

ISSN 1808678-0



COORDENAÇÃO DE PUBLICAÇÕES

RUA ROCHA, 233 - 11º ANDAR
01330-000 SÃO PAULO - SP

www.fgv.br/direitogv
publicacoes.direitogv@fgv.br

v.6 n.5 : setembro 2009

Cadernos DIREITOGV

**METODOLOGIA DE ENSINO JURÍDICO NO
BRASIL: ESTADO DA ARTE E PERSPECTIVAS**

*EXPOSIÇÕES, DEBATES E RELATOS DO WORKSHOP
NACIONAL DE METODOLOGIA DE ENSINO*

José Garcez Ghirardi (*coord.*)

Ieda Dias de Lima, Lígia Paula P. Pinto Sica,
Luciana de Oliveira Ramos

SEMINÁRIO **31**
v.6 n.5 : setembro 2009

 FUNDÇÃO
GETULIO VARGAS



DIREITOGV
ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO

CADERNOS DIREITO GV

v.6 n.5 : setembro 2009

PUBLICAÇÃO DA **DIREITO GV**
ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO
DA FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS

ISSN 1808-6780

OS CADERNOS DIREITO GV TÊM COMO OBJETIVO PUBLICAR RELATÓRIOS DE PESQUISA E TEXTOS DEBATIDOS NA ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO. A SELEÇÃO DOS TEXTOS É DE RESPONSABILIDADE DA COORDENADORIA DE PUBLICAÇÕES DA DIREITO GV.

EDITOR

DESDE 2004, **JOSÉ RODRIGO RODRIGUEZ**

DIREITO – PERIÓDICOS. I. São Paulo. DIREITO GV
Todos os direitos desta edição são reservados à DIREITO GV

DISTRIBUIÇÃO
COMUNIDADE CIENTÍFICA

ASSISTENTE EDITORIAL
FABIO LUIZ LUCAS DE CARVALHO

PROJETO GRÁFICO
ULTRAVIOLETA DESIGN

TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO
AUGUSTO IRIARTE
TECNOTEXTO - TRANSCRIÇÕES EDITORIAIS

PREPARAÇÃO DE TEXTO
ELVIRA CESARIO CASTANON

IMPRESSÃO E ACABAMENTO
COPIBRASA

DATA DA IMPRESSÃO **SETEMBRO/2009**

TIRAGEM **500**

PERIODICIDADE **BIMESTRAL**

CORRESPONDÊNCIA
PUBLICAÇÕES DIREITO GV
RUA ROCHA, 233 - 11º ANDAR
01330-000 SÃO PAULO SP
WWW.FGV.BR/DIREITOGV
PUBLICACOES.DIREITOGV@FGV.BR

CADERNOS DIREITO GV

v.6 n.5 : setembro 2009

**METODOLOGIA DE ENSINO JURÍDICO NO
BRASIL: ESTADO DA ARTE E PERSPECTIVAS**
*EXPOSIÇÕES, DEBATES E RELATOS DO WORKSHOP
NACIONAL DE METODOLOGIA DE ENSINO*

José Garcez Ghirardi (*coord.*)

Ieda Dias de Lima, Lígia Paula P. Pinto Sica, Luciana de Oliveira Ramos



ÍNDICE

COMPOSIÇÃO ATUAL DO NÚCLEO DE METODOLOGIA	5
---	---

PARTE I	
APRESENTAÇÃO	7

PARTE II	
WORKSHOP: RELATÓRIO E RELATOS	11
1 REFLEXÕES E NARRATIVAS DO WORKSHOP	11
1.1 PRIMEIRO DIA	11
1.2 SEGUNDO DIA	11
1.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	15
2 TRANSCRIÇÃO DAS EXPOSIÇÕES E DEBATES	17

Composição atual do núcleo de metodologia

Coordenação

José Garcez Ghirardi

Orientação acadêmica

Esdras Borges Costa

Pesquisadores

Ana Mara França Machado

André Javier Payar

Ligia Paula Pires Pinto Sica

Luciana de Oliveira Ramos

METODOLOGIA DE ENSINO JURÍDICO NO BRASIL:
ESTADO DA ARTE E PERSPECTIVAS
EXPOSIÇÕES, DEBATES E RELATOS DO WORKSHOP NACIONAL
DE METODOLOGIA DE ENSINO

José Garcez Ghirardi (coord.)

Ieda Dias de Lima, Lígia Paula P. Pinto Sica, Luciana de Oliveira Ramos

PARTE I

APRESENTAÇÃO

Nos dias 20 e 21 de agosto de 2008 foi realizado, na DIREITO GV, o *Workshop* de metodologia de ensino - “Metodologia do Ensino Jurídico no Brasil: estado da arte e perspectivas”.

Neste documento estão registrados o sumário das reflexões e as narrativas expostas nos dois dias do *Workshop*. Optou-se pela descrição dos principais pontos das exposições do encontro do dia 20 de agosto, que aconteceu no auditório da DIREITO GV, seguida pela explicitação das principais questões decorrentes do encontro do dia 21 de agosto de 2008. Esse segundo dia discutiu a experiência do ensino do Direito em algumas instituições do País, a partir da troca de experiências entre seus representantes. As instituições envolvidas nesse encontro foram: Universidade de Brasília; FGV DIREITO RIO; Universidade de São Paulo e Centro Universitário Vila Velha DIREITO GV. Além disso, esse trabalho conta ainda com a transcrição das exposições e debates do primeiro dia do *Workshop* a título de documentação.

