



UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO JURÍDICO

*Osmar Vieira da Silva**

SUMÁRIO:

Intróito. 1. O Ensino Reproduzido. 2. Não Basta Ensinar somente o Direito. 3. Possíveis Soluções para o Estudo do Direito. 4. O Ensino Crítico Responsável. 5. Por uma Concepção Ética do Direito. 6. A Importância do Legado Cultural da Humanidade. Conclusões. Referências Bibliográficas.

RESUMO:

O presente artigo tem como finalidade abordar a metodologia do ensino jurídico, que objetiva a acumulação de informações e é comumente ministrada através de aulas expositivas pelo método da argumentação jurídica dedutiva e traz considerações acerca de algumas inovações, como a utilização de um sistema misto, com elementos dedutivos e indutivos, além de estudos humanísticos em outras ciências que dão suporte ao Direito, e um ensino crítico, prudente e responsável, diante das exigências dinâmicas da vida social.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologia; Ensino; Dedutivo; Indutivo; Crítico; Saber Clássico.

* Coordenador do Curso de Direito do Centro Universitário Filadélfia - UniFil.

Mestre em Direito Negocial pela UEL – Universidade Estadual de Londrina.

Doutorando em Direito das Relações Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC.

E-mail: osmar@filadelfia.br



ABSTRACT:

This article has as purpose to approach the methodology of the legal education that aims the storage of information that is commonly taught through expositive lessons for the method of the deductive legal argument and brings considerations about some innovations as the use of a mixing system, with deductive and inductive elements, besides humanistic studies in other applied sciences that give support to the Law, and a critical, cautious and responsible education in the face of dynamic requirements of the social life.

Intróito

Em nossa formação jurídica, aprendemos que é mais importante conhecer as leis sancionadas pelo poder público e pela jurisprudência dos tribunais (que servem para regulamentar e legitimar os interesses de toda uma tradição jurídica), do que conhecer a realidade socioeconômica em que se vive. E, com isso, não se conhece a existência de um outro Direito fora das normas positivas, que se assenta em pressupostos que se baseiam nas condições históricas e nas práticas cotidianas emergentes.

A formação dos operadores do Direito foi, e continua sendo, marcada por uma visão exclusivamente do ângulo dogmático-normativo, que os conduzem ao legalismo. Essa concepção do Direito como ciência dogmático-normativa se afasta da realidade, para habitar um mundo de abstrações que, muitas vezes, se choca com a justiça, levando a sentenças ou a outras decisões que afirmam valores dissociados dos valores do grupo a que o procedimento jurídico se dirige.

No presente artigo, procuraremos refletir sobre a metodologia do ensino jurídico que mais comumente objetiva a acumulação de informações e é freqüentemente ministrada através de aulas expositivas pelo método da argumentação jurídica dedutiva. Também iremos tecer considerações acerca de algumas propostas doutrinárias, como a utilização de um sistema misto, com elementos dedutivos e indutivos, bem como, sobre a importância dos estudos humanísticos em outras ciências que dão suporte ao Direito e, também, quanto à necessidade de um ensino jurídico crítico, prudente e responsável diante de exigências dinâmicas da vida social, sem prescindir do legado cultural da humanidade.



1. O Ensino Reproduzido

O ensino do Direito nada mais faz do que acumular informações¹. É caracterizado pela transmissão da cultura jurídica positiva, cujo tradicional processo didático-pedagógico consiste na arte da exposição: nada mais do que uma forma de oratória, na qual a metodologia de ensino predominante é a aula expositiva e o código comentado. É um simplificador que busca a racionalização e não a racionalidade² da realidade. Mas esta é uma característica do ensino em geral, fartamente denunciada por Pierre Bourdieu.³

¹FERRAZ JR., Tercio Sampaio. **O ensino jurídico**. Encontros da UnB: ensino jurídico. Brasília, 1979, p.70. “Nestes termos a formação do bacharel é entendida como uma acumulação progressiva de informações, limitando-se o aprendizado a uma reprodução de teorias que parecem desvinculadas da prática (embora não sejam), ao lado de esquemas prontos de especialidade duvidosa, que vão se repetir na imagem atual do profissional como um técnico a serviço de técnicos.”

²MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001, p.23.

“A racionalidade é a melhor proteção contra o erro e a ilusão. Por um lado, existe a racionalidade construtiva que elabora teorias coerentes, verificando o caráter lógico da organização teórica, a compatibilidade entre as idéias que compõem a teoria, a concordância entre suas asserções e os dados empíricos aos quais se aplica: tal racionalidade deve permanecer aberta ao que a contesta, para evitar que se feche em doutrina e se converta em racionalização; por outro lado, há a racionalidade crítica exercida particularmente sobre os erros e ilusões das crenças, doutrinas e teorias. Mas a racionalidade traz também em seu seio uma possibilidade de erro e de ilusão quando se perverte, como acabamos de indicar, em racionalização. A racionalização se crê racional porque constitui um sistema lógico perfeito, fundamentado na dedução ou na indução, mas fundamenta-se em bases mutiladas ou falsas ou nega-se à contestação de argumentos e à verificação empírica. A racionalização é fechada, a racionalidade é aberta. A racionalização nutre-se das mesmas fontes que a racionalidade, mas constitui uma das fontes mais poderosas de erros e ilusões. Dessa maneira, **uma doutrina que obedece a um modelo mecanicista e determinista para considerar o mundo, não é racional, mas racionalizadora. A verdadeira racionalidade, aberta por natureza, dialoga com o real que lhe resiste**. Opera o ir e vir incessante entre a instância lógica e a instância empírica; é o fruto do debate argumentado das idéias, e não a propriedade de um sistema de idéias. **O racionalismo que ignora os seres, a subjetividade, a afetividade e a vida, é irracional. A racionalidade deve reconhecer a parte de afeto, de amor e de arrependimento. A verdadeira racionalidade conhece os limites da lógica, do determinismo e do mecanicismo; sabe que a mente humana não poderia ser onisciente e que a realidade comporta mistério**. Negocia com a irracionalidade, o obscuro, o irracionalizável. É, não só crítica, mas autocrítica. Reconhece-se a verdadeira racionalidade pela capacidade de identificar suas insuficiências. A racionalidade não é uma qualidade da qual são dotadas as mentes dos cientistas e técnicos e de que são desprovidos os demais. Os sábios atomistas, racionais em sua área de competência e sob a coação do laboratório, podem ser completamente irracionais em política ou na vida privada”.

³BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Falves, 1982. passan.



Se a aula tiver que ser necessariamente ministrada de forma expositiva, alguns cuidados precisam ser tomados, como se verifica na metodologia didático-pedagógica de exposição dialogada proposta pela professora Célia Cazaux Haidt.⁴ Ainda, sobre o método expositivo, a apresentação estruturada de forma lógica e a inserção de juízos de valor são imprescindíveis, segundo a lição de Eduardo de Oliveira Leite.⁵

Por sua vez, a argumentação jurídica dedutiva, em que a premissa maior é a norma jurídica, a premissa menor é o fato, e a conclusão é a solução de direito para o caso concreto, é um dos principais métodos utilizados no ensino jurídico. Contudo, não se pode reduzir todo raciocínio jurídico à dedução, uma vez que a própria escolha das premissas do raciocínio dedutivo implica em valoração e outras considerações relativas às circunstâncias concretas de cada caso.

Pedro Demo⁶, valorizando a argumentação jurídica, diz que é preciso “saber pensar”. Enfatiza que saber pensar auxilia a constituição autônoma dos indivíduos, para que estes possam reconhecer-se como sujeitos sociais. Defende, no lugar da lógica linear dominante, seja a dialética, utilizada como instrumento de captação da realidade, com toda complexidade a ela inerente.

Ademais, outra necessidade premente é a de saber aprender, que abrange capacidade crítica e criativa do sujeito com relação ao conhecimento. Não deve existir espaço para a mera repetição do pré-existente.

Na Alemanha, apesar de – como todos os outros sistemas romano-germânicos – empregar-se o método dedutivo, é utilizado um sistema misto, com elementos dedutivos e indutivos. Neste sistema, nas aulas usa-se muito o *caso*, tanto o abstrato, construído hipoteticamente, quanto o concreto, extraído da vida forense⁷.

