

UMA PROPOSTA METODOLÓGICA CRÍTICA E EMANCIPADORA PARA O CURSO DE DIREITO DA UFAC

Danilo Lovisaro do Nascimento¹

RESUMO: O presente artigo tem por objeto a elaboração de uma crítica ao modelo atual de ensino no Curso de Direito da UFAC. Inicialmente, faz-se uma rápida análise da formação da cultura jurídica no Brasil, chegando-se à comprovação de que o ensino do Direito se assenta no marco teórico do pensamento jurídico-positivista, até este momento ainda não suplantado e fortemente arraigado nas faculdades de Direito e na atuação e modo de pensar dos profissionais da área. Demonstra-se, então, que este paradigma não atende às necessidades contemporâneas, e merece ser substituído por uma nova proposta pedagógica crítica e emancipadora. São examinados os principais pontos de deficiência do Curso de Direito no processo pedagógico, e se conclui com a demonstração da urgência de um esforço de superação do paradigma teórico atual por uma proposta metodológica fundamentada na teoria crítica e que favoreça a formação de profissionais comprometidos com a transformação social e libertação dos oprimidos.

Palavras-chave: metodologia, ensino, direito.

RÉSUMÉ: Le présent article a pour objet l'élaboration d'une critique sur le modèle actuel d'enseignement dans le cadre des cours de Droit de l'UFAC. Tout d'abord, est présenté un rapide examen de la formation de la culture juridique au Brésil, qui aboutit à la constatation que l'enseignement du Droit est fondé sur le référentiel théorique de la pensée juridique positiviste, qui n'a pas encore été supplanté jusqu'à présent et qui demeure fortement enraciné dans les facultés de Droit et dans les actes et la façon de penser des professionnels du secteur. Il apparaît alors que ce paradigme ne répond pas aux nécessités contemporaines et mérite d'être remplacé par une nouvelle proposition pédagogique critique et émancipatrice. Les principaux points de défaillance du cours de Droit dans le cursus pédagogique sont examinés et l'on conclut par la démonstration de l'urgence d'un effort de surpassement du paradigme théorique actuel par une proposition méthodologique basée sur la théorie critique, et qui favorise la formation de professionnels impliqués dans la transformation sociale et la libération des opprimés.

Mots-clés : méthodologie, enseignement, droit.

¹ Professor do Departamento de Direito da UFAC e Mestrando em Direito pela UFSC.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma abordagem crítica ao ensino do Direito, tomando-se como ponto de partida a constatação apodítica, segundo a qual os Cursos de Direito no Brasil, na sua maioria, estão construídos sobre os sólidos alicerces da modernidade, consagradora da cultura jurídico-positivista.

O Curso de Direito da Universidade Federal do Acre não foge a essa regra e encontra no dogmatismo jurídico e na visão fragmentada do conhecimento suas principais orientações metodológicas, o que, evidentemente, conduz a resultados insatisfatórios na formação dos futuros profissionais.

Este enfoque metodológico inapropriado remete obviamente ao estudo do paradigma vigente, fruto da modernidade e que merece ser revisto para que se possa construir uma proposta de ensino voltada para a interdisciplinaridade e para o conhecimento global. O ponto de partida está assentado na certeza de que se vive em um mundo complexo e, por isso, a proposta de uma abordagem crítica para o ensino do Direito é uma alternativa compatível com os propósitos de transformação social e emancipação, que devem nortear qualquer teoria do conhecimento em países periféricos.

Assim, antes de se avançar na análise das razões pelas quais os Cursos de Direito no Brasil não têm contribuído para o surgimento de uma consciência crítica capaz de compreender e mudar a realidade, é importante revelar a gênese da cultura jurídica no País.

