

Da elitização ao processo de democratização do ensino jurídico no Brasil: o desafio da qualidade e da hermenêutica concretizadora

Gentrification of the democratization process of legal education in Brazil: the challenge of qualidade prolific and hermeneutics

ANA CRISTINA ALMEIDA SANTANA¹

RESUMO - O presente trabalho busca demonstrar que, com o advento da chamada sociedade da informação, e da adoção de políticas públicas neoliberais, o ensino jurídico, antes tido como um curso de elite, há mais de três décadas passa por um processo desenfreado de massificação, onde já resta patente a perda da qualidade dos cursos ofertados. Apesar de soar paradoxal, esse processo de democratização não se mostra nefasto, a modalidade de ensino a distância já obteve reconhecimento, encontra-se institucionalizada e com franco estímulo pelo Poder Público, e, cada vez mais a partir do surgimento de novas tecnologias digitais, mostra-se constitucional, legítima e capaz de contribuir com a efetivação do direito humano fundamental à educação, principalmente na construção de novos atores sociais e a promoção de uma educação para a emancipação. Entretanto, o ensino jurídico contemporâneo para que obtenha padrões de qualidade urge por reformas que passam por a adoção de novas posturas tanto do docente quanto do discente ante esse desafio do Século XXI, oportunidade em que o estudo da hermenêutica concretizadora se mostra pertinente. O artigo foi objeto de uma pesquisa exploratória em fontes bibliográficas e documentais, com ênfase nos campos científicos jurídico e educacional.

Palavras-chave – Ensino jurídico; democratização; hermenêutica concretizadora.

ABSTRACT - This paper seeks to show that, with the advent call the information society, and the adoption of neoliberal policies, legal education before had such a course elite for over three decades goes through a process of massification rampant, where already left the patent loss of quality of the courses offered. Although it sounds paradoxical, this process of democratization does not seem ominous, the modality of distance education already obtained recognition is institutionalized and frank stimulus by the government, and increasingly from the emergence of new digital technologies, shown to be constitutional, legitimate and capable of contributing to the realization of the fundamental human right to education, especially in the construction of new social actors and the promotion of education for emancipation. However, the contemporary legal education to obtain quality standards for urgent reforms to go through the adoption of new attitudes of both teachers and learners as compared to the challenge of the XXI Century, at which the study of hermeneutics prolific shown pertinente.

¹ Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CAPES 6). Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela Universidade Federal de Sergipe. Advogada e Professora do Curso de Direito da Universidade Tiradentes (Aracaju, SE). *Email*: <anacrist11@yahoo.com.br>.

The article was the subject of an exploratory study in bibliographical and documentary, with emphasis in the scientific and legal education.

Keywords - Legal education; democratization; hermeneutics prolific.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Há pouco mais de três décadas, o ensino jurídico no Brasil vem sofrendo um processo de grande expansão, questão que tem posto em “cheque” a qualidade dos cursos ofertados, do perfil do docente e, principalmente do grande número de bacharéis que não lançados a cada semestre no mercado de trabalho.

Assim, em pouco menos de dois séculos, passou-se de apenas dois cursos jurídicos para um número superior a 2.100 (dois mil e cem) cursos jurídicos em funcionamento no Brasil, número esse que preocupa em razão dos poucos números de aprovações nos chamados Exames da Ordem dos Advogados do Brasil.

Passa-se assim, por um fenômeno da mercantilização do ensino jurídico, sob a justificativa da necessária democratização do ensino superior, embasado nos valores neoliberais e descomprometidos com a questão da qualidade.

Arelado a esse fenômeno, tem-se a emergência da chamada “sociedade da informação, agora, em pleno Século XXI, a educação a distância (EAD) se mostra uma modalidade de aprendizagem capaz de propiciar a efetivação do direito humano fundamental à educação e à construção da cidadania no Brasil, pela capacidade de penetração em regiões marcadas pela pobreza, miséria, carência de recursos e de ensino presencial.

A EAD ainda enfrenta críticas e resistência de setores tradicionais da educação, como aqueles de cunho positivista, marcados pela lógica formal, que criticam o EAD “no que diz respeito ao seu conceito ser/estar associado com baixa qualidade de ensino ou ao atributo de oferecer cursos 'sem validade'”, com origem atribuída a fatores como: “cursos ofertados por instituições sem credenciamento específico para atuar em EAD e aquelas que optaram por oferecer cursos para produção em 'massa' de certificados sem o devido compromisso com a aprendizagem efetiva de seus alunos” (NETTO; GIRAFFA e FARIA, 2010).