Mas não somente o estudo através de casos deve ser valorizado, precisamos revalorizar a pesquisa, resgatando a prática conjunta entre professores e alunos.

⁴HAIDT, Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. Ática: São Paulo, 1995, p.154. “Na exposição dogmática o professor assume uma posição dominante, enquanto o aluno se mantém passivo e receptivo. Por outro lado, na exposição aberta ou dialogada, o professor dialoga com a classe, ouvindo o que o aluno tem a dizer, fazendo perguntas e respondendo às dúvidas dos alunos.”

⁵LEITE, Eduardo de Oliveira. *A Aula em Direito*. **Revista TABULAE**. Universidade Federal de Juiz de Fora, nº 15, ano XXI, Juiz de Fora, 1987, p.87. “A aula expositiva, porém, contrariamente ao que se imagina, não é um mero exercício de erudição no qual o professor se encanta com suas façanhas oratórias. O método expositivo requer grande preparo por parte do professor, já que o tema obedece à apresentação logicamente estruturada, que acarreta juízos de valor na apreciação do conteúdo e na forma de exposição.”

⁶DEMO, Pedro. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2000, p.32.

⁷ZITSCHER, Harriet Christiane. **Metodologia do ensino jurídico com casos – Teoria e prática**. Belo Horizonte: Del Rey, 2001, p.30. “No ensino jurídico, os sistemas romanos em geral preferem o método dedutivo, em que o professor apresenta o sistema doutrinário aos alunos. Tal opção pode ter a desvantagem de dificultar a aprendizagem do aluno por causa da maior abstração que o distingue.”



2. Não Basta Ensinar somente o Direito

O Direito que se ensina aparece como um dos instrumentos que, dentro de uma sociedade plural, complexa e em crise, omite e encobre as diferenças sociais, econômicas, políticas e culturais existentes. Ou seja, o Direito é utilizado para legitimar, por meio de normas positivas e de procedimentos formais, embasados retoricamente na igualdade, a existência de uma sociedade desigual, injusta e autoritária. Mas ele pode ser mais do que isso, pode ser instrumento de reforma e conquista de cidadania. Tudo isto dependerá da maneira como for ensinado e aprendido.

O ensino do Direito deve ser algo mais do que expor informações em torno das várias disciplinas. É, sobretudo, despertar a consciência jurídica, mas não pelo conhecimento do Direito abstrato, dogmático, a-histórico, ineficiente, desconectado da realidade social na qual vai ser utilizado, e sim pelo conhecimento de um novo Direito, contextualizado, em consonância com a sociedade concretamente existente, a fim de propiciar as condições e os pressupostos necessários para um conhecimento jurídico realmente crítico, que não só faça a análise da legalidade e da validade das normas, mas que, também, discuta e critique a sua eficácia e a sua legitimidade.

Para João Ribeiro Júnior⁸, não basta ensinar o Direito, pois aquele que só sabe o Direito nem o Direito saberá bem! É que o Direito, como ciência humana, social, exige da parte de quem o estuda uma visão ampla de todo o campo das relações humanas, o que significa dizer, uma sólida formação humanística.

Ao professor de Direito cumpre, pois, atribuir ao seu magistério uma dimensão ainda mais ampla, de forma que a ciência jurídica que ministra se inspire na moldura do conhecimento geral, concebido este não como ornamento, mas como forma de enriquecer espiritualmente o Homem.

Com a contextualização das normas jurídicas poder-se-á demonstrar através do magistério, que o Direito é fruto de embates sociais, e que pode servir como instrumento de justiça social.

Conscientizar os alunos de Direito para os estudos humanísticos, destacar a importância da história, da filosofia, da lógica, da psicologia, da criminologia, da antropologia e da sociologia para o estudo do Direito, não somente como um conhecimento apenas erudito, mas como conhecimento transformador da sua forma de agir no mundo jurídico. Eis uma outra missão de quem ensina a ciência jurídica.

⁸ RIBEIRO JÚNIOR, João. **A formação pedagógica do professor de Direito**. São Paulo: Papyrus, 2001, p.54.

