativa dos docentes.

Isso já significa um avanço perante as aulas-conferência, seminários, provas e aulas expositivas, tão tradicionais na graduação e pós-graduação em Direito, em que o monólogo prevalece até quanto se “ensina” metodologias criativas e meios alternativos de educação. Além de faltar a verdadeira dialogia no processo, faltam acrescentar níveis de realidade e o contato concreto e efetivo com os “sujeitos” (feitos objetos de análise) sobre os quais se fala. Daí a extensão como comunicação (ecologia de saberes) ser uma resposta necessária, uma atitude implícita no pensamento e expressa na prática educativa freiriana.

As aulas são tão cheias de plágio e compilação de pensamentos que a “pesquisa” é marginalizada, importando citar doutrinas e jurisprudências (com)sagradas, sagradas mesmo, intocáveis a não ser por outro jurista ou tribunal de destaque. Os discentes dóceis seguem o roteiro do “livro sagrado” adotado pelo professor, interessados apenas na aprovação e média alta. O que se chama de pesquisa, muitas vezes, são estudos sobre autores ou temas tratados por outros autores, com pouca ou quase nenhuma originalidade, tampouco ineditismo. A crítica se detém a analisar a adequação ou não dos raciocínios expostos em pesquisas anteriores.

Para Paulo Freire, “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino [...] enquanto ensino continuo buscando [...] Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”. Ou seja, a pesquisa-ação se conecta ao que Paulo Freire associa à verdadeira extensão universitária enquanto comunicação, pois “pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”⁵⁴. Ensino, pesquisa e extensão devem ser indissociáveis enquanto prática educativa. Não uma extensão feita de eventos e congressos com pessoas de renome e pouco ou nenhum envolvimento com a realidade social, apenas formatada em gabinetes e escrivaninhas.

⁵⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa, 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 15.

Outra contribuição do pensamento freiriano vai contra o formalismo e a disciplinarização do saber tão comum na academia jurídica. A busca por esquemas, simplificações e especialidades marca o campo do Direito como meio de afirmar a autoridade pelo conhecimento, sem assumir que ignora tudo mais que não sua área ou interesse de estudo (muitas vezes, de “mercado”). Apostando numa análise conjunta de vários enfoques, para investigação dos temas gerados nos diversos momentos da pesquisa, Paulo Freire pondera que,

[...] desta forma, os temas que foram captados dentro de uma totalidade, jamais serão tratados esquematicamente. 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 especialismos⁵⁵.

Os componentes curriculares (disciplinas) e os seus respectivos (quase “exclusivos”) problemas “jurídicos”, na maior parte das vezes, são desfragmentados para caber nas formas normativas e das técnicas do Direito. Já no âmbito da dogmática, a complexidade dos fenômenos é desprezada em favor de soluções tecnologicamente forjadas sob o critério da decidibilidade, uma análise de custo-benefício pragmático e utilitarista, nada humanizador ou emancipatório.

Por fim, por entender a educação como prática da liberdade, deve-se educar para a liberdade e não contra ela. Num contexto contemporâneo de avanço econômico da globalização, tornando tudo bem de consumo, a sociedade vira sociedade de consumo, as instituições de ensino se tornam prestadoras de serviços em troca de lucro. Contra esta perspectiva de objetificação da educação como mercadoria, desumanizando os sujeitos do processo pedagógico, Paulo Freire nos alardeia que “é uma imoralidade, para mim, que se sobreponha, como se vem fazendo, aos interesses radicalmente humanos, os do mercado”⁵⁶. Crítica muito apropriada para o tempo atual.

Muitos já desistiram e decretaram a falência do sistema de ensino brasileiro, especialmente do setor jurídico universitário. Embora seja o “fim da

⁵⁵ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 66.

⁵⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 39.

história” para alguns autores, citamos Danilo Streck que explora as noções de Paulo Freire em diálogo com o italiano Lorenzo Milani. Ele resgata o sentido de utopia de Paulo Freire e destaca que “a utopia não existe a não ser a partir dos movimentos concretos na história, sempre imersos nas contradições e parcialidades da vida real. O amanhã diferente que se busca só poderá existir se houver alguma ação hoje que seja um sinal de sua possibilidade”. Como a história é marcada por possibilidades, não se chegou ao fim para desistir, embora seja cedo demais para declarar vitórias, “por isso deve ser rejeitada tanto a idéia de simples adaptação quanto os fatalismos, de direita e de esquerda”⁵⁷.

Como dever ético, Paulo Freire apresenta um grande desafio ao educador. O educador honesto não deve se valer de sua liberdade de cátedra e estimular o “exercício da curiosidade epistemológica” acreditando que a escola engajada pode “alhear-se das condições sociais, culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos”⁵⁸. É que, para ser coerente, “não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se” se os saberes que eles trazem quando chegam à escola são subestimados ou zombados. Isso porque os conhecimentos “ingênuos” podem resistir à reflexão crítica e encontrar, agora, embasamento gnosiológico e contribuir para o ambiente acadêmico. Daí a importância dos educandos e da comunidade participarem também do processo avaliativo, que é outra chaga do sistema educacional brasileiro, além das tradicionais discussões curriculares.