Apesar dessas críticas, a EAD é uma realidade, vem ocupando espaços e se revelando como um instrumento capaz de propiciar a efetivação do direito humano fundamental à educação e ao exercício da cidadania, e já se mostra presente no ensino jurídico.

Mesmo sofrendo críticas, é crescente a aposta e o investimento do poder público no EAD, como uma modalidade de educação que vem se revelando em uma verdadeira quebra de paradigma² na educação, com a implementação de método(s) de aprendizagem específico(s) e importante mecanismo capaz de promover a inserção social.

No âmbito jurídico, com o advento do Decreto nº 5.622/2005 e a Resolução CNE/CES 01/2007, passou-se a admitir que 20% das disciplinas possam ser ofertadas de forma virtual, e ainda se possibilitou disciplinas que possuem até “20% da sua carga horária de atividades virtuais” (GIRAFFA e FARIA, 2011, p. 19). Além da aprovação e início do primeiro curso jurídico ofertado em sua integralidade na modalidade a distância pela Unisul Virtual – Universidade do Sul de Santa Catarina que obteve, nos termos da Resolução CONSUN nº 154, de 31/08/2011, para a Graduação de Direito *on line*, desde 2011, abrindo um precedente histórico, mas preocupante.

Nesse contexto, o fenômeno do EAD deve ser reconhecido como importante instrumento capaz de propiciar o direito fundamental do cidadão ao acesso à educação e, decorrência lógica desse acesso, é a construção da cidadania, ou melhor, da participação democrática.

E ainda, urge demonstrar a viabilidade e a crescente utilização dessa modalidade de ensino no âmbito jurídico, desde a graduação até a pós-graduação.

Obviamente, essa temática requer uma mudança de postura tanto do discente quanto do docente, além da adoção de uma nova metodologia no trato das questões jurídicas, com destaque para o enfoque hermenêutico onde se busca superar as técnicas de interpretação tradicional e a busca de uma hermenêutica concretizadora do direito, fenômeno este de caráter indiscutivelmente interdisciplinar.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 O ensino jurídico no Brasil

² Thomas Khun (1978), em sua obra intitulada *Estrutura das Revoluções Científicas* foi quem melhor designou o entendimento de paradigma como um fator produto da história e do enquadramento dos processos de construção do conhecimento científico ou melhor "um paradigma, é aquilo que os membros de uma comunidade partilham e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma", e define "o estudo dos paradigmas como o que prepara basicamente o estudante para ser membro da comunidade científica na qual atuará mais tarde".

Hoje, no início da segunda década do Século XXI, urge retomar a reflexão sobre o ensino jurídico no Brasil, novos eventos surgiram e estão criando impacto, a exemplo da educação a distância, os chamados “novos direitos”, e ainda o incentivo e investimento em massa do ensino privado nos cursos de Direito.

Antes de qualquer abordagem sobre a temática, faz-se necessário destacar que não devem ser olvidados os aspectos sociais, econômicos e políticos que, de alguma forma, sempre influenciou na história do ensino jurídico no Brasil.

As bases para a implantação do ensino superior no Brasil somente ocorreram com a vinda da Corte de D. João VI, em 1808, antes disso, havia proibição expressa, por Alvará Régio, para a criação de universidades nas colônias portuguesas.

Ensino superior, apenas em Portugal ou em outro país, em decorrência, seu acesso era dado apenas a uma parcela de abastados da sociedade e, obviamente que iria compor a elite pensante e detentora de poder e influência na Colônia.

Ao contrário dos países colonizados pela Espanha que, desde o Século XVI, já haviam criado as primeiras universidades (México e Peru, ambos em 1551 e com a ênfase do direito para a teologia ou seja, propagar a religião), O primeiro diploma jurídico foi conferido pela Universidade de Córdoba, em 1797. E a Universidade de San Felipe em Santiago conferiu, entre 1747 e 1810, apenas 18 (dezoito) diplomas em direito (CARVALHO, 1996).