3. Possíveis Soluções para o Estudo do Direito

A nossa experiência demonstra que não encontraremos a solução para o estudo do Direito com uma postura exclusivamente positivista. Esta, como afirma Roberto Lyra Filho, “... se concretiza na visão do Direito como ordem de controles sociais: é estático, em qualquer das suas fórmulas, pois, com toda flexibilidade que se atribui à hermenêutica e à aplicação das normas, ou ainda por mais que corra no encaixo de novas ordens, capta-as, sempre, quando já passaram à fase da estrutura implantada. O limite é o marco normativo, que o Estado ou, diretamente, a ordem social que ele representa, institui e reflete-se no espírito dos aplicadores do Direito.”⁹ Como já afirmamos¹⁰, a legislação nem sempre se desenvolve no mesmo ritmo que a sociedade que ela regulamenta, de tal modo que esperar uma solução legal para as diversas situações vividas, seria coadunar com a injustiça legitimada por uma lei estática.

O positivismo jurídico, que se apresenta cotidianamente por meio de formas peculiares, é fonte de uma distorção do pensamento jurídico que se revela como mentalidade dominante no meio universitário jurídico, levando à formação de operadores do Direito despreocupados com a dimensão humanística do conhecimento. No fundo, ensina-se o conhecimento instrumental do Direito, num formalismo estéril.

Ocorreram progressos gigantescos nos conhecimentos, no âmbito das especializações disciplinares, durante o século XX. Porém, estes progressos estão dispersos, desunidos, devido justamente à especialização que, muitas vezes, fragmenta os contextos, as globalidades e as complexidades. Por isso, enormes obstáculos somam-se para impedir o exercício do conhecimento no próprio seio de nossos sistemas de ensino.

Estes sistemas provocam a disjunção entre as humanidades e as ciências, assim como a separação das ciências em disciplinas hiperespecializadas, fechadas em si mesmas.

Segundo Edgar Morin,¹¹ as realidades globais e complexas fragmentam-se; o humano desloca-se; sua dimensão biológica, inclusive o cérebro, é encerrada nos departamentos de biologia; suas dimensões psíquica, social, religiosa e econômica são ao mesmo tempo relegadas e separadas umas das outras nos departamentos de ciências humanas; seus caracteres subjetivos, existenciais e poéticos encontram-se confinados nos departamentos de literatura e poesia. A filosofia, que é por natureza a reflexão sobre qualquer problema humano, tornou-se, por sua vez, um campo fechado sobre si mesmo.

⁹ LYRA FILHO, Roberto. **Problemas atuais do ensino jurídico**. Brasília: Obreira, 1981, p.30.

¹⁰ SILVA, Osmar Vieira da. **Desconsideração da personalidade jurídica: aspectos processuais**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002, p.09.

¹¹ **Op. cit.** p.40.



Os problemas fundamentais e os problemas globais estão ausentes das ciências disciplinares. São salvaguardados apenas na filosofia, mas deixam de ser nutridos pelos aportes das ciências.

Nestas condições, as mentes formadas por disciplinas estanques perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes, do mesmo modo que para integrá-los em seus conjuntos naturais. O enfraquecimento da percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade (cada qual tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada), assim como ao enfraquecimento da solidariedade (cada qual não mais sente os vínculos com seus concidadãos). Este movimento de especialização extrema precisa ser revisto, uma vez que uma informação bastante aprofundada de uma parte pode trazer sérias conseqüências para o todo, caso não seja contextualizada.

Além dessa conscientização do conhecimento do Homem por inteiro, o professor deve organizar o seu trabalho didático-pedagógico, podendo até fazer uso das aulas expositivas, mas visando sempre a participação e o envolvimento do aluno (expositiva-dialogada). Este, em seu papel ativo, deve ser provocado a observar, experimentar, comparar, relacionar, analisar, justapor, compor, encaixar, levantar hipóteses e argumentar, entre outras ações.

Isso nada mais é do que o resgate do direito do aluno de poder pensar e participar, sendo o professor o estimulador dessa ação reflexiva.