Considerações finais

Não podemos pensar que a própria teoria, método ou sistema “freiriano” contém resposta para tudo ou acerta em tudo, tampouco se propõe a dar conta das totalidades dos problemas da educação. Como ser humano, Paulo Freire está no tempo e na história e tem consciência disso. Enquanto tal, ele é temporal e localmente situado, podendo transcender por meio de relações

⁵⁷ STRECK, Danilo R. Angicos (Freire) e Barbiana (Milani): leituras de mundo e radicalidade pedagógica. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, v. 12, n. 25, maio/ago 2008, p. 253. Disponível em: <http://fae.ufpel.edu.br/asphe>. Acesso em: 28. out. 2023.

⁵⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa, 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 26.

criadoras de opções, o que deve ser papel da educação crítica, fornecendo caminhos e alternativas para os educandos.

Mas fica a instigante pergunta: quem educará os educadores? Investir na autonomia estudantil e nesta tomada de consciência pelos aprendizes é um bom começo para forçar uma pedagogia mais dialógica em que todos ensinem e aprendam.

No quadro crítico apresentado, podemos perceber que a criação dos cursos jurídicos no Brasil no século XIX e o seu desenvolvimento até os dias atuais revela como se constituiu o bacharelismo liberal na formação jurídica nacional, caracterizada pelo dogmatismo, disciplinarização e monismo jurídico, insuficiente para atender às novas demandas sociais.

Para responder às demandas sócio-políticas contemporâneas, exige-se uma educação que compreenda complexidade da condição humana, superando uma visão racionalista sobre os fenômenos, abrindo-se à interdisciplinaridade no tratamento das questões “jurídicas”, especialmente as que envolvem a implementação de direitos humanos. Neste contexto, a pedagogia de Paulo Freire contribui para uma perspectiva mais aberta e profunda acerca da concepção do papel da “educação” jurídica que permita assimilar outras normas para além do Estado, implicando num atuar crítico-reflexivo em torno da autoridade e da legitimidade do próprio Estado enquanto ente jurígeno hegemônico, especialmente ao conceber o evidente pluralismo jurídico nas dinâmicas sociais “achadas na rua”, no campo, nas comunidades, nos estudantes, nas famílias, igrejas, favelas, sindicatos, etc., até na lei, na doutrina e jurisprudência.

A proposta de Paulo Freire se coaduna com o pensar de Boaventura de Sousa Santos, Warat, Morin e outros autores citados neste trabalho, especialmente por apontar para uma ecologia de saberes que culmina numa nova epistemologia descolonizada, gerada por uma ampliação cognitiva mais democrática, mais alinhada, pois, para responder às vicissitudes atuais, as quais, por sua vez, necessitam de uma pedagogia que se utilize e forneça ao aprendiz métodos transdisciplinares⁵⁹ e mais libertadores, numa relação de

⁵⁹ Neste trabalho, utilizamos as terminologias “interdisciplinar” e “transdisciplinar” em sentidos aproximados. Para mais detalhes acerca dessa discussão, consultar MEDEIROS, A. S. de;

horizontalidade entre os sujeitos e os saberes envolvidos, carnavalizando as verdades, despertando a sensibilidade para as interações sociais em sua multidimensionalidade, haja vista ser o fenômeno jurídico um constructo resultante de desejos e não apenas de razão, permeado por interesses e relações de poder dos mais diversos matizes, tecidos juntamente com outros saberes, muito além de mecanismo lógico-abstrato da dogmática enquanto tecnologia da decisão ou enquanto uma pretensa “Ciência”.

Especificamente, pensando nas estruturas dos cursos jurídicos, essas proposições fundamentam, por exemplo, a atuação dos Núcleos de Prática Jurídica dos cursos de Direito para o desenvolvimento da assessoria popular e não mera assistência, acumulando experiências de extensão como comunicação com o ambiente social, pensando em ampliar o acesso à justiça, de modo mais democratizado em prol de garantir direitos, cooperando para uma revolução democrática do Direito e da Justiça. Essa ação deve ser coordenada por uma visão da educação jurídica (ensino, pesquisa e extensão) mais crítica, emancipatória, plural e humanizadora, aberta às polifonias dos discursos jurídicos estatais ou não. Assim, as contribuições de Paulo Freire não repercutem apenas no espaço “acadêmico” (professores, “alunos” e sala de aula), mas dialoga com espaços sociais privilegiados (os juristas forenses e doutrinadores) e marginalizados (parte do povo que “sonha” com o Direito, fabricando-o, mesmo sem o saber, por necessidade de liberdade).

Não se deve pensar que o educador sabe tudo e pode tudo, assim como os estudantes (que também ensinam), o povo e seus representantes (que também são povo). A dialogia (mais diálogo do que conflito dialético) abre os espaços para interlocução escola/universidade, famílias, sindicatos, igrejas, movimentos, cidade/campo, centro/periferia. Estereotipar o pensamento adversário não é honesto, assim como não se devem escamotear os interesses e ideologias que atravessam a todos na ação política de educar-aprender.