Sem universidades,

o número de brasileiros que estudaram na França ou em outro país europeu não era certamente muito grande [...] O preço da homogeneidade da elite brasileira foi uma distribuição muito mais elitista da educação e a menor difusão da educação e a menor difusão de ideias que os governos da época consideravam perigosas. (CARVALHO, 1996, p. 62).

Apenas no Século XIX, dois cursos de direitos foram criados no país, em 1827 e iniciados em 1828, um na cidade de São Paulo e outro na cidade de Olinda, este último transferido em 1854 para Recife (CARVALHO, 1997).

O Visconde de Cachoeira, em 1827, destacou nos estatutos dos cursos jurídicos a necessidade de se criar formarem homens “hábeis para serem um dia sábios Magistrados e peritos Advogados, de que tanto se carece; e outros que possam a vir ser dignos Deputados e

senadores, e aptos para ocuparem os lugares diplomáticos e mais empregados do Estado.” (CUNHA, 2000, p. 58).

Somente com o Ato Adicional de 1834 a educação superior passou para a responsabilidade conjunta do governo geral e dos governos provinciais, sem que nenhuma província tivesse conseguido criar uma escola superior durante o Império (CARVALHO, 1997).

Segundo Carvalho (1997, p. 64),

Os filhos de famílias de recursos, que podiam aspirar a uma educação superior, iniciavam a formação com tutores particulares, passavam depois por algum liceu, seminário ou, preferencialmente, pelo Pedro II, e, afinal iam para a Europa ou escolhiam entre as quatro escolas de direito e medicina.

Nesse sentido, os cursos de elite eram e ainda continuam sendo medicina, direito e as engenharias, com alunos provenientes de famílias de recursos, principalmente os dois primeiros. Às pessoas de menores recursos era possibilitado completar a educação secundária nos seminários ou em escolas públicas e seguirem a carreira eclesiástica, militar ou técnica (CARVALHO, 1997).

Os cursos de direito foram criados à imagem da Universidade de Coimbra, os primeiros professores eram ex-alunos dessa Universidade e alguns dos primeiros alunos vieram de lá transferidos. Efetuou-se uma pequena no currículo, com o intuito de adequar às necessidade do país, como direito mercantil, marítimo e a economia política, em detrimento do direito romano.

A ideia dos legisladores brasileiros era a de formar não apenas juristas mas também advogados, deputados, senadores, diplomatas e os mais altos empregados do Estado, como está expresso nos Estatutos feitos pelo visconde de Cachoeira adotado no início dos cursos. [...] Não foi feita distinção entre direito civil e direito canônico. Ambos foram registrados como Direito (CARVALHO, 1997, p. 66-67).

Indiscutível a importância da Universidade de Coimbra para a unificação da elite política no Brasil, e com efeito homogeneizador da educação reforçado pela predominância da formação jurídica na política e no alto escalão dos poderes do Estado e do governo, magistrados e advogados. A partir do início da década de 1870, novas correntes de pensamento, sobretudo o positivismo e o evolucionismo passou a influenciar a formação nos cursos jurídicos que passou a apresentar maior diversificação e pragmatismo, formando além

de magistrados e advogados (ciências jurídicas), também diplomatas, administradores e políticos (ciências sociais) (CARVALHO, 1997).

Em pouco tempo, ainda no final do Século XIX, já havia uma preocupação com o excesso de bacharéis, “já em 1835 o ministro do Império dizia em seu Relatório: 'A experiência tem demonstrado que a existência de dois Cursos Jurídicos dá um número de pessoas habilitadas muito superior ao que as necessidades do país exigem; [...],’” (CARVALHO, 1997, p. 77), ante a então economia monocultora baseada em trabalho escravo.

Nesse momento histórico, os bacharéis estavam desempregados, mas habilitados a “formular suas queixas em termos políticos e a servir de instrumento a grupos de oposição”, (CARVALHO, 1997, p. 77), sendo, assim, uma ameaça a monarquia.

Em síntese, tinha-se uma “ilha de letrados”, nos termos do próprio Carvalho (1997), num verdadeiro mar de analfabetos.

Com a República, os cursos jurídicos iniciaram um processo ascendente de afirmação, com forte base positivista (São Paulo) e, em alguns casos, com base evolucionista (Recife), mas de cunho tradicional, com currículos clássicos e pautados, em sua grande maioria no modelo de aulas conferência, onde a o conhecimento e autoridade do docente impera.