2 A FORMAÇÃO DA CULTURA JURÍDICA NO BRASIL

Superada a fase do colonialismo, marcada pela reprodução e aproveitamento da estrutura normativa da metrópole, pode-se afirmar que a orientação ideológica, que norteou o ordenamento jurídico, a partir da independência do País foi o Liberalismo, desenhado, porém, nos seguintes moldes:

Entretanto, o projeto liberal que se impôs expressaria a vitória dos conservadores sobre os radicais, estando dissociado de práticas democráticas e excluindo grande parte das aspirações dos setores rurais e urbanos populares, e movia-se convivendo e ajustando-se com procedimentos burocrático-conservadores inerentes a dominação patrimonial. Trata-se da complexa e ambígua conciliação entre patrimonialismo e liberalismo, resultando numa estratégia liberal-conservadora que, de um lado, permitiria o “favor”, o clientelismo e a cooptação; de outro, introduziria uma cultura

jurídico-institucional marcadamente formalista, retórica e ornamental. Além de seus aspectos conservadores individualistas, antipopulares e não-democráticos, o liberalismo brasileiro deve ser visto igualmente por seu profundo traço ‘juridicista’.²

Nota-se que o Liberalismo em “Terras Tupiniquim” não estava comprometido com a libertação do absolutismo, a exemplo do que ocorria na Europa. O liberalismo, aqui, além de incentivar o clientelismo e o patrimonialismo, prestava serviço à classe hegemônica, exercendo função conservadora do poder em favor de uma minoria dominante.

Como adverte Wolkmer, principalmente com a República, os bacharéis em Direito passaram a assumir papel importante no cenário político do País, cabendo a esta categoria profissional ocupar os principais cargos na máquina administrativa do Estado:

[...] o bacharelismo nascido de uma estrutura agrário-escravista se havia projetado como o melhor corpo profissional preparado para sustentar setores da administração política, do Judiciário e do Legislativo, viabilizando as alianças entre segmentos diversos e a mediação “entre interesses privados e interesses públicos, entre o estamento patrimonial e os grupos sociais locais”.

Ao que parece, a iniciação nas academias jurídicas permitia uma identidade cultural apta ao exercício da advocacia, da literatura, do periodismo e da militância política. Para além do envolvimento com a política nacional, foi o periodismo universitário a ação prática que mais absorveu e incorporou à formação intelectual do acadêmico das leis.

Além disso, há que se fazer menção ao perfil dos bacharéis de Direito mediante alguns traços particulares e inconfundíveis. Ninguém melhor do que eles para usar e abusar do uso incontinente do palavreado pomposo, sofisticado e ritualístico.³

O “bacharelismo”, urdido nas faculdades de Direito, segundo Wolkmer⁴, talhava os profissionais da área para a defesa de um projeto burguês-individualista, garantidor da propriedade privada e mantenedor do *establishment*.

Não resta dúvida, portanto, que a cultura jurídica brasileira, calcada no pensamento liberal-individualista, reproduziu sob o ponto de vista fenomenológico uma Teoria do Direito dogmático-positivista.

Pouco mudou da época da implementação da República até data hodierna, pois os Cursos de Direito continuam comprometidos com o discurso de legitimação em prol da classe dominante, deixando de contribuir para a formação de profissionais críticos, que sejam capazes, primeiro de uma tomada de consciência que lhes permita introspectar a condição de oprimido e, depois, através da práxis, uma ação refletida em busca da libertação.

² WOLKMER, Antônio Carlos. *História do direito no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2005, p. 99.

³ WOLKMER, 2005, p. 99.

⁴ *Ibid.*, p. 101.

A visão dogmática, arraigada principalmente nos cursos de graduação, se explica dentro do processo histórico descrito, que deve ser ampliado para revelar, também, os reflexos da própria modernidade sobre o direito.

Quanto à modernidade e o Direito, Theodor Viehweg esclarece que quanto mais complexas forem as relações jurídicas, mais moderno será o Direito.⁵ O mencionado autor, ao desenvolver a sua idéia central, elenca os fatores sociais mais importantes para se poder caracterizar uma sociedade como moderna e, conseqüentemente, os reflexos deste paradigma no Direito, cabendo destacar os seguintes pontos:

O primeiro desses pressupostos é a **pretensão de monopólio** por parte do Estado na produção das normas jurídicas; pela primeira vez na história dessa civilização ocidental aparece uma instituição que se arvora competência para monopolizar o direito. Isso não significa que o Estado moderno produza todas as normas jurídicas, mas sim que é direito aquilo que produz ou tolera seja produzido por outras fontes.