As principais questões que nortearam o debate estavam relacionadas às iniciativas e processos de inovação na metodologia de ensino do Direito. A idéia principal que permeou toda a discussão do encontro foi a necessidade de compreender o que significa ensinar Direito. Vale dizer, a criação e/ou consolidação de uma nova metodologia implica em uma nova mentalidade, que serve à compreensão do significado do Direito.

Tais questões relacionam-se diretamente ao início das atividades da DIREITO GV, que tem dedicado especial atenção à metodologia do ensino jurídico.¹ Sua proposta inovadora compreende a

aplicação de métodos de ensino participativo, em que o aluno protagoniza o processo de ensino-aprendizagem. Esse é um dos fatores que diferencia a DIREITO GV das centenas de instituições de ensino superior existentes no país.

Dentro da nova proposta de ensino jurídico, a DIREITO GV buscava justamente antecipar-se às importantes demandas que se colocavam, cada vez com maior urgência, no mercado profissional dos serviços jurídicos. Nesse sentido, a Escola foi criada com vistas a formar um bacharel em Direito com um novo “perfil e predicados”², de tal forma diferenciados, que no longo prazo, contribuiriam para o desenvolvimento do pensamento jurídico nacional e das instituições do país.

Nos debates travados ao longo da concepção do projeto desta Escola, uma linha mestra era consensual: para que fosse possível a obtenção dos resultados inovadores projetados quanto à formação do aluno e à produção científica no Direito, haveria de ser dada atenção especial ao estudo e desenvolvimento de novas metodologias de ensino, bem como rigor e embasamento empírico à produção de trabalhos acadêmicos jurídicos interdisciplinares.

Afinal, se aos predicados intelectuais do novo bacharel em Direito deve corresponder também uma nova atitude que o recoloca nos centros de decisão, na área pública ou privada, como protagonista³, então os métodos para formação desse indivíduo dentro da sala de aula devem dar conta de alcançar um grau maior de desenvolvimento de habilidades, competências e capacidade cognitiva⁴.

Tais diretrizes conduzem debates coletivos acerca da proposta da Escola, dos ciclos em que se dá o ensino gradual, a formação de programas de disciplinas e a produção de material didático e de pesquisas, a partir do viés metodológico. Este debate vem sendo conduzido pela **Coordenação de Metodologia de Ensino** desde então, a qual tem exercido papel central na continuidade do debate metodológico, contribuindo para o constante aprimoramento dos métodos de ensino.

Dentro do contexto da missão institucional da DIREITO GV, o **núcleo de metodologia de ensino** foi organizado sob a coordenação de José Garcez Ghirardi e orientação acadêmica de Esdras Borges Costa, ao longo do ano de 2008. A intenção é dar um passo institucional à frente na preocupação com a metodologia de ensino

e pesquisa, bem como avaliar o trabalho realizado à luz da proposta inicial do curso, conforme adiante explanado.

A atuação do **núcleo de metodologia** organiza-se em três frentes de trabalho: (i) retomada do debate coletivo sobre metodologia a partir do estudo teórico de métodos de ensino participativos aliado à prática docente; (ii) acompanhamento e análise empírica dos programas de cada disciplina ministrada na DIREITO GV; e (iii) produção de material didático.

Além disso, a promoção e organização de iniciativas como o *Workshop* de Metodologia de Ensino tratado neste Caderno, são condizentes não só com a primeira frente de trabalho do **núcleo de metodologia**, mas também com a proposta de tornar o Núcleo um *think tank*, isto é, uma referência, um catalisador e difusor de novas idéias, debates, tendências e propostas em metodologia do ensino jurídico.

Dessa forma, uma das tarefas do **núcleo de metodologia** é documentar os debates sob a sua condução, insistindo na importância de repensar constantemente as premissas de sua criação, e as experiências coletivas.

É esse sentido de memória e preparação para o futuro que fundamenta a publicação do relatório do *Workshop* de Metodologia de Ensino do Direito – “Metodologia de Ensino Jurídico no Brasil: estado da arte e perspectivas”.

PARTE II

WORKSHOP: RELATÓRIO E RELATOS⁵

Ieda Dias de Lima

Ligia Paula Pires Pinto Sica

Luciana de Oliveira Ramos

1 REFLEXÕES E NARRATIVAS DO WORKSHOP

Abaixo são apresentados os principais pontos do primeiro e do segundo dia do *Workshop* de metodologia de ensino.

1.1 PRIMEIRO DIA

O primeiro dia do *Workshop* de metodologia de ensino foi um evento aberto à comunidade da DIREITO GV. Nessa ocasião, a professora Loussia Felix⁶ e o pesquisador Fábio de Sá e Silva⁷ realizaram duas exposições que estimularam o debate entre o público presente.

O conteúdo das exposições e dos debates delas decorrentes é apresentado no tópico 4 deste relatório, na forma de transcrição.