Assim, por muito tempo, os cursos jurídicos formavam os burocratas e aqueles que iam exercer o poder e ditar o direito no país.

Ou, como bem assinalou Paulo Freire (1987), reproduzia-se e em muitos cursos ainda impera uma espécie de “educação bancária”, onde o conhecimento é dado ao aluno de forma mecânica, e o aluno é um mero depositário de conteúdos passados pelo professor, para que o aluno armazene as informações passadas, sem qualquer questionamento de ordem reflexiva e crítica com o mundo que o cerca.

Em contraposição a “educação bancária”, Paulo Freire (1987) propõe a “educação problematizadora”, quando há uma geração de consciência do aluno e do educando como seres em si, inseridos no mundo em que vivem, no qual deverá existir um fluxo contínuo de saber entre as partes, com a criação de possibilidades contínuas de diálogo. Num processo onde ambos aprendem, estão estimulados a aprender e a refletir criticamente.

A expansão do número de faculdades de direito ocorreu basicamente por meio das faculdades privadas por dois motivos principais. Primeiro, porque o mercado profissional do bacharel em direito é um dos cinco melhores do país. Ou seja, o

curso leva a um bom salário - seja advogado, seja sobretudo juiz ou procurador. Um jovem com três anos de formado, passando em concurso público, pode iniciar uma carreira de juiz ou procurador com salário médio de dez mil reais por mês.

O segundo motivo da expansão é o modelo pedagógico da imensa maioria das faculdades. Esse modelo é altamente lucrativo, e esse custo é extremamente conveniente. O excesso de bacharéis criam uma imensa oferta de professores com salários muito baixos, não para mais de 50 reais por hora/aula. O alto número de alunos por classe, acima de 50, e o predomínio da aula conferência completam o modelo. Apoiado por uma sempre ineficiente biblioteca. Não raramente aula conferência nada mais é do que uma espécie de educação bancária, como diria Paulo Freire, em que o professor deposita o seu saber ou experiência num aluno silencioso e silenciado como se ele fosse um depósito; ele recebe essas informações, memoriza e esquece. (FALCÃO e PARANAGUÁ, 2009, p. 255).

Com o advento de uma nova economia característica do mundo globalizado, onde o capital do conhecimento e nas ideias pugnam por novos conceitos e tecnologias de informação e comunicação, o ensino jurídico tradicional teve seu alicerce abalado com o advento do ensino a distância.

Em 22 de março de 2013, o Jornal Folha de São Paulo, em matéria de Johanna Nublat (Brasília), afirmou que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) vai congelar a abertura de novos cursos de direito até definir novas regras e avaliar o setor. Inclusive com a suspensão de ingresso de novos alunos em cursos de direito que tiveram repetidas notas baixas no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), e sustentando, de forma peremptória que, tanto o MEC quanto a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) ao se referirem acerca da ampla oferta de cursos de baixa qualidade como algo próximo a um 'estelionato'.

Em 20 anos, passou-se de 200 cursos de direito para 1200. "Seria humanamente impossível ter uma expansão como essa com qualidade", afirmou Marcos Vinícius Furtado Coelho, representante da OAB.

Entre 1891 e 1925, na Bahia, no Rio de Janeiro, em Belo Horizonte novos cursos, "Faculdades Livres" ou particulares, foram criados. De 1945 até a votação da primeira Lei de Diretrizes e Bases, em 1961, ocorreu uma primeira expansão significativa do ensino superior, de modo que, em 1962, estavam em funcionamento nada menos que 60 cursos de Direito. Em seguida, entre 1962 e 1974, o número de cursos de Direito passou para 122, já em 1982, aponta-se a existência de 130 cursos jurídicos. Nas décadas de 80 e 90 do século XX, esse número dobrou e atingiu o número de 260 cursos de Direito. (SARDENBERG, 1997). E hoje, para cerca de 1200.