[...]

A terceira e mais importante das características que fazem uma sociedade capaz de dogmatizar seu direito é o que se pode denominar **relativa emancipação** da ordem jurídica frente às outras ordens normativas, a auto-referência do sistema jurídico, a seguir exposta sucintamente.

Foi visto que um elemento importante nos primórdios da civilização era a indiferenciação das ordens normativas, uma indistinção entre o que é jurídico e o que é religioso, o jurídico e o moral, o moral e o religioso, direito e economia, direito e magia etc. A auto-referência significa que os critérios para a definição do que é lícito e do que é ilícito, juridicamente falando, são em larga medida independentes em relação aos demais modos de organização da vida social, com as regras internas do sistema, as **normas jurídicas**, definido e tratando o que é juridicamente relevante (fechamento), ainda que em permanente interação com os demais subsistemas (abertura).⁶ (grifos do autor)

Nota-se que está compreendido no paradigma da modernidade um modelo de direito estruturado segundo o positivismo jurídico, o que é reforçado por Bobbio ao intuir que, com o surgimento do Estado moderno e a dissolução da sociedade medieval, criou-se espaço para a substituição do modelo jusnaturalista pelo positivismo jurídico. Observa o autor que a sociedade medieval era pluralista, e com o aparecimento do Estado moderno, de estrutura monista, concentrando todos os poderes em suas mãos, naturalmente passa ao Estado, também, o monopólio na criação do Direito.⁷ Daí porque, no plano fenomenológico, a partir desse novo paradigma são desenvolvidas teorizações do saber jurídico, apoiadas em recortes epistemológicos que tomam como ponto de partida a norma ou a situação normada. No primeiro caso, a dogmática e, no segundo, a zetética.

⁵ VIEHWEG, Theodor. Modernidade e Direito. In: ADEODATO, João Maurício (Org.). *Ética e retórica: para uma teoria da dogmática jurídica*. São Paulo: Saraiva, 2002, p. 205.

⁶ *Ibid.*, p. 207-209.

⁷ BOBBIO, Norberto. *O positivismo jurídico: lições de filosofia do direito*. São Paulo: Ícone, 1995, p. 26-27.

A dogmática, como ensina Luiz Fernando Coelho: “Trata-se de saber construído a partir das normas jurídicas e que não vai além dessas normas”.⁸ O mesmo autor, prosseguindo em sua tentativa de delimitar o objeto de investigação da dogmática, faz outra constatação de fundamental importância, que merece a devida transcrição:

[...] os fatores de caráter sociológico, econômico, político, ideológico, religioso ou filosófico são em geral excluídos do objeto da dogmática jurídica, ou seja, entende-se que a pesquisa de tais aspectos, ainda que configurem conteúdo das normas, pertence a outros ramos do saber jurídico, as chamadas ciências jurídicas *lato sensu*, e deve ser excluída da dogmática.⁹

Como se denota, a dogmática apresenta um campo de investigação bastante reduzido, pois não leva em consideração fatores extra-jurídicos para a construção do saber jurídico que tem apenas como objeto. Em outros termos, se contenta unicamente com o estudo da norma.

É lógico que esta teoria do conhecimento, por força da sua própria limitação, estaria sujeita a uma evolução. Assim, a teoria zetética dá um passo à frente, e, ao invés de investigar a norma, toma para si a situação normada, ou seja, “as situações sociais que constituem objeto da norma”.¹⁰

As duas teorias do Direito, entretanto, demonstram firme apego ao pensamento jurídico positivista, e, por esta razão, não resta dúvida que seus objetivos são limitados, satisfazendo-se com a investigação apenas da norma ou da situação normada, excluindo-se do âmbito de investigação a crítica de cunho axiológico.

