



III FÓRUM DE
EDUCAÇÃO
Região Metropolitana
do Vale do Paraíba

III CONISE
III Congresso Internacional
Salesiano de Educação



4º Seminário
PIBID

Direitos Humanos e Formação de Professores:
tensões, desafios e propostas

23/24/25
OUTUBRO/2017



DAS TEORIAS EDUCACIONAIS À EDUCAÇÃO JURÍDICA AUTÔNOMA

Milena Letícia Pfister – Profissional do Ensino Superior UNISAL Americana – Maria
Auxiliadora e
Aluna do Doutorado em Educação da UNIMEP (Discente contemplada em Março/2017 com
Taxa da CAPES – Prosup).

E-mail para contato: milenapfister@hotmail.com

Eixo Temático: Políticas Públicas, Formação de Professores: Educação, Cidadania e Inclusão Social.

Categoria: comunicação oral

RESUMO

A presente pesquisa tem por objeto de estudo trazer as bases de transformação para o ensino jurídico, que já há algum tempo enfrenta uma crise quanto à sua qualidade, explorando as relações pertinentes dos pensamentos de alguns importantes filósofos educacionais. A pesquisa será bibliográfica, partindo-se do método dedutivo, pois do estudo dos textos dos autores pesquisados, se refletirá a questão educacional atual que se pretende analisar. Desta forma, almeja-se realizar uma crítica pelos critérios humanista, de emancipação, maioria e autonomia, entre outros, no tocante à necessária transformação da atuação do professor de Direito, que deve superar a tradicional aula expositiva para o ensino participativo que suscite dúvida, desperte reflexão crítica, forme cidadãos para viver em sociedade, promovendo assim uma educação transformadora, formando, portanto, culturalmente o bacharel em ciências jurídicas e resistindo, desta maneira, à indústria cultural imposta. Verificar-se-á que a educação jurídica autônoma é aquela que faz o aluno pensar, e não meramente repetir ensinamentos; dialogar e refletir, a partir da experiência prática e não simplesmente teórica; reconhecer as desigualdades vivenciadas; para ir além, criticando-as, em busca de um ensino jurídico que se preocupe com a realidade social e faça a diferença, com vista ao bem comum.

Palavras-chave: Educação. Direito. Autonomia.

INTRODUÇÃO

Embora seja difícil determinar o momento em que se iniciou a história do pensamento (ABRÃO, 1999, p. 9), as inquietações dos filósofos são sempre atuais porque são universais ao longo do tempo. (REALE, 2013, p. 8).

Destarte, a filosofia é a “compreensão crítico-sistemática do universo e da vida”. (REALE, 2013, p. 12).

Outrossim, “a reflexão filosófica sobre a prática educacional visa, primordialmente, à formação do homem”. (OLIVEIRA, 1998, p. 89).

Portanto, há relação entre filosofia e educação. (OLIVEIRA, 1998, p. 90).

Neste sentido, pretende-se no presente artigo identificar em cada filósofo selecionado, o núcleo de seu pensamento e a respectiva preocupação com a educação, inspirando-se em suas obras mais significativas, para se depreender os fundamentos de uma educação jurídica autônoma.

A escolha dos referenciais teóricos se justifica uma vez que se trata de autores indispensáveis na base epistemológica da educação.

A qualidade do ensino jurídico há algum tempo vem sendo questionada, por inúmeros fatores.

Dentre eles, destacam-se: aulas meramente expositivas, sem a participação necessária do aluno; provas que exigem o conhecimento baseado na pura memorização, sem a devida reflexão; formação acadêmica extremamente tecnicista, sem a autonomia primordial para a atuação prática em prol da sociedade.

Assim, primeiramente se expõe a visão da educação em cada um dos autores selecionados para posteriormente relacionar a contribuição de cada um para uma educação jurídica de qualidade, ou seja, participativa, reflexiva e autônoma.

As concepções de educação, ora em discussão, se mostram, com efeito, de extrema relevância para se alcançar uma educação jurídica cada vez melhor.

A pesquisa é de natureza bibliográfica, uma vez que analisa as contribuições educacionais de cada um dos educadores pesquisados, por sua relevância na história da educação, interpretando e compreendendo suas teorias, para formar suas proposições sobre a educação jurídica autônoma.

Desta forma, o método utilizado é o dedutivo, uma vez que se partiu das teorias educacionais em análise, chegando-se às conclusões a respeito de como melhorar a qualidade da educação jurídica, tornando-a autônoma.

Racionalismo

O termo racionalismo vem do latim *ratio*, ou seja, “razão”. (COTRIM, 2006, p. 61).

Segundo a mencionada doutrina é a razão humana a fonte básica do conhecimento. (COTRIM, 2006, p. 61).

“Os racionalistas acreditavam que o uso da razão, em vez da experiência, leva à compreensão dos objetos no mundo.” (BUCKINGHAM e outros, 2011, p. 171).

Um dos seus expoentes foi René Descartes.

“Adota uma posição **racionalista**: toma a razão natural como ponto de partida do processo de conhecimento, enfatizando a necessidade do método para ‘bem conduzir esta razão’ em sua aplicação ao real.” (MARCONDES, 2007, p. 179).

Descartes elaborou o método da dúvida crítica, denominado cartesiano, sem o qual não se pode processar o conhecimento como seguro.

De acordo com o citado filósofo: “É necessário que ao menos uma vez na vida você duvide, tanto quanto possível, de todas as coisas”. (DESCARTES *In*: O livro da filosofia, 2011, p. 119).

Outrossim, o método em análise foi a sua grande contribuição para a educação, pois por meio do mesmo, deve-se duvidar de tudo, e na medida em que todas as dúvidas forem sanadas, virá a certeza.

Desta forma, sua noção de método parte da eliminação da dúvida e apenas assim as pessoas chegam ao conhecimento verdadeiro. (TOMLEY e WEEKS, 2014, p. 41).