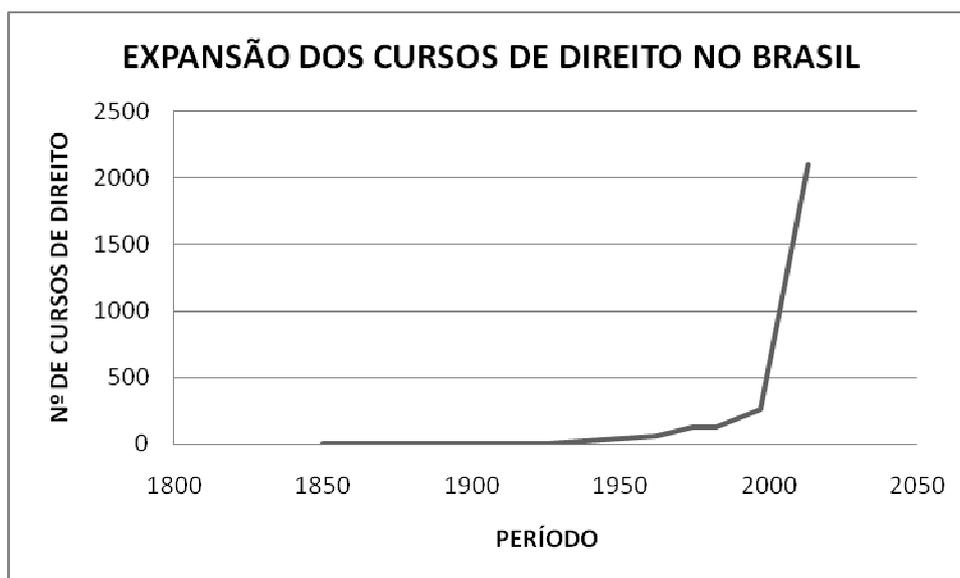


Gráfico 1 – Efetuado pela Autora, a partir dos dados pesquisados.

Assim, em menos de dois séculos de criação dos cursos jurídicos no Brasil, passou-se de apenas dois cursos jurídicos em Recife e em São Paulo para cerca de 1200 em todo o território nacional, um número astronômico onde a qualidade do egresso e do corpo docente é posta em cheque e alvo de críticas.

Nesse cenário sombrio e assustador, por mais paradoxal que possa parecer, as tecnologias de informação que estruturam a EAD podem se mostrar uma excelente e inusitada ferramenta em prol da melhoria do ensino jurídico, ao abrir possibilidades infinitas e lançar desafios imensos, como por exemplo os três apontados por Falcão e Paranaguá (2009, p. 255), são eles:

Primeiro, o acesso à informação não se restringe à forte experiência do professor ou do manual de direito escolhido. A informação se multiplica e se atualiza, converge e diverge, é memorizada e se renova continuamente. A informação jurídica - leis, jurisprudências, doutrinas, entre outras - deixa de ser um objeto e passa a ser um processo contínuo.

Segundo, tendo sido a aula inundada por informações, o foco deixa de ser o conhecimento, e passa a ser como tratar a informação, ou seja, como utilizá-la no exercício da função de advogado, entre outras profissões. Nesse momento, queira ou não, esteja ou não o professor preparado, o debate, o confronto e o diálogo se impõem tanto entre professores e alunos quanto entre os próprios alunos. A diversidade e o pluralismo substituem o monólogo e o monopólio. O acesso a infinitas informações e a sentenças de cada vara judicial, de cada juiz e de cada tribunal faz a polêmica e nada vai segurar mais uma nova pedagogia, uma aula feita de plurais.

Terceiro, misturado à multiplicidade de informações que conduz inevitavelmente à pluralidade de posições, quase sempre autofágicas, inevitavelmente o foco da aula se desloca. O melhor advogado não será mais aquele que descobrir um precedente ou uma jurisprudência que ninguém conhecia; será antes aquele que usar

estrategicamente melhor, argumentar melhor, raciocinar melhor com a informação que todos conhecem ou pelo menos a que têm acesso. (grifou-se).

Com o advento de uma nova economia característica do mundo globalizado, onde o capital do conhecimento e nas ideias pugnam por novos conceitos e tecnologias de informação e comunicação, o ensino jurídico tradicional teve seu alicerce abalado com o advento do ensino a distância.

Hoje, a EAD já se encontra consolidada na maioria das Universidades brasileiras, ofertando cursos jurídicos de curta duração, pós-graduação e, como já se afirmou, 20% das disciplinas ofertadas na graduação já podem ser na modalidade virtual, ou ainda, 20% de uma disciplina pode ser trabalhada de forma *on line*, nos termos do LDB , do Decreto nº 5.622/2005 e da Resolução do CNE/CES 01/2007, sem falar nos vários cursos preparatórios para concursos ofertados por instituições diversas, além das TV Justiça, TV Senado, TV Câmara, dentre outros veículos.