Bobbio, em sua obra “O Positivismo Jurídico”, pontua vários critérios de distinção entre o Direito natural e o positivo, valendo ressaltar o aspecto abaixo, que dá uma correta dimensão do pensamento jurídico-positivista, demonstrando sua indiferença quanto a incursões axiológicas, já que a fonte do direito, para o positivismo, é a norma:

O quinto critério concerne ao objeto dos dois direitos, isto é, comportamentos regulados por estes: os comportamentos regulados pelo direito natural são bons ou maus por si mesmos, enquanto aqueles regulados pelo direito positivo são por si mesmos indiferentes e assumem uma certa qualificação apenas porque (e depois que) foram disciplinados de um certo modo pelo direito positivo (é justo aquilo que é ordenado, injusto o que é vetado) (Aristóteles, Grócio);¹¹

Neste ponto, a conclusão a que se pode chegar é de que existe uma crise paradigmática, pois o modelo vigente, e que continua servindo de embasamento teórico aos

⁸ COELHO, Luiz Fernando. *Teoria crítica do direito*. 3. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2003, p. 175.

⁹ *Ibid.*, p. 175.

¹⁰ *Ibid.*, p. 181.

¹¹ BOBBIO, 1995, p. 23.

Cursos de Direito por todo o País, apresenta sinais de saturação, estando evidente a sua inoperância, uma vez que o estudo da norma pela norma, ou entender o fenômeno jurídico restrito ao que está contido na lei, é uma teoria do conhecimento que não satisfaz as necessidades de justiça e realização de transformações sociais.¹²

3 A ANÁLISE DO CURSO DE DIREITO DA UFAC E A PROPOSTA DE UM NOVO PARADIGMA

A teoria crítica, portanto, se apresenta como um esforço de superação das teorias dogmática, e zetética, acrescentando ao objeto do saber jurídico o elemento transformação. Luiz Fernando Coelho conceitua o saber jurídico a partir das suas dimensões dogmática, zetética e crítica, sendo relevante a reprodução do seu pensamento para melhor desenvolvimento do raciocínio defendido neste artigo:

Se os planos dogmático e zetético correspondem a uma descrição, ou explicação, ou ainda a uma compreensão do fenômeno que ocorre na vida social e ao qual se convencionou denominar direito, o plano crítico acrescenta a esses atos gnósticos o ato de *construção*, tanto no plano conceptual, como um objeto de um saber que se considera científico, quanto no da experiência, como algo inerente à vida social que se constrói pelo próprio ato de conhecer, ou seja, pela participação consciente, não-alienada, do jurista no direito enquanto expressão da vida social. Nesta construção objetiva é que radica o nódulo da teoria crítica do direito.

Em síntese, o conhecimento jurídico, no que concerne à sua objetividade, ocorre em três estágios teóricos: o dogmático, o zetético e crítico. O primeiro é uma teoria descritiva da norma, o segundo uma teoria descritiva dos conteúdos sociais e ideológicos normados e o terceiro, uma *teoria construtiva e prospectiva do direito como instrumento de transformação social*.

Nessa dimensão crítica, o método de que se vale o conhecimento jurídico é a dialética da participação, e os instrumentos basilares que possibilitam o pleno acesso ao objeto são as categorias críticas.¹³

É óbvio que no plano do ensino do direito a teoria crítica pode trazer uma contribuição muito expressiva contra o discurso da legitimação¹⁴, bem como promover mudanças sociais importantes e necessárias. É pertinente, por conseguinte, para melhor assinalar este caráter

¹² Sobre o conceito de crise vide WOLKMER, em nota de rodapé: “Crise é a agudização das contradições estruturais e dos conflitos em dado processo histórico. Expressa sempre a disfuncionalidade, a falta de eficácia ou o esgotamento do modelo ou situação histórica aceitos e tradicionalmente vigentes”. (WOLKMER, Antônio Carlos. *Introdução ao pensamento jurídico crítico*. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2002, p. 2)

¹³ COELHO, 2003, p. 189.