É por isto que os professores não devem se apegar as suas verdades e transmiti-las, como se fossem eternas com seus alunos, devendo respeitar as dúvidas dos mesmos, pois a partir das mesmas será construído o conhecimento.

Portanto, os docentes nos cursos de Direito não podem mais apenas ensinar para os discentes o que está na lei e ponto final. O professor de Direito precisa auxiliar o aluno a fazer questionamentos do por que a norma foi feita, para que ela serve, se ela está atingindo sua finalidade, promovendo a pesquisa entre os estudantes. (SANCHES, 2015).

Dialogar no Ensino Jurídico é muito viável. Discutir teses doutrinárias, enfrentar jurisprudências conflitantes, questionar leis com base em princípios constitucionais, sugerir e investigar novas abordagens é algo acessível a qualquer professor aplicado. (MARTÍNEZ, 2009, p. 28).

Empirismo

A origem da palavra empirismo remonta ao grego *empeiria*, isto é, “experiência sensorial”. (COTRIM, 2006, p. 59).

Segundo esta corrente filosófica da teoria do conhecimento as ideias se originam das percepções sensoriais. (COTRIM, 2006, p. 59).

“Os empiristas acreditavam que o conhecimento provém da experiência dos objetos do mundo, em vez da razão.” (BUCKINGHAM e outros, 2011, p. 171).

Em outras palavras, “o hábito é o grande guia da vida”. (BUCKINGHAM e outros, 2011, p. 151).

David Hume foi um dos principais empiristas.

Para ele, no ensino a fixação das ideias na imaginação provém da repetição e origina a crença.

Assim são as aulas tradicionais expositivas do professor de Direito, por meio da repetição do que consta nas leis e nos Códigos. Mas, este paradigma normativo-positivista resta desvinculado da realidade social vigente. (SANCHES, 2015).

Ademais, tal postura mostra a ação antidialógica de um professor atuando com dominação “(...) no sentido de conduzir as mentes dos alunos à repetição e à memorização de conceitos preconcebidos ou preconceitos sobre a realidade jurídica e social que também lhe foi imposta durante sua formação”. (MARTÍNEZ, 2009, p. 29).

Nesta perspectiva, caracterizam-se os docentes do curso de Direito:

São conservadores ao extremo, transpassando aos alunos uma visão legalista, formalista, embasada num feroz positivismo kelseniano, ou dentre de marcos de uma cultura jurídica moldada no liberalismo e nos mitos que o fundam historicamente. (ARRUDA JÚNIOR apud MARTÍNEZ, 2009, p. 19).

Porém, ressalta-se que o professor de Direito é desta maneira hoje porque foi o aluno do ensino jurídico formado por meio de aulas expositivas de ontem. (MARTÍNEZ, 2009, p. 24-25).

Ademais, a mudança não é fácil porque a resistência não parte só do corpo docente, mas também do corpo discente do Direito, que se acostumou (FARIA apud MARTÍNEZ,

2009, p. 21) e por que não dizer neste último caso gosta das aulas ministradas desta maneira, já que não exigem participação e conseqüentemente esforço por parte dos mesmos.

Idealismo Transcendental e Moral

“A teoria do idealismo transcendental de Kant afirma que tanto a razão quanto a experiência são necessárias para compreender o mundo.” (BUCKINGHAM e outros, 2011, p. 171).

Assim, esclarece Immanuel Kant, primeiramente, que só é possível o conhecimento através do juízo sintético *a priori*, ou seja, daquilo que vem dos sentidos em articulação com a imagem que procede dos mesmos.

“Para Kant, portanto, a experiência forneceria **a matéria do conhecimento** (os seres do mundo), enquanto a razão organizaria essa matéria de acordo com suas formas próprias, estruturas existentes *a priori* no pensamento (daí o nome **apriorismo**).” (COTRIM, 2006, p. 61).

Há uma lei que provém da razão, que a promulga e que deve ser obedecida (imperativo categórico).

Em outras palavras, segundo Kant, cada pessoa decide o que é moralmente certo, por si mesma, utilizando sua razão; se o indivíduo tem algo como errado, então isso deve ser errado para toda a sociedade em qualquer época. (TOMLEY e WEEKS, 2014, p. 96).

“Kant formula um projeto de **filosofia crítica** que visa dar conta da possibilidade de o homem conhecer o real e de agir livremente.” (MARCONDES, 2007, p. 219).

Outrossim, a liberdade está em seguir o dever que a razão lhe impõe. Será a educação que auxiliará o indivíduo a alcançar a autonomia imprescindível para tanto. A autonomia está ligada à ideia da dignidade da pessoa humana. Se o preceito do imperativo categórico não for seguido, o homem perde a sua dignidade e, portanto, sua humanidade. Desta feita, a educação deve despertar a reflexão crítica no indivíduo.

Portanto, a moralidade se relaciona com liberdade, autonomia, interioridade e o cumprimento do dever pelo dever. (BITTAR e ALMEIDA, 2004, p. 282).

De fato, no ensino jurídico, alunos e professores se apresentam ora como vacacionados, ora como **desumanizantes**, ou seja, opressores. (grifou-se). (MARTÍNEZ, 2009, p. 14.).

Destarte, a educação jurídica deve buscar mudanças na produção de conhecimentos críticos e reflexivos, que transformem o ser humano e o mundo, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade. (SANCHES, 2015).

Neste sentido, deve-se exigir do professor um perfil de agente humanizador que esteja preparado para utilizar conteúdos e metodologias de ensino adequadas às mudanças culturais e demandas sociais. (MARTÍNEZ, 2009, p. 24).

Para tanto, a formação pedagógica dos professores se mostra como prioritária. (GUARIENTE apud MARTÍNEZ, 2009, p. 24).