4. O Ensino Crítico Responsável

Entendemos que o ensino do Direito deva ser eminentemente crítico, de modo que o estudante tenha condições de examinar uma determinada realidade a fim de emitir a sua opinião. Decorar trechos de livros não o levará a nada, salvo a uma demonstração da capacidade de memorização, o que é muito pouco para quem pretende ter uma visão crítica daquilo que estuda nos bancos escolares. Para Bloom¹², “...o conhecimento se dá em 5 níveis: nível 1 – conheço o texto e posso repeti-lo; nível 2 – compreendo o texto; nível 3 – posso aplicar os conceitos; nível 4 – analiso; nível 5 – posso fazer a síntese”. Se os estudantes sempre receberem tudo pronto, ficarão paralisados nos níveis 1 ou 2.

O professor deverá fazer ver aos alunos que ele não poderá meter nada na cabeça deles, exceto aquilo que eles mesmos deliberarem absorver. A absorção, entretanto, não pode ser feita sem critérios.

¹² BLOOM *apud*: HULSMAN, Lowk & BERNAT, Jacqueline. **Penas perdidas. O sistema penal em questão**. 1.ed. Trad. Maria Lúcia Karan. Ed. Luam, s/d. p.25.



Ter consciência crítica não significa ser imprudente e irresponsável. De fato, estudantes sem um conhecimento mínimo de determinado assunto pretendem ter condições teóricas capazes de permitir uma dissertação e uma crítica aceitáveis. Não é bem assim. Criticar determinado saber supõe, no mínimo, que o crítico conheça aquilo que está criticando. Por exemplo, se o estudante não conhece satisfatoriamente a doutrina de Kelsen, como poderá ele dizer que o normativismo kelseniano é equivocado, é ontologicamente lacunoso? Tais afirmações somente poderão ser feitas por quem tenha visitado a obra de Kelsen.

Ainda, com relação à suposta imprudência e irresponsabilidade que permeiam a crítica, José Souto Maior Borges¹³ afirma que não se deve confundir a imprudência com a ousadia intelectual, sendo essa absolutamente legítima.

5. Por uma Concepção Ética do Direito

A teoria pura do Direito busca conhecer o seu objeto, ou seja, a norma jurídica que expressa um *dever ser*, traduzindo uma conduta de um indivíduo diante de determinadas situações. Nesse mundo do *dever ser* predomina o princípio da imputabilidade, isto é, à prática de um ato é sempre atribuída uma consequência.

O Direito, contudo, é um fato social. Além de ser um conjunto de significações normativas é também um conjunto de fenômenos que se dão na vida social. O que interessa é o que o Direito *é*, e não aquilo que, hipoteticamente, *deveria ser*. Ou melhor, segundo Lyra Filho, descobrir que o Direito não é uma realidade pronta e acabada, descobrir que ele *é sendo*.¹⁴

Para Salvatore Satta, o ponto de partida deverá ser o dado moral “homem” – é sempre o homem – o qual mantém a sua originária soberania perante o Estado e de cuja atividade, através do exercício constitucional da ação, depende a produção jurídica.¹⁵

O Direito deverá ser ensinado não como uma ciência dogmático-normativa que se afasta da realidade, vivendo no mundo ideal das abstrações jurídicas, que, muitas vezes, afasta-se da justiça, mas, sim, como real vivificador das leis e dos códigos, dando novos rumos à jurisprudência perante exigências dinâmicas da vida social.

¹³BORGES, José Souto Maior. **Ciência feliz: sobre o mundo jurídico e outros mundos**. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1994, p.61. “Toda pedagogia consequente deveria incentivar os jovens amigos da ciência a revolucionar o pensamento. Será incensurável essa vocação para a grandeza, porque estimula uma ambição absolutamente legítima: a ambição intelectual. Ambição que não se contrapõe à desambição do estudioso relativamente a bens materiais. A ousadia intelectual não é imprudência. É uma virtude teórica, uma categoria científico-metodológica fundamental. Mas ela cobra um preço, o de conviver com o erro.”

¹⁴ LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito?** Coleção Primeiros Passos. Ed. Brasiliense, 1981, passim.

¹⁵ SATTA, Salvatore. **Direito Processual Civil**. v.I. Rio de Janeiro: Borsoi, 1973, p.09.