¹⁴ A respeito do conceito de legitimação vide CASTRO: “Por legitimação entendemos toda a forma de convalidar, autorizando-o, especialmente através da promoção de um consenso social, um sistema de dominação determinado”. (CASTRO, Lola Anyar de. *Criminologia da libertação*. Rio de Janeiro: Revan, 2005, p. 133)

transformador que a teoria crítica pode desempenhar, registrar a idéia de Luiz Fernando Coelho:

Em suma o jurista situado na dimensão crítica é ao mesmo tempo um político consciente, que, conhecedor das mazelas e do grau de manipulação a que estão sujeitas as leis e os próprios valores que as informam, em favor dos privilegiados da sociedade e contra os reais interesses do povo, luta contra o *status quo*, também denominado *establishment*, e faz de seu lugar profissional uma trincheira nessa batalha ingente contra as injustiças sociais. O lugar profissional é o do jurista, teórico e prático, desde o estudante e o professor de direito até o advogado, o juiz, o promotor, o delegado etc., com(o) também o político profissional e o parlamentar.¹⁵

Seguindo esta linha de raciocínio, a primeira constatação que se pode fazer quanto ao Curso de Direito da UFAC recai na imprescindibilidade da adoção de uma metodologia de ensino que ultrapasse a dimensão do saber voltado exclusivamente para o plano dogmático e encare o fenômeno jurídico através de um viés crítico, tendo como metodologia a dialética da participação.

Vale lembrar aqui a censura de Paulo Freire acerca da “concepção bancária da educação”¹⁶, sendo necessário que o educador desempenhe com o educando um diálogo crítico e libertador, que lhe permita, primeiro, se identificar como oprimido para que, em um segundo momento, através da reflexão e ação, possa exercer uma ação transformadora:

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja ao mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis.

O diálogo crítico e libertador, por isso mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escâncaras, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor.

O que pode e deve variar, em função das condições históricas, em função do nível de percepção da realidade que tenham os oprimidos, é o conteúdo do diálogo. Substituí-lo pelo antidiálogo, pela sloganização, pela verticalidade, pelos comunicados é pretender a libertação dos oprimidos com instrumentos da “domesticação”. Pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio. É fazê-los cair no engodo populista e transformá-los em massa de manobra.

Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*. A reflexão e a ação se

¹⁵ COELHO, 2003, p. 190.

¹⁶ FREIRE define concepção bancária da educação nos seguintes termos: “a narração os transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador. Quanto mais vá ‘enchendo’ os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005, p. 66).

impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo de forma histórica de ser do homem.¹⁷

O profissional do Direito não pode desconhecer ou se distanciar desta perspectiva crítica, sendo de fundamental importância para a sociedade que o Curso de Direito forme aplicadores do Direito que tenham consciência de que as normas jurídicas exercem uma função de legitimação (dominação)¹⁸ e que devem assumir um papel de verdadeiros juristas orgânicos¹⁹, focados no ideal de transformação social e realização de justiça, ainda que, para atingir esses objetivos, seja preciso agir ou decidir contra a lei, porém jamais contra a justiça.

O denominado Direito alternativo é, em verdade, uma das inúmeras tendências que surgiram a partir da corrente do pensamento jurídico crítico, e, por este motivo, talvez até seja inapropriada tal nomenclatura, como salienta Luiz Fernando Coelho.²⁰

O movimento do Direito alternativo ainda é uma abordagem crítica do Direito que pode trazer excelentes resultados no plano de uma atuação efetiva dos profissionais do Direito, além das estreitas fronteiras da aplicação “fria” da norma. O movimento do Direito alternativo confere dimensão política e social ao Direito, permitindo, na prática, que os aplicadores da lei denunciem o discurso de legitimação usualmente empregado pela classe dominante, através da interpretação positivista da norma.

O Direito alternativo, como teoria jurídica e práxis judicial, retrata um movimento que apresenta uma capacidade real de questionar e romper com o paradigma vigente, operacionalizando práticas jurídicas emancipadoras, pois como ressalta Luiz Fernando Coelho:

¹⁷ FREIRE, 2005, p. 58-59.

¹⁸ Vide nota 13.

¹⁹ Sobre o conceito de jurista orgânico vide CARVALHO: “Tenho que o profissional orgânico do direito é aquele que está permanentemente inquieto ante a estrutura posta. Sempre e sempre está disposto a criticar (a expressão é utilizada no sentido que lhe dá Michel Miaille, op. cit., p. 17: ‘A possibilidade de fazer aparecer o invisível’) buscando o que se encontra atrás da realidade aparente.