1.2 SEGUNDO DIA

O segundo dia do *Workshop* de metodologia de ensino baseou-se na troca de experiências entre alguns representantes de faculdades de Direito. Além de contar com a participação da professora Loussia Felix e do pesquisador Fábio de Sá e Silva, participaram também: a professora Christine Mendonça, coordenadora do Centro Universitário Vila Velha (UVV); a professora Mariângela Gama de Magalhães Gomes, professora doutora do Departamento de Direito Penal, Medicina Legal e Criminologia da Faculdade de Direito da USP; o professor Rogério Barcelos Alves, coordenador de Ensino de Graduação da FGV DIREITO RIO.

Representando a DIREITO GV, participaram os coordenadores José Garcez Ghirardi (coordenador de metodologia) e Mario Gomes Schapiro (coordenador de pesquisas); o professor Esdras Borges Costa (assessor da diretoria e do núcleo de metodologia); as pesquisadoras Ieda M. K. Dias de Lima, Juliana Costa Hashimoto Bertin, Ligia Paula Pires Pinto Sica e Luciana de Oliveira Ramos.

Esta reunião foi pautada em quatro questões:

- 1) Há indícios de processo de inovação na metodologia do ensino do Direito?
- 2) Essas iniciativas de inovação ocorrem no âmbito da sala de aula ou são mais amplas?
- 3) Quais são os espaços de negociação dessas inovações?
- 4) Qual é o peso de fatores estruturais e/ou contextuais sobre as inovações?

Segundo Christine Mendonça, a inovação no Centro Universitário Vila Velha (UVV) ocorre principalmente em sala de aula, pela estipulação institucional de que os programas podem ser constituídos de, no máximo, 50% de aulas expositivas, sendo o restante conformado por encontros em que se aplicam metodologias participativas de ensino. Foi relatado, todavia, que ainda que as iniciativas, em princípio, ocorram nas salas de aula, há um cuidado por parte da instituição em trabalhar a Pesquisa e a Extensão. Nesse sentido, foram criados grupos de pesquisa e de estudo (Direito e Economia, Políticas Públicas), cujos propósitos são criar oportunidades de disseminação de conhecimento (publicações) e de intercâmbio de professores, tendo como objetivo último a estruturação da pós-graduação na instituição.

A professora destacou que existem três esferas de negociação das inovações na metodologia de ensino jurídico: (i) a mantenedora do centro universitário; (ii) o corpo docente; e (iii) o corpo discente. A principal negociação ocorre com a mantenedora da instituição, uma vez que as inovações incidem em custos elevados. Em seguida, é preciso apresentar aos professores, principalmente por meio de diálogo, artigos, eventos e *workshops*, a existência de novas técnicas de ensino jurídico. A terceira esfera de negociação é considerada uma fase mais tranqüila, pois os alunos entendem que essas inovações terão impactos positivos na qualidade do ensino.

Um dos principais obstáculos no caso da UVV é a falta de professores preparados para utilização de métodos participativos em

sala de aula. Além disso, a grande maioria dos alunos (90%) tem interesse em prestar concursos públicos, razão pela qual o professor tende a transmitir apenas os conteúdos exigidos nesse tipo de prova por meio da aula expositiva.

A seguir, Rogério Barcelos Alves, da FGV DIREITO RIO, após reconhecer a existência de algumas das resistências apresentadas pela professora Christine Mendonça, ressaltou que a FGV DIREITO RIO foi criada a partir de uma concepção inovadora. Nesse sentido, destacou a iniciativa da instituição em publicar na íntegra os textos considerados fundamentais para a discussão da metodologia de ensino do Direito⁸. Além disso, ressaltou a necessidade de recuperar a importância do trabalho desenvolvido por meio da dinâmica em sala de aula.

Rogério Barcelos Alves ainda salientou que é preciso distinguir claramente a metodologia da técnica de ensino, e para tanto, deve-se partir da questão “o que é o ensino jurídico?”. Com isso, ele procurou mostrar que é preciso mudar a concepção do professor sobre o que significa ensinar Direito. No debate, constatou-se que a concepção metodológica ainda não sofreu mudanças, prevalecendo ainda a transmissão de conhecimento.

No caso da FGV DIREITO RIO, muitas das iniciativas de inovação encontram-se na produção própria de material didático e nos estudos de caso.

Na opinião do coordenador do curso da FGV DIREITO RIO, é preciso sensibilizar os docentes para a questão da metodologia de ensino, e nesse sentido, o papel dos coordenadores passa a ser fundamental. Ademais, os *workshops* de metodologia de ensino do Direito geralmente são curtos demais para exercerem de fato algum impacto. Para ele, seriam necessários *workshops* com duração mínima de alguns dias, em que os participantes pudessem ter tempo para se preparar e ter contato com materiais que destacassem a importância conferida ao ensino do conteúdo em detrimento do desenvolvimento de habilidades e competências.

A professora Loussia Felix apresentou rapidamente o projeto *Tuning*⁹, que finalizou a sua primeira fase em 2007, cujo objetivo era realizar uma análise de competências. Atualmente o projeto busca financiamento para a sua segunda fase, cujo início está previsto para dezembro de 2008, e analisará a questão das habilidades.

Segundo a professora, a renovação do corpo docente é um importante fator que gera impactos positivos para a inovação na metodologia de ensino do direito. A professora também afirmou que estão ocorrendo mudanças nas técnicas de ensino, mas não há indícios de mudanças na metodologia de ensino.

