

ARTIGOS ESPECIAIS

GRADUAÇÃO EM DIREITO NO BRASIL: COMO NO ENSINO EM SAÚDE, DESAFIOS DA INTERDISCIPLINARIDADE

LAW DEGREE IN BRAZIL: AS IN HEALTH TEACHING, CHALLENGES OF INTERDISCIPLINARITY

LICENCIATURA EN DERECHO EN BRASIL: AL IGUAL QUE EN ENSEÑANZA EN LA SALUD, DESAFÍOS DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD

Liliane Dreyer da Silva Pastoriz¹

Roger dos Santos Rosa²

Resumo

O artigo apresenta uma reflexão sobre a situação da graduação em Direito no Brasil, buscando analisar a concepção vigente nesse campo disciplinar. À semelhança do contexto do ensino em saúde, enfoca-se em particular a condição de extrema indistinção entre prática, teoria e ensino jurídicos no país. Verifica-se o estado das pesquisas realizadas nas graduações em Direito em razão de ser obrigatório para o estudante a realização de disciplinas vinculadas a estágios e de trabalho de conclusão de curso, como em cursos da Saúde. Analisam-se as pesquisas efetuadas nos cursos de graduação em Direito em relação a outras disciplinas das ciências humanas, constatando-se que pesquisas qualitativas e quantitativas são em menor número em relação às caracterizadas como revisão de literatura.

Palavras-chave: Direito no Brasil. Ensino. Currículo. Interdisciplinaridade. Educação Superior.

Abstract

The article presents a reflection on the law graduation situation in Brazil, seeking to analyze the current conception in this disciplinary field. Similarly to the context of health teaching, the particular focus is on the extreme indistinction between legal practice, theory and teaching in the country. The state of research conducted in undergraduate law is verified because it is compulsory for the student to carry out disciplines linked to internships and completion of course work, such as in health courses. Law degree research is analyzed in relation to other disciplines of the humanities noting that qualitative and quantitative research are fewer in relation to those characterized as literature review.

Keywords: Law in Brazil. Teaching. Curriculum. Interdisciplinarity. Education, Higher.

Resumen

El artículo presenta una reflexión sobre la situación de la graduación de derecho en Brasil, buscando analizar la concepción actual en este campo disciplinario. De manera similar al contexto de la enseñanza en la salud, el enfoque particular está en la extrema distinción entre la práctica legal, la teoría y la enseñanza en el país. El estado de la investigación realizada en la ley de pregrado se verifica porque es obligatorio para el estudiante llevar a cabo disciplinas relacionadas con pasantías y la finalización del trabajo del curso, como en los cursos de salud. El título de abogado se analiza en relación con otras disciplinas de las humanidades, señalando que

¹ Mestra em Ensino na Saúde pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde – Mestrado Profissional da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Ministério Público Estadual do Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: lilianedreyer@mprs.mp.br

² Professor do Departamento de Medicina Social da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde – Mestrado Profissional da Faculdade de Medicina, UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: roger.rosa@ufrgs.br

la investigación cualitativa y cuantitativa es menor en relación con las caracterizadas como revisión de la literatura.

Palabras clave: Derecho en Brasil. Enseñanza. Currículum. Interdisciplinariedad. Educación Superior.

Introdução

Este artigo propõe-se a apresentar elementos sobre a formação jurídica de graduação no Brasil, destacando aspectos que podem ser comparados aos dos cursos da área da saúde, campo de conhecimento em que a abordagem interdisciplinar parece ter evoluído com maior intensidade. Os cursos de graduação em Direito no Brasil têm suas Diretrizes Curriculares Nacionais disciplinadas pelo Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2004, BRASIL, 2018). À semelhança dos cursos da área da Saúde, há muito vem se discutindo como devem ser organizados os currículos dos cursos de Direito no Brasil e quais as melhores estratégias para que haja de fato integração entre os aspectos práticos e teóricos na formação jurídica brasileira.

As implicações acadêmicas são muitas. Entre elas, a necessidade de discutir e aprofundar a própria compreensão do que deva ser entendido como Direito na atual sociedade da informação, que não se coaduna mais apenas com a ideia de conjunto de normas e procedimentos de origem e monopólio estatal. Também abrange a natureza das pesquisas realizadas no âmbito das graduações em Direito. Envolve explorar seus limites em uma situação análoga à que os cursos de Saúde têm enfrentado para operacionalizar a interdisciplinaridade.

Histórico

No Brasil, os primeiros cursos jurídicos foram criados em 1827, seguindo o modelo português tanto em seu currículo como em sua estrutura pedagógica. O cenário que se tinha no país era de formação do Estado nacional pós-independência e com isso a necessidade de profissionais para formação dos quadros político e administrativo. Nesse contexto, não havia nesses cursos nenhuma outra preocupação além de passar aos alunos, em aulas integralmente expositivas (modelo bancário), uma interpretação das leis vigentes, limitando-se o processo educativo à mera transmissão de conhecimento (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

O Brasil já era um país independente quando, em 11 de agosto de 1827, foram instituídos os dois primeiros cursos de Direito do país, um na cidade de São Paulo e o outro em Olinda, posteriormente transferido para o Recife. Fato sabido é que “os centros de estudos jurídicos foram criados com o objetivo de formar bacharéis para auxiliar na administração pública do país, consolidando dessa forma o projeto político nacional” (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016, p. 109).