Mas não só isso: crítica em busca de um direito (e por consequência de uma sociedade) mais justo, mais igualitário, comprometido com a maioria trabalhadora (melhor dito: com a maioria, eis que hoje grande parte das pessoas sequer empregos logram ter). (CARVALHO, Amilton Bueno de. *Magistratura e direito alternativo*. 7. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2005, p. 55)

[...]

“O jurista, desde que orgânico, contribuirá para o avanço social. Sua missão fundamental é buscar utopicamente uma sociedade dirigida à solução dos problemas da maioria (ou seja, mais justa). Seu instrumento de trabalho (o direito) é arma para consagrar conquistas populares e para instrumentalizar conquistas futuras. Então, o direito não é necessariamente conservador. Só o será, com mero instrumento que é, se a ideologia-fim do jurista que com ele manipule for conservadora. Este trabalho ambiciona desafiar que a luta (embora de poucos) continue na procura incessante de um direito transformador”. (Ibid., p. 75-76)

²⁰ COELHO, Luiz Fernando. *Do direito alternativo*. Separata do Boletim do Instituto de Pesquisas Jurídicas Bonijuris. Curitiba, Boletins n. 73 e 74, Separata n. 7. 1991, passim.

[...] A novidade está nas premissas de tal atitude, em que se reconhece que a Lei vem sendo usada como instrumento de dominação, que o Judiciário não é neutro, mas comprometido com o Poder, que a Lei não exaure todo o direito, e, mais ainda, que existem leis injustas, cuja aplicabilidade pode ser recusada em nome de um compromisso superior, com a consciência e com a sociedade.²¹

É evidente que nenhuma teoria crítica isolada poderá alcançar resultados concretos, porém o caminho que se apresenta mais condizente com o surgimento de um Direito sintonizado com a proposta emancipatória dos oprimidos é, sem dúvida, aquele que for construído a partir do referencial teórico crítico, podendo-se indicar, pelo menos, dois motivos bem convincentes: primeiro, “o pensamento crítico provoca a autoconsciência dos sujeitos sociais oprimidos e que sofrem injustiças por parte dos setores dominantes, dos grupos privilegiados e das formas institucionalizadas do poder (local ou global)”²²; segundo, “o ‘critério’ fundante de toda e qualquer filosofia crítica da Política e do Direito será expressar a defesa dos princípios básicos da vida humana digna, da liberdade e da justiça”²³. Daí, é inevitável que o Curso de Direito tenha como paradigma teórico o pensamento crítico.

Outra constatação que se pode fazer em relação ao Curso de Direito da UFAC recai na ausência de um trabalho pedagógico que contemple a interdisciplinaridade, o que prejudica o aluno na formação de um conhecimento global, que é o mais consentâneo com o pensamento complexo pós-moderno.

Não há como se escapar do questionamento de que o ensino do Direito se tornou fragmentado e excessivamente compartimentalizado, perdendo-se a noção de unidade, como argutamente destaca Paulo Roney:

O projeto educacional proporciona uma visão fragmentada, geradora de infelicidade e de incompreensão dos fenômenos da vida que se expressam naturalmente na sua multidimensionalidade. A ciência jurídica é apenas um fragmento. Precisa-se com urgência, como assinala Crema, a superação do dogmatismo e obscurantismo medieval, que ainda reina no direito. Toda ênfase está sendo dada à parte, esquecendo da totalidade, e da conexão que há entre todos os fenômenos da vida. A fragmentação leva à decomposição, à desestruturação, perdendo-se a noção de unidade. O modelo analítico prioriza o atomismo, em detrimento do holismo, que não conhece as fronteiras estabelecidas pela ciência. Os fatos particulares, específicos, são analisados, sem se ter uma idéia da realidade plena, total. A visão reducionista quer resolver o problema cirurgicamente, dentro de uma percepção maniqueísta, de que é possível localizar o mal e estimá-lo.²⁴

²¹ COELHO, 1991, p. 2.

²² WOLKMER, Antônio Carlos. *Direitos humanos e filosofia jurídica na América Latina*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2004, p. 33.

²³ *Ibid.*, p. 35.