E ainda, no ano de 2011, a Unisul – Universidade do Sul de Santa Catarina, por intermédio da Resolução CONSUN nº 154, de 31/08/2011, obteve aprovação para a criação do primeiro curso de Graduação de Direito no Brasil na modalidade a distância, numa atitude pioneira, mas reveladora de um certo receio, e que, certamente abrirá espaço para que novas instituições requeiram e obtenham também certificação.

Sabe-se ainda da existência de quase duas dezenas de projetos para abertura de cursos jurídicos *on line* em andamento no Ministério da Educação e Cultura.

Algumas questões que aqui se colocam, são elas: a quem interessa essa proliferação desenfreada dos cursos jurídicos? Qual a qualidade e perfil do egresso da grande massa dos cursos jurídicos em funcionamento no País? Quem são os docentes desses cursos desses cursos? Esses profissionais possuem formação e estão comprometidos com a geração de profissionais preparados para as novas emergências do mercado? Quais órgãos têm a incumbência e devem fiscalizar o funcionamento regular desses cursos?

O certo é que hoje, à Ordem dos Advogados do Brasil cabe o papel de fazer a triagem, e por ano, vários exames são realizados, a um custo elevadíssimo, onde apenas uma ínfima porcentagem de candidatos conseguem aprovação e o credenciamento para o exercício da advocacia, num processo necessário, mas perverso e frustrante para uma grande parcela de

egressos de cursos de qualidade duvidosa, ou melhor, sem sombra de dúvida de qualidade alguma, mas que tem registro e autorização para funcionamento.

Entretanto, por mais paradoxal que possa parecer, entende-se que a democratização do ensino jurídico no Brasil contemporâneo tem um ponto positivo, qual seja, a esperança na construção de uma massa cidadã, com saberes mínimos à construção de uma sociedade mais justa e igualitária materialmente, ou como bem assinalou Luiz Fernando Coelho, na Conferência intitulada “Sociedade *versus* Direito: a ideologia da legitimidade” do III Congresso de Brasileiro de Filosofia do Direito, realizado em João Pessoa/PB, no período de 17 a 23 de julho de 1988:

Pode-se dizer que uma sociedade só será legítima na medida em que ela mesma se auto-institui em função da conquista da autonomia de seus membros, através de uma praxis libertadora; e que, contrariamente, o estado de inconsciência social traduzido pela alienação, compromete a legitimidade, na medida em que o consenso é obtido pela manipulação ideológica que os mantém nesse nível de inconsciência. [...]

Ocorre porém que, na sociedade alienada, os grupos microssociais hegemônicos, valem-se dessa ideia para manipular a imagem da representação popular, quando a realidade a revela classista, e, em consequência, a democracia passa a ser apenas formal, embora legitimada pela aparência de consenso que o sufrágio universal lhe atribui. A manipulação da ideologia da representação popular torna-se ainda mais dissimulada, devido à crescente complexidade da sociedade contemporânea, quando se tornam cada vez mais tênues os critérios de distinção entre dominantes e dominados” (SOARES, 2003, p. 528).

O atual estado constitucional brasileiro, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/96 - LDB), além de toda discussão contemporânea na educação e na filosofia e hermenêutica jurídicas deixam clara e transparente a necessidade de superação do tipo de ensino “bancário”, pautado na memorização, ao dispor a LDB que: a educação superior tem por finalidade: I. estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo.

Especialmente no tocante ao ensino jurídico, as diretrizes curriculares para o curso de graduação em Direito estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura/SESU/CEED e pela Comissão de Consultores *ad hoc* dispõem sobre o perfil desejado do formando de Direito, referindo-se a “uma sólida formação geral e humanística, com capacidade de análise,

articulação de conceitos e argumentos, de interpretação e valoração dos fenômenos jurídico-sociais, aliada a uma postura reflexiva e visão crítica que fomente a capacidade de trabalho em equipe, favoreça a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, além da qualificação para a vida, o trabalho e o desenvolvimento da cidadania.”

A questão encontra-se justamente na constatação da dificuldade em se possibilitar essa tão almejada “sólida formação geral e humanística”, sabe-se que a grande maioria dos cursos jurídicos espalhados no país não tem condições de oferecer essa formação, seja em razão da falta de corpo docente qualificado, seja pela ainda imperante visão positivista e dogmática de que o direito corresponde ao que está na lei, na doutrina, na jurisprudência, no máximo de vislumbra os costumes.