Uma possível solução para minimizar tais antagonismos é a instauração de uma política de conscientização docente e discente, visando à formação de um bloco de influência na reestruturação pedagógica dos cursos de Direito, com a adoção de atividades de ensino construtivas, críticas e libertárias, até que seja majoritário o entendimento da necessidade e eficácia da adoção de um processo pedagógico crítico e libertário no ensino jurídico. (MARTÍNEZ, 2009, p. 15.).

Idealismo Dialético

Embora Georg Hegel não tenha escrito nada específico sobre a educação, este tema sempre esteve presente em suas obras de forma indireta, na medida em que analisou a formação do homem, na racionalidade que existe na própria história dos mesmos.

Assim, “toda realidade é um processo histórico”. (BUCKINGHAM e outros, 2011, p. 181).

Destarte, “Hegel coloca a história no centro de seu sistema, mostrando que o modo de compreensão filosófico é necessariamente histórico”. (MARCONDES, 2007, p. 229).

Logo, levar professores e alunos do curso de Direito a vivenciar uma pedagogia crítica pressupõe a inserção destes na realidade do determinado momento **histórico** de suas vidas, com vistas em agirem conscientes de suas necessidades de participar e modificar as deficiências do processo de ensino e aprendizagem tradicionais em busca de transformações culturais a seu favor e em favor do bem da coletividade. (grifou-se). (MARTÍNEZ, 2009, p. 16).

Portanto, analisar a função do professor de Direito é perceber que sua atuação pode influenciar a História do país. (SANCHES, 2015).

De fato:

A análise sobre a educação de professores, seu desempenho e o trato do conhecimento parece de fundamental importância ao delineamento de novos rumos na prática pedagógica. O estudo do professor no seu cotidiano, tendo-o como ser

histórico e socialmente contextualizado, pode auxiliar na definição de uma nova ordem pedagógica e na intervenção da realidade no que se refere à sua prática e à sua formação. (grifou-se) (CUNHA, 2004, p. 32-33).

Materialismo Histórico

Karl Marx ensina que a ideologia é a falsa consciência para beneficiar as classes dominantes, legitimando as desigualdades.

Neste sentido, a filosofia terá como missão desmascarar a ideologia, pois a sociedade que se apresenta ideologicamente é diferente de como ela é, razão pela qual a filosofia deve servir para mostrar e contribuir para transformar este fato.

Assim, pode-se dizer que segundo a filosofia de Marx, também a educação deve ser transformadora, desmascarando as relações sociais e abolindo as desigualdades, o que ainda está longe de ser alcançado, pois, pelo menos se falando em Brasil, a educação é privilégio de poucos e ainda discriminatória. Mas, cabe aos educadores, o exercício da conscientização, luta e transformação.

Ademais, para os socialistas utópicos a educação e o ensino são elementos constitutivos da emancipação social, política e econômica. (OLIVEIRA, 1998, p. 98).

Por isto o docente no curso de Direito deve evitar a visão dogmática e acrítica. (SANCHES, 2015).

Então, os professores de Direito devem atuar de forma mais crítica, contribuindo assim para a formação de cidadãos que sejam atuantes na sociedade. (SANCHES, 2015).

A primeira estratégia da ação docente dialógica é a “colaboração” ou cooperação, na qual o professor deixa o seu papel de propagandista da dominação e passa a desempenhar, lado a lado com seus alunos, uma parceria transformadora da sociedade. (MARTÍNEZ, 2009, p. 15).

Se os docentes do Direito inspirarem seus alunos a desenvolver o senso crítico, descobrirão a aplicabilidade da lei na situação real, e passarão a atuar de forma humanística como agente social participativo. (SANCHES, 2015).

Método Compreensivo

Em relação à educação, Max Weber deixou claro que o professor deve apenas mostrar todas as possibilidades para o aluno, mas nunca se posicionar quanto àquela que seja a mais

correta, pois só desta forma, garantirá a necessária integridade intelectual, para que não se transforme em demagogo.

Desta feita, o professor de Direito deve provocar e mediar o conhecimento jurídico. (SANCHES, 2015).

Perspectivismo e Experimentalismo

Por meio desta concepção, deve-se interpretar o mundo de forma múltipla, questionando-se os valores. Ao questionar valores está Friedrich Nietzsche também questionando o tipo de educação.

“Nietzsche é um crítico da tradição filosófica e de seus valores, mas dá à crítica um outro sentido, procurando revelar os pressupostos de nossas crenças e preconceitos, e não de legitimar o conhecimento ou a moral.” (MARCONDES, 2007, p. 251).

Segundo Friedrich: "No caso do indivíduo, a tarefa da educação é a seguinte: torná-lo tão firme e seguro que, como um todo, ele já não possa ser desviado de sua rota".

Esta é a razão de se questionar os conhecimentos pedagógicos do professor de Direito. (SANCHES, 2015).

Positivismo

O Positivismo, de um modo geral, influenciou a educação brasileira quanto ao autoritarismo e submissão em relação ao processo de ensino-aprendizado, uma vez que as necessidades dos educandos estão subordinadas aos dos seus professores, tanto em relação à linguagem, alheia à cultura dos alunos, quanto ao caráter cientificista, visto que os alunos se tornam incapazes de qualquer julgamento crítico sobre a realidade que os rodeia. (OLIVEIRA, 1998, p. 100-101).

Neste patamar, a educação não desenvolve as potencialidades dos educandos, preocupa-se apenas com a socialização. (OLIVEIRA, 1998, p. 100).

É por isto que para Auguste Comte, “toda educação humana deve preparar cada um a viver para os outros”, ou seja, em sociedade.

A educação para o mencionado representante do Positivismo é o cultivo da urbanidade, ou em outras palavras, da aptidão de viver em solidariedade com os demais cidadãos. (RIBEIRO JÚNIOR, 2003a, p. 305).