²⁴ FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. *O direito e a hipercomplexidade*. São Paulo: Ltr, 2003, p. 24-25.

Morin, tomando como marco teórico o pensamento complexo, aponta como um dos “sete saberes fundamentais” para a educação do futuro o conhecimento pertinente, assim entendido:

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociólogo, o psicólogo, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade.

Em conseqüência, a educação deve promover a “inteligência geral” apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global.²⁵

Ainda sobre a interdisciplinaridade e a sua importância para pedagogia pós-moderna, seguem as sugestões de Elizete Lanzoni, escoradas em parte na lição de Gadotti:

A interdisciplinaridade não é uma simples técnica, mas uma postura, um modo de pensar e agir, é um exercício diário de raciocínio que ultrapassa os bancos escolares para interagir como o mundo complexo. Significa dizer que embora as unidades curriculares (disciplinas) sejam ministradas separadamente, devem interagir umas com as outras e com outras áreas do conhecimento, buscando, desta forma, explorar caminhos adequados a uma formação crítica integral e transformadora.

Ensina Gadotti que a prática pedagógica interdisciplinar exige:

- a) integração de conteúdos;
- b) passar de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento;
- c) superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, considerando o estudo e a pesquisa, a partir da contribuição das diversas ciências;
- d) ensino-aprendizagem centrado numa visão que aprendemos ao longo de toda a vida (educação permanente).

Importante esclarecer que a integração de conteúdo não significa desconsiderar as peculiaridades das disciplinas, mas construir o conhecimento global a partir da interconexão entre seus objetos, o que exige antes mesmo da integração de conteúdos a integração de pessoas envolvidas num “projeto de parceria”.

Esta parceria envolve obrigatoriamente os elementos: docentes, discentes e instituição de ensino, sem os quais a prática interdisciplinar não prospera, pois um projeto de integração “não pode ficar restrito a alguns professores idealistas, mas deve fazer parte do universo cotidiano de todos os professores, encontrando seu espaço dentro da universidade”.²⁶

Deve-se acrescentar que uma proposta pedagógica para o Curso de Direito, além de contemplar a interdisciplinaridade, deveria, de igual sorte, promover a unidade entre a teoria e a prática, realizando-se assim a práxis pedagógica.

²⁵ MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 38-39.

²⁶ ALVES, Elizete Lanzoni. A docência e a interdisciplinaridade: um desafio pedagógico. In: COLAÇO, Thais Luzia (Org.). *Aprendendo a ensinar direito o Direito*. Florianópolis: OAB/SC, 2006, p. 10-/109.

Cabendo salientar, todavia, com amparo no ensinamento de Otaviano Pereira, que dentro desta perspectiva de unidade entre teoria e prática, a ênfase somente na prática é de igual forma perigosa, já que leva ao praticismo:

Outra questão séria é o inverso. Quando acentuamos ou separamos a prática em detrimento da teoria, caímos no praticismo, na visão pragmática ou utilitária de ação humana. Um praticismo (acento exagerado da prática) que igualmente estabelece a oposição ou cisão entre teoria e prática e só vê a teoria no seu lado negativo de “contemplação inútil”, reduzindo o prático ao utilitário, dissolvendo o teórico no útil. Aliás, creio eu, esta pode ser uma atitude inclusive “fascista” porque rompe com a crença de que o homem na sua atividade possa crescer, amadurecer, e partir de sua prática refletida, teorizada.²⁷

A conclusão é de que o teórico não pode se reduzir somente no prático e que o ato de teorizar deve corresponder à formação de um conhecimento crítico, que inclua o homem como centro deste processo, orientando uma postura teórica e uma ação prática, que busque a transformação e alcance, assim, a práxis. Logo, é preciso unir teoria e prática de uma forma bem coordenada, o que não ocorre na atualidade no Curso de Direito, pois os professores ministram suas disciplinas em total desarmonia e inaceitável ignorância quanto à necessidade de vinculação teórico-prática.