Além disso, foi mencionado o Projeto Universidade Nova (UFBA)¹⁰, que visa a promover mudanças profundas na estrutura da universidade com articulação das suas diversas áreas e em diversos níveis. O que se constata é a inexistência de articulação entre núcleos dentro de uma mesma universidade.

Nota-se, ainda, uma inovação na pós-graduação, especialmente no mestrado, em virtude do processo de avaliação imposto pela CAPES¹¹. Tal avaliação força os responsáveis a pensar no programa e no tipo de formação do aluno, podendo trazer, assim, consequências positivas para o ensino na graduação em Direito.

Outro tema debatido foi a correlação entre renovação do conteúdo e renovação do curso. No contexto do encontro, em específico, verificou-se que essa relação acarreta a necessidade de aprofundamento do debate sobre a metodologia de ensino daquele curso.

A professora Mariângela Magalhães ressaltou a importância de se buscar novos recursos e técnicas de ensino. Indicou que a inovação na USP ocorre de “baixo”, a partir dos professores, para “cima”, até alcançar os chefes dos respectivos departamentos. Destacou ainda que a renovação no corpo docente da USP pode trazer benefícios na busca pela introdução de novos métodos de ensino jurídico. Os espaços de negociação dessas inovações são, de certa forma, limitados e ocorrem dentro dos departamentos: este é o caso, por exemplo, do Departamento de Direito Penal, cujos professores se reúnem semestralmente para discutir os programas das disciplinas.

A professora destacou dois problemas principais concernentes à inovação dos recursos e técnicas de ensino: (i) Há resistências tanto do lado dos professores quanto dos alunos e, entre estes últimos, especialmente dos alunos do período noturno, já que estes não estariam interessados em se preparar para aulas de cunho participativo, que demandam maior esforço dos estudantes; e (ii) os professores que pretendem inovar na metodologia de ensino não sabem por onde começar.

Finalmente, Fabio de Sá e Silva destacou a experiência do “Direito achado na rua”¹².

1.3 Considerações finais

A ideia principal que permeou toda a discussão deste encontro foi a necessidade de compreender o que significa ensinar Direito, isto é, a criação e/ou consolidação de uma nova metodologia implicaria em uma nova mentalidade, a qual deveria compreender o significado do Direito.

Dado o interesse dos participantes em trocar informações e experiências, sugeriu-se a criação de um grupo de metodologia de ensino jurídico na plataforma Lattes. Dessa forma, o grupo poderia ter uma ação conjunta mais consistente. Além disso, seriam agendados encontros periódicos.

Por fim, foram levantadas algumas questões¹³, que poderiam ser abordadas nos próximos encontros do grupo, como por exemplo, o entendimento da metodologia sob uma concepção mais ampla, passando pela metodologia curricular, das disciplinas etc. Além disso, destacou-se a necessidade de se encontrarem meios de lidar com a resistência à mudança de metodologia dentro das instituições de ensino; a profissionalização do docente; e finalmente a negação do messianismo pedagógico, destacando-se as especificidades das entidades públicas, privadas, grandes e pequenas, repensando o papel da universidade e das instituições sociais nesse contexto.

2 TRANSCRIÇÃO DAS EXPOSIÇÕES E DEBATES¹⁴

**METODOLOGIA DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL:
ESTADO DA ARTE E PERSPECTIVAS**

Mediação: José Garcez Ghirardi

Exposição: Loussia Penha Musse Félix
e Fábio Costa Moraes de Sá e Silva

José Garcez Ghirardi

Boa tarde. Gostaria de agradecer muito a presença de todos, [Antonio] Angarita, professor Esdras [Borges Costa], Leandro [Silveira Pereira], todos os colegas, particularmente aos professores Loussia Penha Musse Felix e Fábio Costa Moraes de Sá e Silva, que estão aqui para conversar conosco.

A DIREITO GV tem como um dos eixos importantes de novidade levar a sério o ensino e a metodologia. Achemos que em uma universidade é impossível deixar essa questão à margem do processo. Por isso, precisamos prestar mais atenção ao que acontece na prática, ao que fazemos no cotidiano. A prática é importantíssima, mas é importante também, de quando em quando, discutir questões mais teóricas, ver outras experiências – que é o que nós vamos fazer hoje –, para que não fiquemos muito limitados à nossa própria experiência, que é uma experiência importante, rica, renovadora, mas que, justamente por isso, ganha ao se comunicar com outras formas de construir e enfrentar o mesmo problema.

Hoje teremos duas apresentações bastante simples, pois acho que o grande ganho será a troca de ideias com os dois palestrantes que vieram nos ajudar. Passo a palavra à professora da UnB, Loussia Penha Musse Felix. Ela tem atuado na parte de metodologia do ensino e vai nos falar de sua experiência e do que é pertinente ao longo da apresentação. Muito obrigado, professora.

Loussia Penha Musse Felix

Bom dia. Muito obrigada, professor José Garcez [Ghirardi], por esse convite que me permitiu voltar a DIREITO GV. Estive aqui no ano passado a convite do Leandro [Silveira Pereira] e da direção da escola. É uma grande satisfação voltar e me deparar com

público tão qualificado. Será um prazer dividir a fala com meu colega, Fábio Costa Moraes de Sá e Silva, que fez mestrado conosco [na UnB¹⁵] e, atualmente, é um doutorando que tem uma pesquisa bastante interessante.