Ademais, para Emile Durkein, também pertencente a esta teoria do conhecimento, os fatos sociais são difundidos pela educação, uma vez que a função da mesma é socializar o indivíduo, já que a sociedade precede ao homem.

Fenomenologia

A difusão do Positivismo causou a crise do saber entre a segunda metade do século XIX e o início do século XX. (RIBEIRO JÚNIOR, 2003b, p. 59).

Eis porque surgiu a fenomenologia.

Segundo Maurice Merleau-Ponty, o ser humano é uma consciência encarnada num corpo. Assim, é um ser temporal, espacial, visível, tátil, sonoro, móvel e sensível.

Espacial e visível porque cada um pode se ver e ver se vendo no meio dos outros.

O corpo é a capacidade de produzir diferenciação no interior de um mundo indiviso onde o ser humano não precisa se separar dele para produzir a obra de arte.

“A fim de ver o mundo, temos de romper com nossa aceitação habitual a ele.” (O livro da filosofia, 2011, p. 274).

Outrossim, a educação se efetiva pela arte.

Portanto, uma pedagogia crítica do ensino jurídico tem que possibilitar meios para que o aluno possa visualizar a si mesmo como ser ativo do processo de ensino e aprendizagem. (MARTÍNEZ, 2009, p. 16).

Neste sentido, “a intencionalidade da consciência torna-se, dessa forma, o principal elemento do processo ensino-aprendizado em que os objetos são encarados como objetos-problemas, ou seja, obstáculos com os quais os alunos se deparam e se sentem compelidos a resolver”. (OLIVEIRA, 1998, p. 106).

Assim, por meio de situações-problemas, o processo de ensino-aprendizado se torna desafiador tanto para educador quanto para educando, já que não se restringe a mera transferência de conhecimentos do professor para o aluno, envolvendo agora uma prática educacional dialógica, por meio da aquisição de consciência crítica por ambas as partes. (OLIVEIRA, 1998, p. 107).

“Isso só é possível através de uma educação que não separa ação de reflexão, teoria de prática, consciência de mundo.” (OLIVEIRA, 1998, p. 107).

Psicanálise

Segundo Freud, a educação acaba inibindo o pensamento, pois a repressão da sexualidade traz como resultado a debilidade do pensamento.

Como a educação acaba inibindo o pensamento, ela não pode ser a tradicional e sim a que venha a despertar o senso crítico no aluno, como agente participativo do processo, e isto só será possível, se o professor mudar sua atitude, incluindo-se o Mestre em Direito.

Teoria Crítica e Epistemologia

Walter Benjamin não traz uma proposta educacional específica, pois pregava uma possibilidade de experiência total e concreta do conhecimento, já que contra a institucionalização do saber, uma vez que a própria criança já está inserida historicamente na sociedade e assim na cultura, da qual também é criadora.

Então, questiona-se: os professores de Direito proporcionam uma educação que forma o bacharel culturalmente?

Ademais, Benjamin rompe com as tradições modernas. Assim, por que não romper com a tradição do ensino jurídico para inovar?

Outrossim, para Adorno, na medida em que na educação em geral, não se estimula o raciocínio; e sim se treinam respostas prontas para aprovação em exames, e o ensino tem que ser uma forma de resistir à indústria cultural, para que o homem seja libertado por meio de uma formação humanística, trazendo de volta a dignidade à sociedade, no Direito, o professor deve parar de se preocupar com um ensinar fragmentado apenas para concursos e desenvolver a capacidade de raciocínio crítico do aluno como cidadão que promoverá direitos. Porém, como fará isto, se não foi ao longo da História, preparado para tanto e recebeu o mesmo ensino que está transmitindo agora? Como sair deste círculo vicioso?

Adorno toma na teoria estética o campo da arte como “único reduto autêntico da razão emancipatória e da crítica à opressão social”. (COTRIM, 2006, p. 208).

Já Benjamin vislumbra a arte como instrumento de politização, assumindo uma postura mais otimista. (COTRIM, 2006, p. 208).

Comenius

Segundo este autor, a educação é para se chegar a Deus, ou seja, o estudo é para que a pessoa se torne o melhor possível naquilo que ela já faz.

“(...) as escolas, ao formarem um homem, formem-no de maneira completa, para torná-lo apto aos compromissos desta vida e à **eternidade** para a qual tendem todas as coisas deste mundo.” (grifou-se). (COMENIUS, 2016, p. 186).

Isto significa que o indivíduo trabalha na sua salvação, não tendo o que transformar, ou seja, para o autor em análise a educação não mudará a posição social da pessoa.

Outrossim, a educação deve ser universal.

Assim, a função da escola é ensinar o conhecimento de princípios e relações integradores que permitem que o aluno passe a fazer a sua leitura do mundo.

“(...) devem aprender a conhecer os **fundamentos**, as **razões**, os **fins** de todas as coisas mais importantes, que existem ou existirão.” (grifou-se). (COMENIUS, 2016, p. 95).

Ademais, a natureza passa a ser a fonte do conhecimento.

“(...) arte de ensinar e de aprender tudo só pode ser extraída da escola da **natureza**.” (grifou-se). (COMENIUS, 2016, p. 131).

Esta é a teoria básica da educação em Comenius.

Relacionando agora seus ensinamentos para a educação jurídica, pode-se dizer que mencionado filósofo da educação almejava que os alunos fossem educados de forma autônoma, como seres pensantes e não como meros repetidores de conceitos memorizados, o que ainda hoje não é feito nem na educação geral e muito menos no ensino jurídico.

Atualmente, a insatisfação quanto ao ensino e aprendizagem nos cursos de Direito do Brasil se deve à baixa qualidade do ensino nas faculdades pela apatia dos docentes e discentes para a necessária reflexão do modelo instaurado. (RIBEIRO e SOUZA, 2016, p. 81). Esclareça-se que o modelo instaurado é o das aulas expositivas dos professores que posteriormente cobram os conteúdos transmitidos em provas. (MARTÍNEZ, 2009).