OLIVEIRA, R. R. N. de. Transversalidade curricular e atuação docente: em busca de uma educação jurídica democrática. **Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas**, [S. l.], v. 39, n. 2, 2023. Disponível em: <http://45.79.197.60/index.php/revistafds/article/view/617>. Acesso em: 8 nov. 2023.

Os oprimidos não devem lutar para se tornar opressores dos opressores. A pedagogia do oprimido é com ele e não para ele. Assim, inserir saberes de modo ecológico (numa lógica de mutualidade e reciprocidade de aprendizado) poderá contribuir para avanços significativos na educação jurídica, unindo teoria e prática, ação e reflexão, norma jurídica e fato social, técnica e humanização, razão e emoção, Estado e sociedade, indivíduo e coletividade, disciplinaridade e transdisciplinaridade, não alimentando dualismos numa didática alienante, mas dialogando para superá-los e/ou aproveitá-los.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRASIL. **Lei n. 12.612, de 13 de abril de 2012**. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12612.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.612%2C%20DE%2013,Art. Acesso em: 22 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, 19 de dezembro de 2018. Disponível em http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808/do1-2018-12-19-resolucao-n-7-de-18-de-dezembro-de-2018-55877677. Acesso em 09 de jun. de 2023.

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 out. 2023.

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 08 nov. 2023.

CABRAL, R. de C.; FELIX, L. P. M. Direito à educação superior: o papel do estado na garantia da expansão com qualidade. **Revista da Faculdade de**

Direito do Sul de Minas, [S. l.], v. 39, n. 2, 2023. Disponível em: <https://revista.fdsd.edu.br/index.php/revistafdsd/article/view/653>. Acesso em: 8 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979a.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12. ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979b.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

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

KRISHNAMURTI, J. **Educação e o significado da vida**. 17. ed. São Paulo: Cultrix, 2009.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social**. São Paulo: Expressão Popular, 2. ed., 2009.

MEDEIROS, A. S. de; OLIVEIRA, R. R. N. de. Transversalidade curricular e atuação docente: em busca de uma educação jurídica democrática. **Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas**, [S. l.], v. 39, n. 2, 2023. Disponível em: <http://45.79.197.60/index.php/revistafdsd/article/view/617>. Acesso em: 8 nov. 2023.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

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

NICOLESCU, Basarab. A prática da transdisciplinaridade. *In*: NICOLESCU, B.

(Org.). **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000a.
NICOLESCU, Basarab. Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade.
In: NICOLESCU, B. (Org.). **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília:
UNESCO, 2000b.

NÓBREGA, Flavianne Fernanda B.; LIMA, Camilla Montanha de; ZAIDAN, João Vitor S. A comunidade de prática interconectada na educação em direitos humanos e a extensão universitária. **REJUR - Revista Jurídica da UFERSA**. Mossoró, v. 7, n. 13, jan./jun., p. 145-167, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/rejur/article/view/11964/11308>. Acesso em: 08 nov. 2023.

NOGUEIRA, J. A. Contribuições da pedagogia de Darcy Ribeiro para a educação jurídica. **Revista Justiça do Direito**, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 164-188, 2022. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rjd/article/view/13583>. Acesso em: 6 nov. 2023.

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

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007b.

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da mente**: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2003.

SIMONETTI, José Alberto. A luta da advocacia brasileira pela proteção da educação jurídica. *In*: Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (org.). **A luta da advocacia brasileira pela proteção da educação jurídica**. 7. ed. – Brasília: OAB, Conselho Federal, 2022.

STRECK, Danilo R. Angicos (Freire) e Barbiana (Milani): leituras de mundo e radicalidade pedagógica. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 12, n. 25, p. 235-256, maio/ago 2008. Disponível em: <http://fae.ufpel.edu.br/asphe>. Acesso em: 28. out. 2023.

WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul: Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul, 1985.

WARAT, Luis Alberto. A rua grita Dionísio! **Direitos humanos da alteridade, surrealismo e cartografia**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

WARAT, Luis Alberto. As vozes incógnitas das verdades jurídicas. **Revista Seqüência**, Florianópolis, ano 7, v. 08 n. 14, p. 57-61, 1987. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/16456/15110>. Acesso em: 27. out. 2023.

WARAT, Luis Alberto. Metáforas para a ciência, a arte e a subjetividade. **Revista Seqüência**, Florianópolis, ano 15, v. 16 n. 30, p. 1-10, 1995.

WARAT, Luis Alberto. O abuso estatal do direito. **Revista Seqüência**, Florianópolis, ano 10, v. 11 n. 21, p. 34-50, 1990. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/16192/14736>. Acesso em: 27. out. 2023.

WOLKMER, Antonio Carlos. **Pluralismo jurídico**: fundamentos para uma nova cultura no Direito. 3. ed. São Paulo: Alfa Omega, 2001.