Um século após, quando a República Velha já se aproximava de seu fim, os cursos jurídicos no Brasil ainda não apresentavam qualquer disciplina voltada à prática, limitando-se a um processo de mera transmissão de conhecimento, evidenciando, assim, a tendência à estagnação e ao

conservadorismo que marcavam o ensino jurídico no país, apesar das mudanças sociais. No início da Era Vargas em 1930, ganhou impulso o chamado movimento ‘Escola Nova’ cuja contenda era contra o ensino tradicional. Todavia, ao contrário do que se poderia imaginar, nem essa nova pedagogia liberal foi capaz de alterar as metodologias pedagógicas do ensino jurídico, ficando mantida a pedagogia tradicional para os cursos de Direito. Formavam-se operadores do Direito tradicionalista e conservadores, criando cada vez mais um abismo entre o ensino jurídico e a realidade social, não havendo vinculação entre a teoria e a prática (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

Os cursos jurídicos se limitavam a um programa de formação técnico-profissional desconsiderando a formação humanística, social e política. Somente em 1972, os cursos de Direito sofreram modificação curricular por determinação da Resolução nº 3, de 25 de fevereiro de 1972, do Conselho Federal de Educação, que deu à prática forense caráter e natureza disciplinar ao torná-la exigência sob a forma de estágio supervisionado (art. 1º, § único). Foi essa resolução que ditou as diretrizes do ensino jurídico por mais de duas décadas até a publicação, pelo Ministério da Educação, da Portaria nº 1.886/1994 que editou as primeiras Diretrizes Curriculares e o conteúdo mínimo para os cursos de Direito (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

Essa Portaria determinou que as instituições de ensino superior incluíssem as atividades práticas nos cursos de Direito tornando-as obrigatórias. Foi instituído pelo art. 10 que “o estágio de prática jurídica, supervisionado pela instituição de ensino superior, será obrigatório e integrante do currículo pleno, em um total mínimo de 300 horas de atividades práticas simuladas e reais desenvolvidas pelo aluno com controle e orientação do núcleo correspondente” (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016, p. 111).

A Portaria nº 1.886/94 foi revogada com o advento da Resolução CNE-CES nº 9/2004, do Ministério da Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, bem como apresentou o perfil do graduando desejado. Estruturou também o currículo em três Eixos de Formação: (i) Eixo de Formação Fundamental; (ii) Eixo de Formação Profissional; e (iii) Eixo de Formação Prática, explicitando a necessária conjugação das três dimensões nos estudos jurídicos, desde seus primeiros momentos (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

O eixo de formação fundamental tem por objetivo integrar o estudante no campo do Direito, apontando para a sua relação com outras áreas do saber; o eixo de formação profissional busca ir além do enfoque dogmático, estimulando o aluno a conhecer e aplicar o Direito; e o eixo de formação prática, por sua vez, deve almejar a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos. Além disso, atribuiu-se aos Núcleos de Prática Jurídica (NPJ) a responsabilidade pelas atividades práticas, inclusive estágio, dispondo que “o Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, por meio do Núcleo de Prática Jurídica” (art. 7º, § 1º). Com isso, as atividades de estágio em Direito assumiram caráter mais acadêmico do que profissional (IGNÁCIO;

BARBOSA, 2016, p. 111).

Soma-se ao estágio curricular obrigatório, aquele de que trata Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) – Lei nº 8.906/94 (BRASIL, 1994), art. 9º, § 1º – que é o estágio profissional de advocacia, realizado nos últimos dois anos do curso jurídico e que pode ser feito em setores ou órgãos jurídicos e escritórios de advocacia credenciados pela OAB. Faz-se importante esclarecer que a Lei do Estágio – Lei nº 11.788/2008 – não revogou as normas previstas para os estudantes de Direito no Estatuto da Advocacia, pois “a nova Lei do Estágio tem caráter geral, sem atenção para as particularidades de situações especiais. Já a Lei 8.906/94 é de caráter especial, uma vez que trata somente do estágio profissional de advocacia” (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016, p. 111).