“Portanto, erram os instrutores que querem levar a cabo a formação da juventude ditando muitas coisas e obrigando **decorá-las**, sem uma cuidadosa explicação.” (grifou-se). (COMENIUS, 2016, p. 156).

Pode-se falar numa cadeia de dominação, pois os que são professores de Direito hoje, também passaram por uma educação jurídica baseada na memorização.

“Dominação (...), mas no sentido de conduzir as mentes dos alunos à repetição e à memorização de conceitos preconcebidos ou preconceitos sobre a realidade jurídica e social que também lhe foi imposta durante sua formação.” (MARTÍNEZ, 2009, p. 16).

Comenius já salientava que o aluno para ter interesse, precisa entender o que está estudando.

“Portanto, as escolas contrariam essa ordem quando ensinam o desconhecido por meio do próprio desconhecido (...).” (COMENIUS, 2016, p. 173).

Também assim deve ocorrer no curso de Direito, que não pode ser estudado, sem ser entendido como produto da realidade.

Dessa forma, não é possível estudar conceitos/prescrições legais sem que seja feita uma contextualização sobre o tema; sem que se debruce sobre o Direito como processo e como produto da realidade, inserida em uma relação altamente catalisadora das demandas sociais. (RIBEIRO e SOUZA, 2016, p. 85).

No entanto, a separação estanque do Direito das demais áreas, dentro de uma perspectiva do Direito vivo, causa um relevante problema: a separação do Direito da realidade. E essa separação torna a matéria desinteressante, desestimulante e aparentemente desatual, na medida em, que a associação entre teoria e prática se torna inviabilizada. (RIBEIRO e SOUZA, 2016, p. 85).

Outrossim, necessita o discente saber onde utilizará aquele conhecimento apreendido pela teoria na sua prática.

“Facilitará o estudo do aluno quem lhe mostrar como usar na **vida cotidiana** aquilo que está sendo ensinado.” (grifou-se). (COMENIUS, 2016, p. 180).

Por isto o Direito não pode ser compreendido separado das demais áreas do conhecimento.

É inegável que o Direito não pode continuar sendo, como tradicionalmente era, enclausurado em sua ótica estritamente jurídica. Deve se relacionar com outras áreas do conhecimento, pois não há nenhum conhecimento jurídico que não possa – e deva – se correlacionar com outras disciplinas. Assim, é aconselhável que o Direito deixe de ser lecionado e perpassado através de uma mentalidade puramente dogmática e que seja estudado numa perspectiva interdisciplinar, correlacionada com a realidade e com as demais áreas do conhecimento. Nesse passo, tornar-se-á mais fácil transformar a disciplina em uma forma de conhecimento mais fácil de ser transmitida, por estar inserida na ótica da sociedade, sendo um elemento mais palpável de ser apreendido. (RIBEIRO e SOUZA, 2016, p. 86).

Ademais, “nada deve ser ensinado que não tenha **uso imediato**.” (grifou-se). (COMENIUS, 2016, p. 181).

Enfim, é preciso que tanto docente quanto discente tenham consciência de seus papéis.

“Para educar a juventude, portanto, também é preciso fazer tudo de modo nitidamente distinto, para que tanto o docente quanto o discente entendam, sem confusão alguma, **onde estão e o que estão fazendo**.” (grifou-se). (COMENIUS, 2016, p. 193).

Nesse sentido, o aluno, inclusive do Direito, pensa, quando não repete memorizações, mas entende o que lhe foi ensinado, com base na utilização imediata da prática cotidiana.

(...) o docente jurídico será elemento que favorecerá a melhoria da sociedade, permitindo que seus alunos atuem como “pensadores” e não meros “repetidores” de leis, contribuindo, assim, para uma sociedade mais justa e igualitária, que caminha em busca da democracia. (SANCHES e SOARES, 2014, p. vii-viii).

Desta feita, o bacharel em Direito, estará comprometido com sua comunidade.

Dewey

O autor em comento preconiza a educação ativa, considerando no processo de ensino-aprendizagem o conhecimento que os alunos possuem que é o derivado da prática.

É por isto que o docente precisa ser reflexivo porque o discente é atuante e a educação necessita ser significativa para os mesmos.

Ora, a matéria a ser ensinada tem que ter relação com a atividade prática para que o aluno tenha interesse e conseqüentemente disciplina para aprender. (DEWEY, 1936, p. 180).

Eis porque o aluno, numa situação de experiência, terá um problema para pensar. Para tanto, haverá a necessidade de possuir conhecimentos informativos para raciocinar e aplicar suas ideias, para chegar às possíveis sugestões para solução do mesmo. (DEWEY, 1936, p. 196 e 211).

De acordo com a concepção em estudo, professor e aluno estão no mesmo nível como seres humanos que são, porém, o professor deve ter o conhecimento das grandes teorias e se diferencia neste ponto.

Dewey afirma que nossa sociedade não é democrática porque dividida em classes sociais, propondo a inteligência como método para o consenso e conseqüentemente para a liberdade e a democracia. (DEWEY, 1936, p. 311).

Na verdade, não pensa em democracia como sistema de governo e sim como meio de vida, valorizando um ambiente democrático, baseado na liberdade, que deve existir na escola. (DEWEY, 1936, p. 376 e 421).

Em outras palavras, o conhecimento não pode desprezar a experiência, incorporando-se a ciência na educação, isto é, o método das ciências naturais nas ciências humanas. (DEWEY, 1936, p. 358).

Portanto, a educação, em uma sociedade democrática, deve acabar com o dualismo entre estudos intelectuais e práticos. (DEWEY, 1936, p. 324).

Sobre o papel da escola na sociedade, a mesma não é instrumento de adequação do aluno à sociedade e sim irá contribuir para a superação da realidade que se vive. (DEWEY, 1936, p. 439).