O convite do professor Garcez Ghirardi é muito oportuno. Nesta ocasião, vou me deter em uma abordagem estrutural da metodologia. Esta, na verdade, é a primeira vez que falo sobre metodologia fora de um contexto muito específico, na minha universidade, e em um evento que, imagino, se desdobrará em muitos outros.

Nós sempre falamos a partir da própria experiência, portanto, não posso pensar em uma metodologia descolada da estrutura das instituições, quer dizer, onde nós estamos agora, em termos de formação jurídica, no Brasil. Essa é a reflexão que quero trazer a vocês – Fábio [de Sá e Silva] e eu conversamos um pouco durante o voo, e acho que a fala dele será mais em torno de propostas metodológicas) [...] O público aqui presente é composto de jovens pesquisadores, pessoas que planejam uma carreira acadêmica ou que já têm uma carreira acadêmica bem-sucedida [...] e a ideia é exatamente discutir e situar a minha contribuição de hoje.

Evidentemente, aqui na DIREITO GV vocês têm uma coordenação específica para metodologia, e nesse ponto esta é uma instituição que tem um nível de excelência muito evidente. Há muitas definições para metodologia. Para mim, metodologia, em relação ao Direito, são os modos e as formas de realizar a formação jurídica, isso porque a metodologia, seja avançada, retrógrada, clássica, limitada, inovadora, ela sempre envolve um modo de realizar. Há a formação jurídica em diferentes instituições, e pensando nessa moldura, cheguei a um conceito e passei um certo tempo pensando nessa verdade, como deveria chamar esses elementos que identifiquei como contexto institucional, características do corpo docente. Decidi chamá-los de fatores interativos da metodologia, porque a metodologia é muito flexível, é plástica. Nós, docentes mais experimentados, ou um jovem pesquisador – todos hão de concordar – nunca damos a mesma aula, nunca oferecemos a mesma reflexão, tudo se transforma. Nós nunca podemos pisar nas mesmas águas.

Voltemos aos fatores interativos, são eles o contexto institucional, a reputação da instituição, as relações de poder internas e

externas, a projeção institucional interna, a projeção institucional externa, a projeção interna do curso, isso tudo compõe o contexto institucional em que o curso de Direito está situado. Como dá para perceber, tudo isso é muito plástico. A metodologia que utilizarei está muito associada a esses fatores, por exemplo, quando tenho acesso a recursos para bolsas, isso dependerá, em grande parte, da reputação institucional, ou seja, se tenho “bolsa de iniciação científica”, e, evidentemente, isso tem um reflexo na metodologia, a minha reputação institucional está bastante vinculada a esse fato.

Vejamos essa questão da bolsa de iniciação científica, a qual trata de uma metodologia de formação em pesquisa. Por mais brilhante e capaz que seja, ou por mais interessante que seja seu projeto, a reputação institucional terá um peso. Esse é um dos fatores plásticos, porque a reputação da instituição, principalmente no nível de pós-graduação, é muito volátil; embora a reputação não mude muito rapidamente, sempre há uma possibilidade de mudança – vocês conhecem bem esse fator. Instituições que têm uma reputação muito sólida podem perdê-la, da mesma forma, outras podem se projetar, e às vezes a situação muda em um curto espaço de tempo.

Outro fator interativo são as características do corpo docente, e gostaria de chamar a atenção para este item: o fato de os docentes serem acadêmicos ou profissionais. Na maior parte dos cursos jurídicos, hoje, há esses dois grupos, o que é uma coisa não tão nova nem tão antiga. Assim, nós temos uma comunidade acadêmica que não é que não exista, mas ela não exerce profissões jurídicas que tenham peso institucional. As relações entre esses grupos [acadêmico/profissional] determinarão, por razões óbvias, a metodologia adotada pela instituição. Quem não tem experiência jurídica profissional concomitante à docência terá um viés metodológico, e quem tem a prática profissional diária será ou mais refratário, ou mais aberto a certas metodologias.

Outro grupo de fatores interativos são as características do corpo discente, porque nós, muitas vezes, não levamos em conta que os discentes são sujeitos sociais que interagem entre si e com o corpo de professores. É claro que além dessas características que destaquei, podem ser agregadas inúmeras outras. Vocês podem

pensar em muitos outros fatores interativos – e até gostaria que pensassem um pouco sobre isso para debatermos em seguida.

Em relação às características, experiência profissional prévia e durante o curso, elas serão trazidas para as atividades típicas do curso, em forma de aulas, seminários, atividades durante o núcleo de prática jurídica. Essa é uma ideia que explorei um pouco no artigo que escrevi para o *Boletim de Educação Jurídica*¹⁶. Ao estruturarmos os currículos e a metodologia, temos uma tendência muito grande de esquecer, não levar essa questão em consideração. Qual é a experiência do corpo discente? Essa experiência tem bastante peso porque o corpo discente pode ter experiência profissional muito relevante. O curso de Direito, muitas vezes, é o segundo curso. Não sei qual é a situação aqui na DIREITO GV; na UnB temos muitos médicos. Esse é um fenômeno interessante – não sei por que, isso precisaria ser estudado pela Antropologia –, mas há um número expressivo de médicos, principalmente no curso noturno.