Como se pode perceber, por mais de século não houve qualquer alteração na estrutura do ensino jurídico no Brasil, sempre marcado por seu caráter exclusivamente teórico, positivista e acrítico, até que houve o reconhecimento de que a formação do intérprete deveria abranger aspectos culturais e não simplesmente ficar limitada ao conhecimento das normas, o ensino jurídico brasileiro sofreu alterações em sua estrutura curricular e a prática jurídica assumiu caráter obrigatório nos cursos de Direito no Brasil (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

Com o advento da Resolução Conselho Nacional da Educação-Câmara de Educação Superior nº 5/2018, que revogou a Resolução n. 9/2004, verificou-se avanços no sentido de estimular o estudante da graduação em Direito à intersetorialidade, à interdisciplinaridade, e em especial maior aproximação com a realidade fática:

Artigo 2º - No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deverão constar:

IX – incentivo, de modo discriminado, à pesquisa e à extensão, como fator necessário ao prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

§ 4º O PPC deve prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas, tais como as políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos, de educação para a terceira idade, de educação em políticas de gênero, de educação das relações étnico-raciais e histórias e culturas afrobrasileira, africana e indígena, entre outras.

Art. 4º O curso de graduação em direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais que capacitem o graduando a:

III - demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão;

V - adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito;

VI - desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos;

VII - compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

X - aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;

XIII - desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar; e

XIV - apreender conceitos deontológico-profissionais e desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos.

Art. 5º O curso de graduação em direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:

I - formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;

II - formação técnico- jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Formas Consensuais de Solução de Conflitos;

III - formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC.

§ 1º As atividades de caráter ético-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo transversal, em todas as três perspectivas formativas.

§ 2º O PCC incluirá as três perspectivas formativas, considerados os domínios estruturantes necessários à formação jurídica, aos problemas emergentes e transdisciplinares e aos novos desafios de ensino e pesquisa que se estabeleçam para a formação pretendida.

§ 3º Tendo em vista a diversificação curricular, as IES poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional, bem como definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do

Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.

§ 6º A regulamentação e o planejamento das atividades de prática jurídica incluirão práticas de resolução consensual de conflitos e práticas de tutela coletiva, bem como a prática do processo judicial eletrônico.

Art. 7º Os cursos deverão estimular a realização de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação, podendo, também, dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos.

Art. 8º As atividades complementares são componentes curriculares que objetivam enriquecer e complementar os elementos de formação do perfil do graduando, e que possibilitam o reconhecimento da aquisição, pelo discente, de conteúdos, habilidades e competências, obtidas dentro ou fora do ambiente acadêmico, que estimulem atividades culturais, transdisciplinares e inovadoras, a critério do estudante, respeitadas as normas institucionais do curso.

No entanto, diferentemente do que se pretende, essa obrigatoriedade não se mostrou suficiente para afastar a herança do positivismo e a característica do teorismo. O alcance inicial da formação de ‘advogado’ deveria ser obtido na formação de um ‘bacharel’ o que não se verifica. A qualificação do ‘bacharel’ deslocou-se para a comprovação de aptidão no exame da OAB, para a realização de concursos públicos e/ou dedicação à carreira acadêmica. No caso, o art. 8º, inciso IV da Lei 8.906/94 (Estatuto da Advocacia e da OAB), que exige expressamente, como requisito para a inscrição do bacharel em direito como advogado, a aprovação em Exame de Ordem. A Constituição Federal, no art. 5º, inciso XIII, assegura que o livre exercício de qualquer trabalho ofício ou profissão, desde que atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer. Nesse passo, a Lei nº 8906, que dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil, estabelece, em seu art. 8º *caput*, os requisitos para a inscrição como advogado. Dentre esses requisitos, no que interessa *in casu*, está o Exame de Ordem, cuja regulamentação, por força § 1º daquele mesmo artigo, ficou a cargo do Conselho Federal da OAB.

A pesquisa no âmbito da graduação em Direito

De acordo com Fragale Filho e Veronese (2004), a área de Direito tem um foco de produção de pesquisa que não inclui uma grande participação de materiais caros (infraestrutura laboratorial, por exemplo) e, com frequência, caracterizam-se pela atuação de pesquisadores isolados, e não de grupos articulados. É por isso, aliás, que o imaginário da pesquisa em Direito ainda remete à ideia do doutrinador ‘perdido’ em sua biblioteca, imerso em um mar de livros, a construir uma opinião abalizada sobre os fatos e a norma. Principalmente, porque a identidade da doutrina está assentada

em um duplo fator: a primazia da dogmática e o ‘magistério’ dos professores (expresso em manuais e decantados pelo prestígio universitário). Sem dúvida, esse imaginário e uma série de dificuldades – inconveniência e falta de controle sobre o trabalho de campo, tédio e incerteza quanto aos resultados, obstáculos ideológicos, altos custos necessários, instabilidade profissional, falta de tempo de dedicação e ausência de treinamento – contribuíram para afastar a lógica coletiva e o trabalho empírico da pesquisa jurídica.