Interligando os ensinamentos de Dewey à educação jurídica, pode-se arguir que a mesma deve ser autônoma, caracterizando-se como dialógica e reflexiva.

Dialógica porque discentes e docentes passam por meio da experiência e da ligação entre teoria e prática a trabalharem juntos no processo de ensino-aprendizagem.

Desta feita:

A primeira estratégia da ação docente dialógica é a “colaboração” ou cooperação, na qual o professor deixa o seu papel de propagandista da dominação e passa a desempenhar, lado a lado com seus alunos, uma parceria transformadora da sociedade. (MARTÍNEZ, 2009, p. 16).

Ademais, o professor começa a repensar a sua própria prática, diante do aluno ativo, que questiona muito mais.

Portanto, alguns professores de Direito “(...) passaram a trabalhar de forma mais crítica e **reflexiva**, percebendo que, com essas atitudes, poder-se-ia influenciar a história de um país.” (grifou-se) (SANCHES e SOARES, 2014, p. vi).

Desta maneira, a dialogicidade e a reflexão contribuirão para uma educação jurídica autônoma porque aproximarão o ensino da realidade.

As novas metodologias de ensino jurídico – em especial aquelas que se estruturam em torno da participação do aluno na construção de seu próprio conhecimento (...) a aproximação do ensino da realidade social, (...) são temas caros não só para o mundo das leis, mas também para o desenvolvimento nacional. (SENA, 2016, p. 9).

Em outras palavras, o que importa é a atividade colaborativa entre professor e aluno, dispostos, um e outro, a ensinar e a aprender (RIBEIRO e SOUZA, 2016, p. 84 e 91).

Então, o graduado em Direito, saberá como aplicar o que aprendeu pautado na prática, para a melhoria de sua sociedade.

Bourdieu

O autor em estudo ressalta que na sociedade há a classe dos dominantes que por meio de sua cultura garantem sua dominação sobre os dominados, que aceitam esta dominação, na medida em que a mesma é oculta.

Assim, as pessoas que possuem capital elevado vão determinar a cultura, não existindo uma cultura popular de oposição à elite.

As instituições, por sua vez, exercem as distinções sociais, como é o caso das escolas, que não trazem igualdade e sim reproduzem a desigualdade, uma vez que não são neutras, mas arbitrárias para julgarem as pessoas que passam por ela.

Desta forma, as escolas consideram que os alunos que possuem capital econômico, social e conseqüentemente cultural, possuem o dom do aprendizado e, portanto se formarão com êxito, tendo ascensão social.

De fato, há quatro tipos de capital:

Econômico: constituído pelos fatores de produção e bens econômicos;

Cultural: correspondente às qualificações intelectuais produzidas pela escola ou transmitidas pela família;

Social: relacionado às relações sociais do indivíduo ou grupo;

Simbólico: conjunto de rituais respectivos à honra e ao reconhecimento.

(BONNEWITZ, 2003, p. 53-54).

Isto porque os alunos provenientes da classe dos dominados, por não possuírem capital cultural, terão que se esforçar muito para conseguir algum êxito escolar e social. É a denominada meritocracia.

Quando não, o próprio indivíduo assume que não possui o dom para estudar e acaba acreditando que é incapaz.

Se os membros das classes populares e médias tomam a realidade por seus desejos, é que, nesse terreno como em outros, as aspirações e as exigências são definidas, em sua forma e conteúdo, pelas condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o impossível. (BOURDIEU, 1998, p. 47).

Outrossim, o dom legitima as desigualdades escolares e sociais. A ideologia do dom vela mecanismos de reprodução.

Neste sentido, os docentes também se utilizam de critérios sociais velados no julgamento de seus discentes.

“(…) as crianças das classes populares e médias que obtêm globalmente uma taxa de êxito mais fraca precisam ter um êxito mais forte para sua família e seus professores pensem em fazê-las prosseguir seus estudos.” (BOURDIEU, 1998, p. 50).

Por isso a educação gera a violência simbólica, na medida em que o aluno que não está munido do conhecimento (capital cultural) que a escola exige, será excluído.

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Bourdieu propõe como saída uma pedagogia que dê atenção às desigualdades sociais, conscientizando o aluno.

Outrossim, relacionar Bourdieu à educação jurídica é criticar a forma pela qual à mesma vem sendo construída baseada num positivismo arcaico despreocupado com a realidade social.

Relacionar Bourdieu à educação jurídica é criticar a forma pela qual à mesma vem sendo construída baseada num positivismo arcaico despreocupado com a realidade social.

Os cursos jurídicos possuem como finalidade a formação ideológica e de poder, não estando preocupados com a organização, a dinâmica, os interesses e a luta das classes sociais, que são antagônicas e buscam a modificação das relações de poder, que é o verdadeiro objetivo da prática educativa. (SANCHES e SOARES, 2014, p. 28).

A cultura jurídica formalista decorrente do positivismo se vincula ao poder estabelecido, formando um jurista que esteja de acordo com os objetivos da ordem vigente e não seja crítico. (SANCHES e SOARES, 2014, p. 41).

Destarte, a educação jurídica deve buscar mudanças, visando a produção de conhecimentos críticos e reflexivos, que transformem o ser humano e o mundo, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade. (SANCHES, 2015).

Portanto, é necessário romper com o tradicionalismo do ensino jurídico e partir para a necessária transformação, a fim de que o mesmo se torne colaborativo, cooperativo e participativo. (FARO, 2014).

Saviani

O autor que ora se analisa, foi além das teorias não críticas e críticas sobre a educação, elaborando a pedagogia histórico-crítica. (SAVIANI, 1986; SAVIANI, 2013).

As não críticas vislumbram a educação de forma autônoma, entendendo a mesma como um instrumento de equalização social, ou seja, de superação da marginalidade, que corrigirá as distorções, já que a sociedade é vista como harmoniosa e tendente à integração de seus membros. (SAVIANI, 1986, p. 7-9).