Ocorre que, há muito tempo essa visão reducionista e miope foi abandonada e hoje, esse estatuto de saber científico e neutro apregoados pelos clássicos do Direito não se sustenta mais, a sociedade hoje vive momentos de efervescência em todos os aspectos e assim, o direito não pode se insular, deve enfrentar as novas problemáticas ao lado de mãos dadas com outros saberes, ou seja, a complexa questão da interdisciplinaridade bateu às portas do ensino jurídico.

Nesse momento de turbulências, o viés cientificista que buscava a objetividade e certeza não mais atende aos reclamos da atual sociedade virtual, da informação, digital ou da comunicação.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acadêmico de Direito deste Século XXI espera e necessita de uma Universidade que esteja voltada e compromissada com um ensino que atenda as emergências de uma sociedade pluralista e dinâmica.

Assim, ao lado das disciplinas técnicas também deve a Universidade possibilitar que o aluno vivencie a complexidade da sociedade contemporânea, as lutas dos movimentos sociais, cabendo assim a universidade fazer com que o docente e o discente saiam da zona de conforto do interior das salas de aulas e passem a sentir, vivenciar e contribuir com as questões ambientais, discutam os problemas da bioética, das relações de consumo, em síntese, as rápidas transformações que ocorrem no mundo contemporâneo, decorrentes da globalização e

do neoliberalismo, onde cada vez mais cidadão se vêem alijados da sociedade, sem emprego, moradia, escola, enfim, sem os direitos sociais.

Nessa Universidade que se espera, imersa cada vez mais na chamada sociedade da informação, espera-se cada vez mais um estreitamento da dialética entre a realidade socioeconômica, cultural e política, conseqüentemente a ampliação do constante do campo da reflexão, com a urgente adaptação e reforma das metodologias aplicadas nas pesquisas do fenômeno jurídico.

Aguarda-se que o ensino do conhecimento jurídico não se proceda de forma isolada e estanque, mas sim, de forma integrada com outros saberes científicos, com privilégio do viés crítico e interdisciplinar.

Nessa reflexão, cabe destacar o necessário enfoque acerca do papel da hermenêutica jurídica nos atuais dias de turbulências do modelo positivista, de queda de padrões rígidos, classicamente de cunho dogmático e cientificista, consistente nas chamadas “técnicas de interpretação das leis”, para uma (re)leitura da pesquisa jurídica com resgate da “tradição tópico-retórica”, onde o discurso e a dialética retomam às rédeas da compreensão jurídica (nova retórica – Theodor Viehweg), de modo em que a interpretação se mostre como um “processo de intermediação entre a compreensão e a concretização da norma, tendo em vista a fundamentação legitimadora das decisões judiciais”, sem olvidar da discussão em torno da ideia que se entende como “lógica do razoável” de Chaim Perelman (CAMARGO, 2003, p. 10).

Por fim, destaque-se que, ao lado da compreensão do fenômeno jurídico, não deve ser desconsiderada de forma absoluta a visão sistêmica e dogmática, ambas inerentes e, por vezes, indispensáveis à real compreensão do fenômeno jurídico, imerso nesse processo de massificação do ensino jurídico onde novas posturas são requeridas tanto do discente quanto para o docente que têm que abandonar a forma analógica de estudar e ministrar aulas, voltando-se, cada vez mais, para as atividades *on line* (síncronas), onde as competências e habilidades dos envolvidos requerem uma postura flexível, mas sólida, responsáveis, interdisciplinares, críticas e éticas acima de tudo.

4 REFERÊNCIAS

ALVES, José Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Frederic Michael, FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 09-13.

BOBBIO. *A era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOURDIEU, Pierre. *O Campo Científico*. <<http://pt.scribd.com/doc/38608001/O-Campo-Cientifico-Pierre-Bourdieu>>. Acesso em 07/08/2012. CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAMARGO, Margarida Maria Lacombe. *Hermenêutica e Argumentação: Uma contribuição ao estudo do Direito*. 3. ed, Rio de Janeiro: Renovar, 2003.

CARVALHO, José Murilo de. *A construção da ordem e teatro de sombras*. Rio de Janeiro. Ed, UFRJ, 1996.