O isolamento do Direito em relação a outras disciplinas se deve a dois elementos principais. Em primeiro lugar, à primazia do que poderíamos chamar de ‘princípio da antiguidade’, já que no Brasil o Direito é a disciplina universitária mais antiga, bem como a mais diretamente identificada com o exercício do poder político, em particular no século XIX. Tal como praticado até a primeira metade do século XX, o Direito identificava-se aos obstáculos a serem vencidos: a falta de rigor científico, o ecletismo teórico e uma inadmissível falta de independência em relação à política e à moral – independência que era a marca por excelência da ciência moderna defendida pela universidade nacional-desenvolvimentista. Essa situação provocou um entrincheiramento mútuo entre o Direito e, por exemplo, as demais disciplinas de ciências humanas. Em razão de seu isolamento, o Direito não acompanhou integralmente os mais notáveis avanços da pesquisa acadêmica no Brasil nos últimos cinquenta anos. É certo que essa situação de bloqueio começa a se modificar na década de 1990, quando historiadores, cientistas sociais, filósofos e economistas passam a se interessar mais diretamente por questões jurídicas (NOBRE, 2009).

Para Ignácio e Barbosa (2016), o método preferencialmente adotado nas graduações de Direito brasileiras é o do estudo e análise crítica da legislação aplicável, a revisão da literatura sobre o assunto e a observação direta do funcionamento do estágio supervisionado. Seguem afirmando que é consenso entre muitos estudiosos que o Direito não reflete as complexas transformações que afetam a sociedade atual, sendo diagnosticados diversos problemas dentre os quais o excesso de formalismo, o seu caráter excessivamente teórico e conservador, a multiplicação desenfreada de instituições de ensino, muitas voltadas para uma formação meramente profissionalizante e o baixo estímulo à pesquisa.

Este isolamento do Direito, como disciplina, pode ser uma das razões pelas quais não só a pesquisa como também o ensino jurídico não avançaram na mesma proporção verificada em outras disciplinas das ciências humanas já que, em uma universidade de modelo humboldtiano, ensino e pesquisa não podem andar separados (NOBRE, 2009).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (art. 3º), o curso deve assegurar ao aluno uma formação geral sólida, humanística e axiológica, além de desenvolver suas capacidades relativas à análise, ao domínio de conceitos e da terminologia jurídica, à adequada argumentação, à interpretação e à valorização dos fenômenos jurídicos e sociais,

conjugando tudo isso a uma postura reflexiva e crítica que o conduza à aprendizagem contínua, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Diante deste quadro, com a utilização dos conceitos de *habitus* e *campo*, oferece alternativa teórico-metodológica importante para a compreensão. O *campo jurídico* enquanto espaço social formado por instituições, normas, discursos, operadores e intérpretes do Direito, cuja estrutura requer um *habitus* bastante específico: o *habitus jurídico*. Este, por sua vez, engloba o ingresso no curso de Direito, as formas de vestir, o uso de jargões e determinado padrão de comportamento e de linguagem. Abrange, também, a descoberta e a compreensão das matérias que compõem a própria grade curricular dos cursos de Direito. Nesse ponto, o que se verifica é que as matérias que integram os eixos de formação fundamental e de formação prática acabam sendo deixadas sempre para segundo plano porque a hierarquia existente no *campo jurídico* e que se reflete no campo acadêmico transmite aos estudantes a ideia de que apenas as matérias do eixo de formação profissional (Direito Civil, Direito Constitucional e Direito Penal, principalmente) é que são imprescindíveis para atuar na área do Direito ou para compor o *campo jurídico* (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

Em consequência e em razão do *habitus* e do *campo* que visam demarcar a identidade dos seus componentes, mantém-se a metodologia de ensino que privilegia aulas expositivas e a formação de um mesmo perfil de profissionais conservadores e sem qualquer intenção de renovação. Trata-se de situação que não condiz com as exigências de uma sociedade marcada pela globalização, pelo dinamismo e pela complexidade, mas sim, parece antes atender ao objetivo demarcatório de um *campo* e de um *habitus* de identidade de uma classe ou de uma categoria: a do Direito (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

A elucidação das diferenças epistemológicas da área jurídica, entretanto, não é, por si só, suficiente. A superação da disjunção ‘formação profissional’ versus ‘formação para pesquisa’ necessita ser trabalhada a partir das práticas profissionais, verificando os problemas de conhecimento que, nelas presentes, solicitem um efetivo trabalho de pesquisa. Embora a experiência de formação do sistema de pós-graduação brasileiro esteja assentada em uma lógica consoante a qual a pesquisa e o ensino são, muitas vezes, vistos como atividades conflitantes, o discurso geral – não só na área de Direito – é de que as duas atividades são complementares. Contudo, para que elas assim possam efetivamente ser, é preciso que, de uma vez por todas, aprendamos e ensinemos a pensar na diversidade, dotados de preocupações metodológicas e epistemológicas, além de despídos da certeza e da segurança disciplinar.

Novas tendências

O positivismo que ainda hoje impera na formação do operador do Direito tem relação direta

com a compreensão dos fatores sociais e pessoais que envolvem a vida das pessoas (segurança jurídica e defesa do direito à saúde).