Segundo Herkenhoff,

“... no mundo moderno é viável e indispensável defender uma concepção ética do Direito. Será preciso compreender, de início, que vivemos um tempo de pluralismo cultural. Esse pluralismo cultural exige respeito recíproco entre as diversas culturas humanas. Pede a busca de diálogo e enriquecimento mútuo na troca de experiências e perspectivas. A concepção ética do Direito deve provir do próprio pluralismo, sem dogmatismo, antropologicamente.”¹⁶

6. A Importância do Legado Cultural da Humanidade

Considerando que as idéias até aqui esposadas, coincidem com a concepção curricular denominada de Reconstrução Social, à qual se atribui a tarefa de contribuir com uma educação que postule a transformação da ordem social vigente, entendemos como Consuelo de Menezes Garcia¹⁷, para quem o corpo de conhecimentos transmissíveis se apoiaria no conjunto de situações problemáticas próprias da vida sócio-política, sendo que essas emergiriam das circunstâncias vivenciadas pelo aluno na sua comunidade, como reflexo das interações humanas no mundo atual, instável e em constante mutação.

Para Eduardo Ayala¹⁸, é evidente que essa concepção propende a subordinar, de certa maneira, o saber clássico, o conhecimento acumulado e sistematizado, a exigências presentistas que emanam da realidade social e natural imediatas, atuais. Ayala não discute o valor das boas intenções desta tendência, ou seja, a denúncia da cotidianidade de injustiças, inscrita na própria essência do modo de produção capitalista. Ele questiona que o papel substantivo da educação não é apenas esse. Esse papel consiste, também, em valorizar e transmitir o legado cultural da humanidade para o aluno, porque o saber clássico é aquilo que resistiu ao tempo; logo, a sua validade extrapola o momento em que ele foi proposto.

¹⁶ HERKENHOFF, João Batista. **Para gostar do Direito**. São Paulo: Acadêmica, 1994, p.24.

¹⁷GARCIA, Consuelo de Menezes. **Currículo: concepção contemporânea e uma orientação**. São Paulo: Didática, 1985, p.33.

¹⁸AYALA, Eduardo. **Concepção transformadora de currículo: uma revisão de literatura**. Santa Maria: UFSM, 1996, p.20.

O que não é por nós negado. Apenas asseveramos que o saber erudito, os conhecimentos dos clássicos devem inspirar as reflexões atuais sobre injustiça, por exemplo. Afinal, se tivéssemos estudado com cuidado “A República” de Platão, verificaríamos que o grande filósofo já nos alertava para o fato de que aquele que mais ganha em uma sociedade, não pode ganhar mais que dez vezes do que o que ganha menos, se o objetivo for uma sociedade que subsista ao tempo.

É indiscutível que, atualmente, reconheçamos e valorizemos elementos que foram elaborados pela cultura greco-romana, da mesma forma que Descartes é um clássico da filosofia moderna. Aqui, o clássico não se identifica como o antigo, porque um contemporâneo também pode ser considerado como um clássico da literatura universal, como Dostoievski, por exemplo.

Nesse sentido conclui Ayala¹⁹ que o saber chamado “clássico”, por conseguinte, é componente essencial dos currículos escolares; ele é produto da contradição das relações de poder. A sua dialeticidade é inegável na medida em que a circunstância que o originou advém do antagonismo da sociedade de classes.

Conclusões

A melhor didática há de se basear na revisão de conjunto, do que é o Direito, desvinculando-o da idéia positivista que reduz a um direito positivado pelo Estado. A ciência do Direito deve ser estudada em um sistema integrado e complexo, e não como uma coleção de disciplinas e setores desconectados, pois, como as ações individuais só podem ser plenamente compreendidas em relação ao contexto social do todo, o Direito deve ser abordado holisticamente.

O que importa observar, principalmente, é que a escolha do método significa uma postura política. Esse fato é, não raro escamoteado pelo princípio da neutralidade científica que, no caso do conhecimento jurídico, tem servido, sobretudo, ao positivismo. Escudado pela objetividade e pela isenção dos recursos da lógica formal, essa doutrina jurídica traz embutida uma importante ideologia, responsável em última análise, por uma visão social extremamente conservadora, que preserva a alienação feliz e a reprodutividade satisfeita.