Voltando às características do corpo discente, é claro elas terão implicações, não saberia dizer qual, mas o discente “traz/carrega” seu ambiente profissional para o curso, para as relações sociais, faz parte de sua bagagem cultural, das expectativas profissionais, prévias ou construídas durante o curso. Tudo isso vai interagir com a metodologia e não levamos isso em conta; também não consideramos as redes de relacionamentos dos discentes nem as percepções dessas redes. Um exemplo são as comunidades de internet, o Orkut. Muitos indivíduos, principalmente os estudantes, dedicam parte de seu dia a essas redes de relacionamento que envolvem crenças, percepções de áreas, percepções ideológicas, e nós também não levamos isso em consideração. Quero deixar claro que não estou falando dessas redes como ferramentas metodológicas, mas das redes de interação. Essas características do corpo discente deveriam ser consideradas na metodologia. Quais são as respostas? Temos de pensar juntos.

Agora, para complementar esses fatores interativos, quero destacar outra categoria que são os fatores estruturantes, os quais também não levamos em conta ao elaborarmos as metodologias. Para construir novas possibilidades metodológicas, preciso de fatores estruturantes. Os recursos institucionais não são recursos que posso levar em conta – aí já não é mais a reputação da instituição,

é algo mais concreto. Há várias maneiras de lidar com esses recursos: ignorar, lastimar [os recursos não disponíveis] ou ainda sentir-se desencantado. Nesse ponto, a característica administrativo-acadêmica da instituição pesará muito, ou seja, isso vai depender se estou em uma universidade, em um curso isolado de uma cidade grande, pequena ou de porte médio; estou falando em termos nacionais, em um contexto mais amplo.

Do ponto de vista metodológico, se estou em uma universidade, deveria levar isso em conta ao planejar as atividades de uma dada disciplina; a maior parte dos professores não é induzida a fazer isso. Infelizmente, essa não é uma prática somente do ensino de Direito, da formação jurídica, de um modo geral ficamos muito isolados em nossos cursos; aliás a maior parte dos professores de outros cursos também não leva isso em consideração, apesar de vivermos em um momento “interdisciplinar”.

Os recursos institucionais, de alguma forma, deveriam ser levados em conta. A estrutura social também tem implicações na metodologia; temos de selecionar o estudante que trabalha ou aquele que apenas estuda, as características de gênero e etnia e a faixa etária. Essas são questões que diferenciam as instituições. Vejamos, se tenho estudantes que trabalham e estudam, eles serão mais sensíveis a certas metodologias e talvez tenham menos tempo para se dedicar à leitura. As características de gênero e etnia também serão determinantes para haver adesão a certos temas que permeiam a formação jurídica.

É muito interessante, na minha geração as características de gênero simplesmente eram ignoradas, não se devia falar nisso, não era de bom tom, porque havia uma única estrutura de seleção de temas de pesquisa, de metodologia e aulas; as mulheres tinham de aderir a uma única ética, uma visão, uma proposta masculina de percepção de temas e do mundo. Não havia outra possibilidade; ou você aderiria ou estava fadada ao insucesso.

Estou convencida de que esse não é mais o caso, hoje vislumbramos uma possibilidade de surgimento e exploração de temas de gênero que não ficam circunscritos apenas à visão masculina, e acho isso muito importante. As estruturas sociais e as características de gênero não devem aparecer, evidentemente, em forma de um discurso de confrontação, hostil, mas esse discurso precisa ser

feito. Há outras áreas que trabalham mais a questão de gênero do que a do Direito, como a Antropologia, a Ciência Política e a Psicologia; de alguma forma nós precisamos trazer esses temas para a formação jurídica, temas os quais não estão circunscritos apenas aos direitos sociais.

Outro item bastante importante que faz parte das possibilidades dos fatores estruturantes é o contexto sociocultural, ele é muito relevante e também não o levamos em conta, nem exploramos suas possibilidades culturais, as quais são bastante ricas e ao mesmo tempo podem ser muito limitadas.

Até aqui falei dos fatores interativos estruturantes; agora falei das mudanças. Há uma mudança perceptível, clara e concreta nas metodologias, nos conteúdos e na formação jurídica nos últimos 10 anos; esse fato é notório. Esta sala, para mim, é uma comprovação disso. Algum tempo atrás, se fizéssemos um seminário sobre metodologia, poucas pessoas compareceriam, mas hoje, aqui, há um número significativo de participantes. Todos aqui estão interessados nessa questão, então, há mudança, sim, uma mudança que considero positiva.

Gosto de citar uma tabela – o Leandro [Silveira Pereira] a conhece bem –, que demonstra os mestrados e doutorados do último triênio, [que correspondem aos anos de 2004, 2005 e 2006]. Organizei essa tabela com base nos dados da Capes¹⁷ sobre os mestrados e doutorados no Brasil. Nesse triênio, nós teremos 4, quase 5 mil novos mestres em Direito no País. Levando-se em conta que há mais de mil cursos jurídicos, talvez esse número não seja tão significativo, mas isso resultará, pelo menos em uma projeção quantitativa, em 5 novos mestres para cada curso, e isso sim tem peso porque, quando fiz minha tese de doutorado, há 11 anos, havia muitos cursos que não tinham nenhum mestre na estrutura e, hoje, é quase impossível encontrar um curso de Direito no Brasil que não tenha pelo menos um mestre atuando; posso não ter um doutor, mas um mestre com certeza terei.