É, sem dúvida, essencial iniciar o debate qualitativo sobre a pesquisa jurídica, principalmente se tomarmos como pressuposto que o avanço da pesquisa em humanidades é importante para renovar o acervo da ‘tecnologia jurídica’, ou seja, os modos de constituição de melhorias no âmbito das instituições sociais e políticas. A renovação das técnicas na área de Direito pode ter excelentes consequências na reflexão necessária para garantir a operacionalização de um sistema de justiça eficaz (FRAGALE FILHO; VERONESE, 2004).

Antes de tudo, uma metodologia crítica no Direito, para lembrar os ensinamentos de Maria Guadalupe P. da Fonseca, propõe o engajamento do jurista com a realidade da qual é contemporâneo. Isso supõe que se ocupe em conhecer os problemas sociais de seu país, que se ocupe em avaliar as consequências que as leis e demais normas podem ter sobre a sociedade, que avalie o grau de receptividade das instituições vigentes. A tradição tem sido marcada pela hegemonia do conhecimento teórico sobre a prática concreta, a dissonância entre a produção teórica acadêmica e a investigação social. A experiência empírica é ainda tênue em razão da pouca tradição de pesquisas de campo, da falta de recursos institucionais, da ineficaz atuação dos agentes que representam e que intermedeiam demandas na área jurídica e do pouco interesse dos professores ‘técnicos’ por pesquisas aplicadas extraclasses. Na prática, o que ocorre em grande parte dos cursos jurídicos do país, é, de fato, a existência de uma multiplicidade de conteúdos programáticos tanto quanto têm sido os docentes responsáveis didaticamente pelas disciplinas. Há concomitância e predominância de programas com uma visão tradicional sobre conteúdos mais problematizantes e construtivos (WOLKMER, 2017).

E quanto à bibliografia indicada e utilizada nas Faculdades de Direito? Não existem maiores dificuldades em reconhecer que a bibliografia reflete diretamente a composição do conteúdo e a orientação seguida pelos que assumem a responsabilidade didática da disciplina. Depreende-se, até aqui, que, dentre alguns dos grandes problemas vivenciados nos Cursos de Direito, constata-se a hegemonia de estudos teóricos sobre a prática empírica e o distanciamento maior da academia com o cotidiano da realidade social, bem como a trajetória curricular oficializada, marcada por forte mimetismo acrítico (WOLKMER, 2017).

A problematização em pauta provoca a sugestão pedagógica de algumas direções. Tendo em conta reflexões postas por João Baptista Herkenhoff, em uma obra coletiva de 1996 (‘A Formação dos Operadores Jurídicos no Brasil’) sobre a formação dos operadores jurídicos, caberia avançar agora com as seguintes indagações: Os cursos de Direito estabelecem projetos para qual sociedade? Para qual projeto de cidadão? Para que tipo de operador do Direito? Obviamente que se está pensando numa sociedade mais ética e justa, mais igualitária, com menos exclusão social, insegurança e

violência (WOLKMER, 2017).

Assim, pensar as Diretrizes Curriculares da graduação em Direito é desenvolver um trabalho pedagógico questionador da sociedade e do lugar social do Direito. Tais preocupações não deixam de refletir o processo de construção do Direito, no espaço emergente de países periféricos como o brasileiro, que vem sofrendo o impacto da crise do Estado Nacional e da democracia representativa, da globalização da economia, das novas tecnologias em diferentes áreas e das tradicionais instabilidades institucionais que marcam esta região do hemisfério Sul (WOLKMER, 2017).

As novas sociabilidades segundo articulam-se em torno de "exigências cada vez mais claras de dignidade, de participação, de satisfação mais justa e igualitária" das necessidades de grandes parcelas sociais dominadas excluídas e marginalizadas da sociedade. É deste modo que, caracterizando a noção de sujeito enquanto identidade, o que envolve nova subjetividade e nova cidadania, privilegiam-se, numa pluralidade de sociabilidades, os múltiplos grupos de interesses, movimentos sociais transfronteiriços, populações originárias, camponeses e afrodescendentes, redes de intermediação, organizações locais, transnacionais e organizações não-governamentais. Tais sociabilidades se revelam portadoras potenciais de inovadoras e legítimas formas de fazer política, do reconhecimento dos saberes subalternizados, de materializar fontes alternativas e plurais de produção jurídica, contrapondo-se à racionalidade normativa colonial e imperial (WOLKMER, 2017, p. 31).

Wolkmer (2017) considera novas formas de revelação da produção do conhecimento que estão marcadas hodiernamente por um processo crítico e recriador de intersecção da complexidade com a interdisciplinaridade, da interdisciplinaridade com o pluralismo. Naturalmente, há que se avançar para uma nova interpretação do pluralismo, ou seja, sua especificidade não está em negar ou minimizar o Direito estatal, mas em reconhecer que este é apenas uma das muitas formas normativas que podem existir na sociedade. Deste modo, o pluralismo legal cobre não só práticas independentes semiautônomas, com relação ao poder estatal, como também práticas normativas oficiais formais e práticas não oficiais e informais. A pluralidade envolve a coexistência de ordens normativas distintas que define ou não relações entre si.