As críticas compreendem a educação condicionada à estrutura socioeconômica, como um instrumento de discriminação social, isto é, um fator de marginalização, produzindo a marginalidade cultural, reproduzindo a sociedade dividida em classes sociais (dominantes e dominados), reforçando o modo de produção capitalista. (SAVIANI, 1986, p. 7-9).

Encontra-se já na “orelha” da obra *Pedagogia Histórica-Crítica* do autor, o que esta pedagogia considera como educação:

“Para a pedagogia histórico-crítica educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.” (SAVIANI, 2013).

Outrossim, a democracia na escola é a socialização do conhecimento.

Esta socialização do saber escolar para o aluno permitirá sua autonomia, pois é a aprendizagem que promove o desenvolvimento.

Enfim, a escola cumpre seu papel político quando é pública, gratuita, laica e de qualidade.

Relacionar Saviani à educação jurídica é torná-la autônoma, porque se utilizará de uma pedagogia crítica, que buscará transformar o processo de ensino-aprendizagem, para modificar a realidade, em prol da coletividade.

Logo, levar professores e alunos do curso de Direito a vivenciar uma pedagogia crítica pressupõe a inserção destes na realidade do determinado momento histórico de suas vidas, com vistas em agirem conscientes de sua necessidade de participar e modificar as deficiências do processo de ensino e aprendizagem tradicionais em busca de transformações culturais a seu favor e em favor do bem da coletividade. (MARTÍNEZ, 2009, p. 16).

É se preocupar em última instância com a finalidade social, o bem comum:

Trabalhar em prol de uma educação jurídica que construa operadores do direito capazes de compreender a dinâmica complexa dos processos sociais e, ao mesmo tempo, capazes de atuar ativa e criticamente dentre dessa realidade é trabalhar para a consecução do projeto de sociedade democrática desenhado na Constituição Federal de 1988. (SENA, 2016, p. 9).

Enfim, os futuros operadores do Direito precisam ser formados na perspectiva de cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificou-se em cada um dos autores estudados um ponto positivo para que a educação jurídica se transforme em autônoma, dando um salto de qualidade no ensino jurídico, que já há algum tempo está em crise.

Pode-se, portanto, pelo estudo empreendido, relacionar, dados ensinamentos filosófico-educacionais aprendidos, com uma etapa necessária do perfil profissional sugerido por MARTÍNEZ (2009, p. 25-26), para a docência contemporânea no ensino jurídico, a saber:

- “capacidade de transmissão crítica e criativa dos conhecimentos, obtidos mediante constante processo de pesquisa e investigação;”

Apenas assim, tomando-se por base Kant e Freud, despertar-se-á a necessária reflexão crítica no discente.

- “capacidade para problematizar e estimular a produção de soluções harmônicas com conteúdo social;”

Isto porque segundo Descartes, deve-se ensinar suscitando dúvida, isto é, problematizando, para que o aluno busque as respostas.

- “capacidade para utilização diversificada de técnicas pedagógicas de ensino e aprendizagem;”

Desta forma, o docente terá condições de mostrar diversas possibilidades ao alunado, de acordo com Weber.

- “capacidade de auto-avaliação e discernimento constantes;”

Para direcionar a saída das aulas tradicionais expositivas que se contentam com a crença no ensino pela repetição, na medida de Hume.

- “capacidade de liderança e formação de grupos de estudo;”

Portanto, como preceitua Merleau-Ponty, propiciar que o aluno participe.

- “inteligência emocional e ausência de autoritarismo;”

Para que se promova uma educação transformadora, conforme ensinamentos de Marx.

- “preparação e contínua reciclagem pedagógica;”

Outrossim, visa, conforme Benjamin, a formação cultural do bacharel, para a resistência da indústria cultural mencionada por Adorno, ou seja, a cultura imposta à massa.

- “postura ética e de responsabilidade social;”

Ora, Comte assevera a formação dos cidadãos, para a finalidade de Durkein: viver em sociedade, sendo este intento possível apenas por meio da promoção da ética e responsabilidade social que deve partir do professor.

- “produção científica periódica decorrente das atividades em sala de aula e com o envolvimento discente;”

Porque a educação existe na História dos seres humanos, e a atuação dos docentes e discentes pode influenciar a História do país e do mundo, seguindo Hegel.

Em Comenius, a pedagogia é a tradicional com o professor transmitindo na escola, os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente aos alunos, que os assimilam.

Então, o professor é o principal interlocutor que possui a competência técnica para a transmissão do conhecimento clássico, isto é, poderoso, que o aluno precisa ter para poder pensar, ou seja, lidar com o real que se passa na sociedade na sua subjetividade.

O aluno deve pensar e não repetir a memorização de leis.

Já em Dewey surge o escolanovismo, a pedagogia nova, o professor orienta, num ambiente estimulante, a aprendizagem pelos próprios alunos, por meio de uma relação viva.

Professores e alunos vão dialogar e refletir a partir da experiência prática, o conhecimento teórico aprendido.

Os alunos aplicarão, pensando, os princípios apreendidos, buscando a solução dos conflitos jurídicos na realidade.

Bourdieu desenvolveu dentro da teoria crítico-reprodutivista, a teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica, salientando que a ação pedagógica exercida pela autoridade pedagógica e realizada pelo trabalho pedagógico reproduz as desigualdades sociais.

Assim, os marginalizados o são socialmente porque não possuem o capital econômico e cultural, pois desprovidos de cultura, sendo que a educação não é fator de superação e sim de reforço desta marginalidade, razão pela qual a violência simbólica (dominação cultural) se manifesta pelo sistema de ensino.