Nesse triênio base, vocês vão perceber que há equilíbrio entre as titulações, de 1.591 a 1.653. Esses programas estão estruturados; demonstrar isso quer dizer que não há um número pequeno em 2004 e um número muito elevado em 2006. São programas que estão estruturados, ou seja, a proposta curricular, o corpo docen-

te e a dinâmica já estão estabelecidos. Consideremos os 750 doutores em Direito, isso resulta em quase um doutor por curso de graduação no País nesse triênio. Acho que esse número deve ser sem paralelos na maioria dos países e mesmo naqueles que têm cursos de Direito historicamente consolidados.

Partindo desses números – e aí vocês vão perceber os fatores de mudança –, penso que eles nos fazem pensar em muitas coisas, entre elas, temos de levar em consideração o que significa a pós-graduação. Para o pós-graduando, é uma experiência, é multifuncional, e vocês que fazem mestrado e doutorado sabem disso, ou seja, nós não construímos uma pós-graduação em Direito que possibilite ao pós-graduando ter um direcionamento, um foco na sua pós-graduação. Essa é uma atividade que concorrerá com muitas outras, com a atividade profissional, às vezes, até mais de uma. Essa é uma experiência que o pós-graduando carregará para sua vida profissional, para o exercício de sua profissão; é uma experiência multifuncional. Seja um indivíduo de uma faixa etária mais avançada, seja um jovem, como vocês, ele terá de entrar nessa dinâmica, nesse aprendizado de fazer pesquisa, e ao mesmo tempo terá de continuar com sua atividade profissional. Poucas pessoas têm a possibilidade de se dedicar exclusivamente à pós-graduação.

É importante ressaltar que a oportunidade de mobilidade é restrita, ou seja, a pós-graduação no nível internacional – e o Fábio [de Sá e Silva] há de concordar comigo – incentiva a mobilidade; há vários programas no mundo que dão bolsas para você sair do seu lugar de origem e experimentar outra instituição. Na UnB, tenho três mestrados de uma rede de ação humanitária com a qual nós temos convênio; tenho três mestrandas passando três meses em Brasília, o que para nós é um conceito muito inovador, porque nós temos o entendimento de que o mestrado é curto; nós não deveríamos “perder tempo” indo para outra instituição; mas aí nós estamos no contrapé de uma tendência nacional, a nossa mobilidade, mesmo na pós-graduação, é muito restrita.

Outro ponto que quero destacar é que essa formação para docência não leva em conta a cultura jurídica como fator importante da análise. O que é cultura jurídica? Essa série de crenças e valores que nós temos em relação ao Direito e que não compreendemos muito bem, isto é, ao longo da pós-graduação, não

estudamos a cultura jurídica. Depois, trarei esse conceito um pouco mais detalhado. Nós estudamos determinado assunto, nos tornamos especialistas nele, mas não temos a oportunidade de compreender a cultura jurídica. Essa mobilidade terá, digamos assim, essas limitações.

Voltando para a relação com nossos discentes, também deveríamos levar em conta as expectativas dos alunos, porque há 30, 40 anos era muito fácil para um professor de Direito imaginar quais eram as expectativas dos alunos, mas hoje isso é quase impossível. Há áreas tão inovadoras, tão diferentes, que nem mesmo um docente muito atualizado será capaz de imaginar as expectativas dos alunos.

Além disso, tenho a estratificação dos alunos, tanto social como cultural, isso devido à forma de seleção nas universidades públicas, às políticas de ação afirmativa e à organização do ensino privado. O estudante em geral tem características muito homogêneas; há uma estratificação de renda, de expectativas, de experiências, e isso pode ter um lado muito negativo. Então, esse é um ponto. As questões de gênero que historicamente foram invisíveis, mas que vão se consolidando, além dos direitos sociais, quer dizer, o que nós podemos construir em torno de expectativas de gênero, e também do masculino, professor Garcez [Ghirardi], as expectativas de gênero masculinas também devem ser levadas em conta.

As questões étnicas também se tornaram muito relevantes juntamente com as questões culturais, quer dizer, construir identidades culturais com base em questões étnicas, mas, ao lado dessa estratificação, também terei uma fragmentação de interesses na relação docente-discente, em outras palavras, o que, metodologicamente ou em termos da nossa relação, se espera um do outro terá um impacto na metodologia. O que os docentes esperam dos discentes e vice-versa pode gerar bastante insegurança, afinal de contas, não sei o que os discentes esperam de mim, mas preciso descobrir, porque, quando digo “não sei o que os discentes esperam de mim” eu sei de algumas coisas que eles esperam de mim: domínio da matéria, metodologia mais motivadora, mas, além disso, há muitas outras coisas.

Que ingenuidade a minha! Recentemente descobri – muitos de vocês devem saber mas eu não sabia – uma das coisas que os

discentes esperam é que sejamos bem- sucedidos. Uma estudante da graduação me falou isto: “Ah, professora, os estudantes costumam ir ao estacionamento para ver os carros dos professores, para saber se eles são bem ou malsucedidos” [a professora informou que o estacionamento da faculdade de Direito da UnB fica bem próximo das salas de aula]. Fiquei muito surpresa! É claro que esse é um jeito de os estudantes medirem o sucesso, mas confesso que nunca poderia imaginar isso. Nessa fragmentação dos interesses, é muito difícil perceber, mas é necessário perceber qual é a expectativa dos discentes em relação a nós, professores.