O pluralismo pode ser a expressão de práticas normativas autônomas e autênticas geradas por diferentes forças sociais ou manifestações legais plurais e complementares que não implica necessário reconhecimento, incorporação e controle pelo Estado. A percepção do pluralismo como um 'sistema de decisão complexa' implica um avanço maior e um 'cruzamento interdisciplinar' entre Direito e Sociedade. Neste sentido, falar em interdisciplinar, como já ensinava Andre-Jean Arnaud, significa admitir e reconhecer que o Direito tem uma natureza essencialmente plural, uma condição que torna necessário pensar o Direito enquanto Direito na relatividade do social (WOLKMER, 2017).

É indispensável, por conseguinte, assimilar o apelo por novas gramáticas e por novos saberes

que possibilitam uma linguagem alternativa da diferença, que contextualiza como querem Castro-Gómez e Grosfoguel, “a complexidade das hierarquias de gênero, raça, classe, sexualidade, conhecimento e espiritualidade dentro dos processos geopolíticos, geoculturais e geoeconômicos do sistema-mundo. Com o objeto de encontrar uma nova linguagem para esta complexidade, necessitamos buscar ‘fora’ de nossos paradigmas, enfoques, disciplinas e campos de conhecimentos. Necessitamos entrar em diálogo com formas não ocidentais de conhecimento, uma vez que estas geram uma totalidade em que tudo está relacionado com o todo, porém com novas teorias da complexidade” (WOLKMER, 2017, p. 31-32).

Nota-se, de forma clara, que as normas que fixaram as Diretrizes Curriculares do curso de Direito tiveram por objetivo estimular uma visão crítica, tirando o operador do Direito da posição de mero receptor de conhecimento, buscando a realização de atividades que vão além da sala de aula e possibilitando o raciocínio jurídico capaz de solucionar demandas reais advindas da sociedade que o cerca. Neste ponto relativo à constatação quase que geral entre os especialistas sobre a necessidade de reestruturação do campo jurídico sustenta-se a imperiosa necessidade em primeiro lugar da ocorrência de um processo de autocrítica dos próprios jogadores do campo jurídico (os operadores do Direito) (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

Tal mudança de perspectiva implica como sustentam, na instauração de nova ética, com enormes repercussões. O campo jurídico com sua linguagem própria e hermética que se delimita a si mesmo enquanto cultura e capital específicos revelam-se como “a expressão visível de uma força que se exerce de fora para dentro e de dentro para fora conformando o campo jurídico e os profissionais do Direito em torno da competição (transferência e acumulação) por capitais específicos ao campo” (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016, p. 114).

As linguagens jurídicas são o *habitus* poderoso e hierarquizado do campo jurídico e as lutas travadas nesse campo são (re) produzidas (valorizadas) culturalmente. Mudanças apenas externas ou aparentes, portanto, não bastam. As alterações necessárias devem ser antes estruturais. O que faltam, portanto, para a real integração entre teoria e prática jurídica é compreensão e apreensão da interdependência entre linguagem jurídica, acesso à justiça, capital simbólico dos profissionais do Direito e ensino jurídico. É necessário, também, reconhecer e enfrentar o fato de que o campo jurídico se constitui e funciona enquanto poder em luta (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

O que se tem é a premente necessidade de os cursos jurídicos acompanharem as transformações da sociedade atual, também chamada de sociedade da informação ou pós-moderna. Vive-se em uma era marcada pela revolução tecnológica e por novos padrões de comportamento que trouxeram visíveis alterações em todos os campos da vida social e com o Direito não poderia ser diferente, pois “sempre importante lembrar que o Direito é fato social e que o fenômeno jurídico é resultado da realidade social, emanando desta por meio dos instrumentos e instituições destinados a

formular o Direito” (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016, p. 115).

Apesar das alterações pelas quais o currículo e o programa do ensino jurídico passaram nesses quase dois séculos de existência no Brasil, ainda hoje os Cursos de Direito de um modo geral continuam voltados à exegese da letra fria da lei, formando juristas alheios à realidade que os cercam. Parte dos docentes ensina hoje o que, e da mesma forma, que aprenderam no passado. Assim, os operadores do Direito mostram-se despreparados para enfrentar os desafios que a prática jurídica impõe. E sejam operadores do Direito e como professores insistem em permanecer como meros transmissores de um conhecimento arcaico e dogmático (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

Essa discussão e problema têm enormes repercussões que vão além simplesmente da organização curricular dos Cursos de Graduação em Direito. Refletem questões mais amplas e que dizem respeito aos temas da linguagem jurídica, do acesso à justiça, do poder dos profissionais do Direito, além do próprio ensino jurídico. O que é preciso finalmente pontuar sobre essas interligações e interdependências e que expressam a dificuldade dos Cursos de Direito em superar estruturalmente a divisão entre teoria e prática até hoje reinante diz respeito tanto ao capital simbólico do campo jurídico e de seu *habitus* próprio ligados à monopolização de nichos de mercado de atuação. Trata-se de estratégias retroalimentadas na prática profissional de um grupo que compartilha um dado conjunto de valores e de ideias organizador de sua visão e divisão compartilhada de mundo, que disputam os mesmos capitais jurídicos os quais constituem um espaço social delimitado de reconhecimento entre pares e de sua diferenciação em relação àqueles que não pertencem ao mesmo campo (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016).