Para rematar, convém lembrar, também, que a prática deve ser pensada de forma crítica, extraindo-se o melhor proveito pedagógico possível. Como explica Paulo Freire, no processo permanente de formação dos professores, é na reflexão crítica sobre a prática que se alcança a evolução.²⁸

²⁷ PEREIRA, Otaviano. *O que é teoria*. São Paulo: Brasiliense, 1995, p. 80.

²⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 43-44.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Feitas essas colocações, com a intenção de contribuir no aperfeiçoamento do projeto pedagógico do Curso de Direito da UFAC, especialmente no tocante à dimensão pedagógica da sala de aula, elaborou-se o presente artigo, que teve como ponto de partida uma observação, ao que tudo indica irrefutável, de que o paradigma trabalhado em sala de aula pela maioria dos professores se sustenta, ainda, em uma perspectiva dogmático-positivista, malgrado todas as limitações que esta teoria do conhecimento jurídico represente para a formação dos futuros profissionais do direito.

Embora se tenha em foco que apenas uma teoria não ofereça a resposta para uma proposta pedagógica antidogmática, emancipadora e capaz de levar à transformação da sociedade, é importante que o Curso de Direito se empenhe em adotar uma nova perspectiva, rompendo com o paradigma vigente, para reorganizar a sua metodologia de ensino, e acolher, como marco teórico, o pensamento jurídico crítico.

A partir das teorias críticas, é possível desenvolver uma formação profissional voltada para intérpretes e aplicadores do Direito que lutem efetivamente pela transformação social e libertação dos oprimidos.

A visão dogmática, até então utilizada, não favorece a defesa do oprimido e tampouco fornece os subsídios teóricos necessários à insurgência contra os exageros cometidos pela sociedade capitalista, não se podendo afirmar, portanto, que se constitua em uma forma de interpretar a norma que seja democrática e, sobretudo, emancipadora.

Para atingir este objetivo de substituição paradigmática é fundamental que se promova o reforço teórico das disciplinas críticas do Curso de Direito, e também a capacitação dos professores dentro de uma perspectiva crítica, de forma a permitir a readequação do conteúdo de suas disciplinas, introduzindo uma nova forma de pensar e trabalhar o Direito, a partir da crítica à norma como instrumento de legitimação de uma classe dominante, favorecendo o surgimento de novas possibilidades de interpretação do Direito que levem em conta a necessidade de emancipação do oprimido.

As mudanças propostas não são de difícil implementação e poderão trazer resultados expressivos para a formação de profissionais do Direito que sejam comprometidos com a realização de ações que voltadas à transformação da sociedade e à defesa dos menos favorecidos.

São essas as razões principais que podem ser apontadas para justificar um esforço imediato no sentido de buscar a substituição do modelo atual de ensino que se encontra evidentemente desgastado e inoperante diante das demandas de uma sociedade complexa.

REFERÊNCIAS

ALVES, Elizete Lanzoni. A docência e a interdisciplinaridade: um desafio pedagógico. In: COLAÇO, Thais Luzia (Org.). *Aprendendo a ensinar direito o Direito*. Florianópolis: OAB/SC, 2006. p. 108-109.

BOBBIO, Norberto. *O positivismo jurídico: lições de filosofia do direito*. São Paulo: Ícone, 1995.

CARVALHO, Amilton Bueno de. *Magistratura e direito alternativo*. 7. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2005.

CASTRO, Lola Anyar de. *Criminologia da libertação*. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

COELHO, Luiz Fernando. *Teoria crítica do direito*. 3. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

_____. *Do direito alternativo*. Separata do Boletim do Instituto de Pesquisas Jurídicas Bonijuris. Curitiba, Boletins n. 73 e 74, Separata n. 7. 1991.

FAGÚNDEZ, Paulo Roney Ávila. *O direito e a hipercomplexidade*. São Paulo: LTr, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PEREIRA, Otaviano. *O que é teoria*. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 80.

VIEHWEG, Theodor. Modernidade e Direito. In: Adeodato, João Maurício (Org.). *Ética e retórica: para uma teoria da dogmática jurídica*. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 205.

WOLKMER, Antonio Carlos. *História do direito no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

_____. *Introdução ao pensamento jurídico crítico*. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. *Direitos humanos e filosofia jurídica na América Latina*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2004.