Mesmo as abordagens sociológicas mais comuns no estudo da hermenêutica jurídica são demasiado teóricas. Isso se deve à falta de uma base mais sólida de conhecimento da realidade social brasileira, que só a pesquisa aplicada e a extensão podem proporcionar.

¹⁹ Op. cit., p.23.



A qualidade na universidade deve primar pela construção de uma cultura voltada para novas formas de produção de conhecimentos, para o questionamento ético da prática científica, pela valorização das pessoas como indivíduos e como seres sociais e coletivos e deve ainda promover, na sociedade, valores como justiça, solidariedade e respeito pelas diferenças individuais e coletivas e, também, de reconhecimento e valorização do legado cultural da humanidade, sob a óptica de que o saber clássico é aquilo que resistiu ao tempo, logo sua validade extrapola o momento em que ele foi proposto.

Ensinar é um ato complexo que não pode ser captado apenas à luz de regras técnicas. Existe um lado docente que se assemelha ao sacerdócio, sendo, portanto, de índole espiritual. Não se ensina apenas e tão somente em troca de uma remuneração. Ensina-se por amor ao ensino, por amor ao próximo e também para sobreviver dignamente.

Concluimos, tomando de empréstimo a feliz análise de Facury Scaff²⁰, segundo a qual, se cada um de nós não fizer algo para melhorar o atual estado de coisas, tudo ficará como está. Talvez ainda pior. Aprender, ensinar, amar e viver sem saber, são ações que não devemos permitir que aconteçam, principalmente por falta de reflexão.

²⁰ SCAFF, Fernando Facury. *Os novos bacharéis em Direito no Brasil no início do século XXI – primeiras considerações*. **SCIENTIA IURIS - Revista do Curso de Mestrado em Direito Negocial da UEL**. Londrina: Ed. UEL, 2000, p.169.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AYALA, Eduardo. *Concepção transformadora de currículo: uma revisão de literatura*. Santa Maria: UFSM, 1996.
- BLOOM *apud*: HULSMAN, Lowk & BERNAT, Jacqueline. *Penas perdidas. O sistema penal em questão*. 1.ed. Trad. Maria Lúcia Karan. Ed. Luam, s/d.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Falves, 1982.
- BORGES, José Souto Maior. *Ciência feliz: sobre o mundo jurídico e outros mundos*. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1994.
- DEMO, Pedro. *Saber pensar*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FERRAZ JR., Tercio Sampaio. *O ensino jurídico*. Encontros da UnB: ensino jurídico. Brasília, 1979.
- GARCIA, Consuelo de Menezes. *Currículo: concepção contemporânea e uma orientação*. São Paulo: Didática, 1985.
- HAIDT, Célia Cazaux. *Curso de Didática Geral*. São Paulo: Ática, 1995.
- HERKENHOFF, João Batista. *Para gostar do Direito*. São Paulo: Acadêmica, 1994.
- LEITE, Eduardo de Oliveira. A Aula em Direito. *Revista TABULAE*. Universidade Federal de Juiz de Fora, nº 15, ano XXI, Juiz de Fora, 1987.
- LYRA FILHO, Roberto. *Problemas atuais do ensino jurídico*. Brasília: Obreira, 1981.
- _____ *O que é Direito?* Coleção Primeiros Passos. Ed. Brasiliense, 1981.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2001.
- RIBEIRO JÚNIOR, João. *A formação pedagógica do professor de Direito*. São Paulo: Papyrus, 2001.
- SATTA, Savattore. *Direito Processual Civil*. v.I. Rio de Janeiro: Borsoi, 1973.
- SCAFF, Fernando Facury. Os novos bacharéis em Direito no Brasil no início do século XXI – primeiras considerações. *SCIENTIA IURIS - Revista do Curso de Mestrado em Direito Negocial da UEL*. Londrina: Ed. UEL, 2000.
- SILVA, Osmar Vieira da. *Desconsideração da personalidade jurídica: aspectos processuais*. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.
- ZITSCHER, Harriet Christiane. *Metodologia do ensino jurídico com casos – Teoria e prática*. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.