Boaventura de Souza Santos citado por Santos e Soares (2017) adverte sobre a necessidade de reforma dos planos pedagógicos do ensino jurídico brasileiro, substituindo-o por um ensino de cunho construtivista, atrelado a uma formação mais humanística, que prime não apenas por formar um profissional do Direito (técnico-dogmático), mas um cidadão preocupado com as questões sociopolíticas do País. Acrescenta, por último, que deve haver uma formação baseada em uma ‘ecologia de saberes’, fundada no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos – científicos e não científicos –, teóricos e práticos, buscando fomentar uma cultura jurídica democrática, e utilizadora de práticas emancipatórias do Direito, que se oriente ao maior envolvimento e participação dos cidadãos por meio de procedimentos discursivos.

Interface do Direito e Saúde

Os Direitos Humanos têm sido muitas vezes interpretados no âmbito do Direito individual em determinadas tradições intelectuais e jurídicas. Contudo, as garantias de Direitos Humanos também dizem respeito ao bem-estar coletivo, aos grupos sociais e, portanto, podem servir para

articular e concentrar reivindicações compartilhadas e uma afirmação de dignidade coletiva das comunidades marginalizadas. Dentre elas, a garantia à saúde.

O princípio da dignidade humana e os Direitos Sociais deveriam caminhar juntos para vinculação das decisões judiciais. Assim como as diretrizes que formataram o ‘Direito à Saúde’ como um ‘Direito do Cidadão(s)’ e ‘Dever do Estado’. No seu artigo 6º, dita a Constituição Federal sobre os Direitos Sociais:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 2015, p. 1).

A partir das garantias constitucionais definidas na Constituição Pátria e da premissa de que o Direito à Saúde é norma constitucional prestacional (Direito Social Prestacional), afirma-se que cumpre ao Estado promover ações positivas para garantir a efetividade conforme Sarlet (2006, p. 298):

O que se percebe, com base na sistematização proposta, é que os diversos direitos sociais prestacionais podem apresentar um vínculo diferenciado em relação às categorias de prestações estatais referidas (direito ao trabalho, assistência social, aposentadoria, educação, saúde, moradia, etc.). Quais das diferentes espécies de prestações efetivamente irão constituir o objeto dos direitos sociais dependerá de seu reconhecimento e previsão em cada ordem constitucional, bem como de sua concretização pelo legislador onde o Constituinte renunciar à positivação dos direitos sociais prestacionais. [...] os direitos sociais (a prestações), já que estes, em regra, reclamam uma atuação positiva do legislador e do Executivo, no sentido de implementar a prestação que constitui o objeto do direito fundamental.

Quanto aos cursos de Direito, Paiva *et al.* (2011) citando Martins afirmam que:

[...] o desafio imediato dos cursos de Direito no país deve passar pela reformulação das políticas pedagógicas estabelecendo um novo paradigma, capaz de romper com o tradicional modelo positivista e formar profissionais humanistas dentro de uma abordagem interdisciplinar aptos a compreender e mensurar os fenômenos jurídicos e suas implicações sociais, utilizar as técnicas e aliar a teoria à prática (p. 3).

A autora pauta-se em Norberto Bobbio (1997), quando este sublinha a carência de um estudo interdisciplinar do Direito, já que o estudo da norma jurídica não pode desprezar o conjunto coordenado, suas interfaces e intrarrelações, colocando em discussão o caráter positivista do ensino jurídico. Nesse sentido, afirma que as diretrizes positivistas se refletem nas práticas pedagógicas e nos conteúdos dos currículos, constituindo-se como entraves para a formação do bacharel em Direito no país (MARTINS *apud* PAIVA *et al.*, 2011).

Considerando o aumento da oferta de cursos de graduação em Direito no país após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, e a precariedade a que essa formação se tem sujeitado aponta a discussão em torno da formação de competências profissionais do bacharel em Direito entra em uma agenda de pesquisa interdisciplinar, principalmente no que se refere aos campos da Pedagogia, do Direito e da Administração. O conceito de competência não é novo, pois constitui uma ideia já utilizada em tempos

remotos; contudo, ele é redefinido e reavaliado nos dias atuais em virtude da nova ordem mundial, que considera a descontinuidade e a imprevisibilidade como presentes no mundo do trabalho e atribui às competências o papel de elemento chave no processo de sobrevivência individual, coletivo e organizacional (PAIVA *et al.*, 2011).