Saviani apresenta a teoria da pedagogia histórico-crítica. Encontrar o caminho para superar tais desigualdades, numa educação que seja crítica e se preocupe com o bem de todos.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, Bernadette Siqueira. **História da filosofia**. Revisto por Mirtes Ugeda Coscodai. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores).

ADORNO, T. W. **Dialética negativa**. Trad. Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

_____. **Educação e emancipação**. Trad. e prefácio de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BENJAMIN, W. **Sobre o conceito de história**. In: Magia e Técnica, Arte e Política. Sérgio Paulo Rouanet; Prefácio de Jeanne-Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Experiência e pobreza**. In: Magia e Técnica, Arte e Política. Sérgio Paulo Rouanet; Prefácio de Jeanne-Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca e ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Curso de filosofia do direito**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. In: NOGUEIRA, M. Alice. CATANI, Afrânio (Orgs). Petrópolis: Vozes, 1998. Cap. II – A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. (p. 39-64).

BUCKINGHAM, Will e outros (Vários colaboradores). **O Livro da Filosofia**. Trad. Douglas Kim. São Paulo: Globo, 2011.

COMENIUS. **Didática magna**. 4ª edição. 2ª tiragem. Aparelho crítico Marta Fattori. Tradução Ivone Castilho Benedetti. 4ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016. (Clássicos WMF).

COMTE, Auguste. **Curso de filosofia positiva**. Trad. José Arthur Gianotti. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da filosofia: história e grandes temas**. 16. ed. reform. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2006.

CUNHA, Marcus Vinicius da. **Democracia e educação: capítulos essenciais**. John Dewey: apresentação e comentários. Tradução Roberto Cavallari Filho. São Paulo: Ática, 2007. (Ensaio comentado).

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papirus. 16ª ed., 2004. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

DESCARTES, René. **Discurso do método**. Trad. Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores).

DEWEY, John. **Democracia e educação: breve tratado de filosofia de educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

DURKEIN, Émile. **As regras do método sociológico**. Trad. Paulo Neves; revisão de tradução Eduardo Brandão. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Coleção tópicos).

FARO, Julio Pinheiro. O habitus do ensino jurídico: uma crítica a partir das perspectivas de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron e de Dermeval Saviani. **Panóptica**, Vitória, vol. 9 (n. 27), 2014 ISSN 1980-775. p. 147-198.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na cultura**. Trad. Renato Zwick. Porto Alegre: L&PM, 2010. (Coleção L&PM POCKET; v. 850).

- HEGEL, Georg Wilhelm Friedirich. **Fenomenologia do espírito**. Trad. Paulo Meneses. Petrópolis: Vozes, 1992.
- HUME, David. **Investigação acerca do entendimento humano**. Trad. Anoar Aiex. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores).
- KANT, Immanuel. **Crítica da razão prática**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1994.
- _____. **Crítica da razão pura**. Trad. Valerio Rohden e Udo Baldur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores).
- _____. **Resposta à pergunta: o que é esclarecimento**. In: Textos Seletos (edição bilíngue). Petrópolis: Vozes, 1985.
- _____. **Sobre a pedagogia**. Trad. Francisco Cock Fontanella. 5ª ed. Piracicaba: Unimep, 2006.
- MARCONDES, Danilo. **Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. **Pedagogia jurídica**. 1ª ed. (ano 2002). 4ª reimpr. Curitiba: Juruá, 2009.
- MARX, Karl. “Burgueses e Proletários” (do **Manifesto do Partido Comunista**) e “**Carta a Annenkov – Crítica a Proudhon**”. In: MARX/ENGELS. Coleção História. Organizador e tradutor: Florestan Fernandes. São Paulo: Ática.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. Prefácio. **Fenomenologia da percepção**. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Tópicos).
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Origem da tragédia**. Tradução e notas Erwin Theodor. Versão para eBook. eBooks Brasil.
- OLIVEIRA, Admardo Serafim de. **Filosofia e educação**. In: OLIVEIRA, Admardo Serafim de e outros. Introdução ao pensamento filosófico. 6ª ed. São Paulo: Loyola, 1998.
- REALE, Miguel. **Filosofia do direito**. 11ª tir. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- RIBEIRO JÚNIOR, João. **Augusto Comte e o positivismo**. Campinas: Edicamp, 2003.
- _____. **Introdução à fenomenologia**. Campinas: Edicamp, 2003.
- RIBEIRO, Raisal Duarte da Silva e SOUZA, Juliane dos Santos Ramos. A questão do ensino/aprendizagem nos cursos de Direito do Brasil sob a perspectiva da relação docente/discente: ensaio sobre uma aula perfeita. In: SENA, Adriana... (Orgs.) [et al]. **III Seminário Nacional sobre ensino jurídico e formação docente [livro eletrônico]**. Belo Horizonte, MG: Relicário Edições, 2016.
- SANCHES, Cristina Ferraroni. A atitude do professor de Direito influencia a história de um país. **Jornal da Fundação**. Edição (Anterior) de Abril de 2015. Disponível em: <http://www.univem.edu.br/jornal/materia.php?id=599>. Acesso em 19/03/2016.
- SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni e SOARES, Fernanda Heloisa Macedo. **Construção da identidade docente do professor de direito**. 1ª ed. São Paulo: Letras Jurídicas, 2014.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 10ª ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
- _____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SENA, Adriana... (Orgs.) [et al]. **III Seminário Nacional sobre ensino jurídico e formação docente [livro eletrônico]**. Belo Horizonte, MG: Relicário Edições, 2016.

TOMLEY, Sarah e WEEKS, Marcus. **Filosofia para crianças**. São Paulo: Publifolhinha, 2014. (Para crianças).

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Trad. M. Irene de Q. F. Szmrecsányi e Tamás J.M.K. Szmrecsányi. 14ª ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

_____. **Ensaio de sociologia**. Trad. Waltensir Dutra. 5ª ed. Rio de Janeiro: LTC.