CHARLOT, Bernard. *A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios*. Revista Brasileira de Educação. v. 11. nº 31, jan./abr. 2006.

COELHO, Luiz Fernando. *Saudade do futuro: transmodernidade, Direito e utopia*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2001.

COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. 4ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2005.

CRESWELL. John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos*. Porto Alegre: Artmed, 2007. DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. In: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 691-713, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14/10/2012.

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986. *Apud* OLIVO, Luís Carlos Cancellier de. Origens históricas do ensino jurídico brasileiro in: *Ensino jurídico Para Que(m)?* Org. Horácio Wanderley Rodrigues. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000. p. 58.

DUARTE JR. João Francisco. *Itinerário de uma crise: a modernidade*. 2 ed. Curitiba: Editora da UFPR, 1999.

ECO, Humberto. *Como se faz uma tese*. 10 ed. São Paulo: Editora Perspectiva: 1993.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *Direitos Humanos Fundamentais*. 12. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

FLORES, Joaquín Herrera Flores. Direitos Humanos, Interculturalidade e Racionalidade da Resistência. In: WOLKMER, Antonio Carlos (Org.). *Direitos Humanos e Filosofia Jurídica na América Latina*. Rio de Janeiro, 2004, p. 359-385.

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

GIRAFFA, Lucia M.M. A formação de professores para trabalhar com Educação à Distância: requisitos e implicações. In: XVI EREMATSUL Encontro Regional de Estudantes de Matemática do Sul, 2010, Porto Alegre. Anais EREMATSUL. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2010. v. 1. p. 1-5. Disponível em:

www.pucrs.br/edipucrs/erematsul/.../resumo_LuciaGiraffax.pdf . Acesso em: 20 de maio de 2012.

GIRAFFA, Lucia M.M. E FARIA, Elaine Turk. Gestão de EaD na Universidade: o desafio contemporâneo. In: *Educação d Distância: teorias e práticas*. RODRIGUES, Cleide Aparecida Carvalho e CARVALHO, Rose Mary Almas de (Orgs.). Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2011, p. 15-33.

HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: publicações Dom Quixote: 1990.

_____. *Direito e democracia*. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1998.

_____. *The theory of communicative action: reason and the rationalization of society*, (vol 1), Cambridge, Polity Press: 1981, 1986).

KUHN, Thomas. *Estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1978. LÉVY, Pierre. *Educação e Cybercultura*. Disponível em: www.sesc.org.br/sesc/images/upload/conferencias/29.rtf Acesso em: 28/05/2012. MEDEIROS et al. Marilú Fontoura. *A Produção de um ambiente de Aprendizagem em Educação à Distância com o Uso de Mídias Integradas: A PUCRS Virtual*. Brasília, 2001. Disponível em: www.ead.pucrs.br/biblioteca/artigo/abed_ambientesaprendizagem.pdf Acesso em: 29/05/2012.

MORAES, Alexandre de. *Direitos Humanos Fundamentais: teoria geral, comentários aos arts. 1º ao 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, doutrina e jurisprudência*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006 (Coleção temas Jurídicos; 3).

NETTO, Carla; GIRAFFA, Lúcia e FARIA, Elaine, *Graduações a Distância e o Desafio da Qualidade*. Porto Alegre: ediPUCRS, 2010.

NORDARI, Paulo César. *Educação, cultura e cidadania*. In: <www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho17.htm> Reunião da ANPED de 2008. Disponível em: 05/10/2012.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Frederic Michael, FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 02-08. REALE, Miguel. *Filosofia do Direito*. 19 ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei (Org.). *Ensino jurídico para que(m)?* Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000.

SANTANA, Ana Cristina Almeida. *A ordem social na Constituição Federal de 1988 e seus princípios*. Disponível no sistema AVA da Universidade Tiradentes, 2011.

SEGENREICH, Stella Cecília. EAD no sistema de educação superior: questões para a agenda 2011-2020. In: <www.anped.org.br/reunioes/34ra/1trabalho17.htm> Disponível em: 05/10/2012.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 22 ed. São Paulo: Cortez Editora: 2003.

ZANTEN, Agnès Van. *Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validade e generalizações*. Perspectiva. Florianópolis, v. 22, nº 01, p. 25-45, jan./jun. 2004. disponível em: <http://ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>. Acesso em: 1º/08/2012.