Devido a seu poder estruturador, a interdisciplinaridade concretiza-se como uma condição fundamental do ensino e da pesquisa na sociedade contemporânea, promovendo a capacitação dos alunos em termos de enfrentar e solucionar problemas na atualidade. Ela vai além da interdependência entre os vários ramos do conhecimento e pauta-se em uma nova concepção de ensino e currículo, sendo conceituada como compartilhamento, interação e relação entre várias disciplinas distintas com objetivo de romper os limites entre os conhecimentos especializados (PAIVA *et al.*, 2011).

Considerações finais

É facilmente verificável a natureza interdisciplinar do Curso de Direito. Reconhecido, inclusive, pelas novas diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação por meio da Resolução Conselho Nacional da Educação-Câmara de Educação Superior nº 5/2018.

O pensar e o agir interdisciplinares envolvem mudança de atitude, de postura, e no caso específico do Direito, também, igualmente. Tal mudança engloba alunos, professores e a própria instituição de ensino, principalmente se considerar o fundamento legal que rege o funcionamento dos cursos superiores, e impõe-lhes uma série de prerrogativas, a saber, as Diretrizes Curriculares Nacionais para cada curso superior (PAIVA *et al.*, 2011).

A exigência de titulação para o exercício da docência superior, inscrita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), teve papel relevante. Novos programas foram abertos, quadruplicando-se (de forma quase ideal) a oferta. Essa expansão proporcionou, necessariamente, um aumento da produção de pesquisa formal e, por via de consequência, de publicações, já que seus resultados são veiculados em livros e periódicos científicos (FRAGALE FILHO; VERONESE, 2004).

O atraso na institucionalização da pesquisa científica na área de Direito constitui-se em uma das máculas que acompanhou esse campo. Enquanto outros campos científicos já se encontravam em franca expansão e inserção qualitativa nas décadas de 60 e 70, o Direito ainda começa a trilhar esse caminho (FRAGALE FILHO; VERONESE, 2004).

Há, também, a necessidade de ampliar o diálogo em um nível institucional, no sentido de promover o aprimoramento das próprias Diretrizes Curriculares do curso focalizado, as quais não diferenciam entre habilidades e competências e, o que talvez seja mais grave, não consideram aspectos comportamentais e políticos quando da delimitação das competências a serem desenvolvidas no alunato. Percebe-se que tais aspectos são substanciais tanto quando se considera uma educação para a emancipação, como quando se visa à adequação ao mercado de trabalho (PAIVA *et al.*, 2011).

Respeitando-se tais peculiaridades, caminha-se para uma formação mais distinta dos futuros profissionais e, institucionalmente, contribui-se para seu reconhecimento junto à sociedade.

Referências

- BOBBIO, N. **Igualdade e liberdade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.
- BRASIL. Estatuto da Advocacia e da Ordem dos Advogados do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, Seção 1, 5 jul. 1994, p. 10093.
- BRASIL. Emenda Constitucional n. 90, de 2015. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, Seção 1, 16 set. 2015, p. 1.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução Conselho Nacional da Educação-Câmara de Educação Superior nº 9. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, Seção 1, 1 out. 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução Conselho Nacional da Educação-Câmara de Educação Superior nº 5. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, Seção 1, 18 dez. 2018, p. 122.
- FRAGALE FILHO, R.; VERONESE, A. A pesquisa em Direito: diagnóstico e perspectivas. **RBPG - Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 53-70, nov. 2004. Disponível em: ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/download/40/37. Acesso em: 4 dez. 2019.
- IGNACIO, C. D.; BARBOSA, M. A. Estágio supervisionado na graduação em direito: a teoria mascarada. **REDES - Revista Eletrônica Direito e Sociedade**, Canoas, v. 4, n. 2, p. 105-127, nov. 2016. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/redes/article/view/2318-8081.16.27/pdf>. Acesso em: 4 dez. 2019.
- NOBRE, M. Apontamentos sobre a pesquisa em direito no Brasil. **Cadernos Getúlio Vargas**, Rio de Janeiro, p. 3-19, nov. 2009. Disponível em: https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2779/Pesquisa_Direito_Cadernos_Direito_GV.pdf? Acesso em: 4 dez. 2019.
- PAIVA, K. C. M. et al. Competências profissionais e interdisciplinaridade no Direito: percepções de discentes de uma faculdade particular mineira. **Rev. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 355-373, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a10.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2019.
- SANTOS, F. F. F.; SOARES, M. F. A estética do Direito e o acesso à justiça: a linguagem do Direito como obstáculo ao Sistema de Justiça. **Direito e Cidadania**. **Direito e cidadania**, Frutal, v. 2, p. 1-19, 2017. Disponível em: revista.uemg.br/index.php/direitoocidadania/article/view/2925. Acesso em: 4 dez. 2019.
- SARLET, I. W. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 6. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2006.
- WOLKMER, A. C. Para uma sociologia jurídica no Brasil: desde uma perspectiva crítica e descolonial. **Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, [S.l.], v. 4, n. 3, p. 17-38, set./dez. 2017.