Outra coisa, enquanto nós, pós-graduandos e docentes, não temos mobilidade, muitas vezes os estudantes a têm; eles têm algumas experiências de mobilidade por conta das características de migrações internas brasileiras. Se tendemos a ficar onde estamos, os estudantes não. Esse é um fenômeno comum em São Paulo, muitas pessoas vêm de outros estados para cá e para Brasília. Os discentes têm experiências geográficas culturais diferentes (o Fábio [de Sá e Silva], por exemplo, saiu de São Paulo para fazer mestrado em Brasília e, agora, vai para Boston). Os discentes têm essa experiência de mobilidade que também os construirá como sujeito social.

Devido às mudanças na economia nos últimos 15 anos, há outra diferença na geração atual – vocês estão bem a par disso – é a experiência de trabalho precoce. Virtualmente, os estudantes já têm alguma experiência. A minha geração, de classe média, não tinha a experiência de trabalho que a classe média jovem agora tem.

Se por um lado temos esses dados, por outro, não temos dados empíricos sobre os estudantes de um modo geral. Pode ser que aqui na DIREITO GV – imagino que aqui sejam feitas pesquisas – vocês conhecem o perfil dos estudantes, mas a maioria das instituições não conhece. Os professores têm de imaginar, adivinhar, fazer suposições sobre os estudantes; nós não temos dados concretos. Também não há consenso – quero dizer não há consensos sistematizados entre docentes e discentes, talvez resultado de nossa incapacidade de estabelecer um diálogo que vá além da disciplina, ou seja, qual é o consenso aqui que se espera mutuamente. Acho que é importante construir isso.

Penso que na graduação há uma distância metodológica que tende a se aprofundar por conta desses outros fatores que mencionei:

as invisibilidades, as expectativas ou a não, a explicitação delas. Elas têm de ser levadas em conta na pós-graduação. Vamos fazer uma analogia com o professor horista; na pós-graduação nós não temos estudantes horistas nem pós-graduandos horistas; mas nós temos de ter bom desempenho mesmo assim, o que restringe nossa experiência de pesquisa, tornando-a individual, preponderantemente individual e bibliográfica – ainda é assim na maior parte dos cursos. Daí vem a pergunta que me propus a responder, mas, claro, não responderei: Levando-se em conta todos os fatores estruturantes, qual é a metodologia que nos integra? A conclusão é: uma metodologia trabalhosa, experimental, porque nós estamos nesse contexto e há possibilidades de sucesso e insucesso na relação docente-discente.

Quando digo sucesso, eu me refiro ao sucesso na formação, não ao sucesso do docente, mas o da realização de um projeto pedagógico [Loussia informou que o Fábio de Sá e Silva falaria mais sobre esse assunto].

O sucesso a que me refiro é perceber que, ao final, pudemos notar que a formação do discente a qual nós havíamos planejado não foi espontânea, não foi ao acaso, não foi consequência da improvisação, a formação foi planejada dentro, é claro, das possibilidades.

Nesta oportunidade não falarei sobre isso, mas essa ideia está no artigo sobre as competências que está à disposição para consulta¹⁸ e espero que sirva, pelo menos, como um eixo de análise do sucesso e insucesso.

Para concluir, vou propor algumas possibilidades. Uma das conclusões a que cheguei é que a atividade docente deveria ser mais coletiva, ela é muito individual, ainda. Penso que esse modelo de atuação individual não atende mais as necessidades nem dos discentes, nem dos professores, nem dos currículos, nem das instituições. Em vez desse modelo tradicional, docente-disciplina, adotariamos o modelo docente-temas. É claro que seriam temas amplos, muito amplos, pois o docente em Direito, em geral, não pode ficar muito restrito a um tema muito específico. Temas mais amplos, docentes com temas, de quebra, trarão implicações à estrutura curricular, mesmo que se mantenha a estrutura matéria-disciplina, que ainda é o nosso paradigma, a nossa âncora.

Pensamos no curso de Direito como uma série de conteúdos, matérias e disciplinas em torno dos quais nós organizamos

a formação; mesmo mantendo isso, pelo menos por algum tempo, deveríamos pensar em trabalhar com múltiplos docentes-conteúdos; na verdade, quando conversamos com colegas isso fica claro. Vamos a um exemplo: uma das minhas disciplinas na UnB é Teoria Geral do Estado, então, tenho de tratar da questão da democracia. O meu colega de Direito Constitucional trata da questão da democracia, e consequentemente pode falar sobre isso, sobre o conceito, mudanças, autores, desafios. Se eu trato desse tema e ele também trata, volto à questão inicial: de se tratar os conteúdos de maneira coletiva em diferentes disciplinas. Essa é uma convicção que venho adquirindo.

Nós deveríamos destacar quais são os temas, mesmo com os conteúdos jurídicos, e tratar deles de uma maneira mais coletiva, mas isso não faz parte de nossa cultura, talvez seja a cultura das próximas gerações, as que vocês vão integrar, pois isso, é claro, afeta a nossa insegurança, a nossa autoridade e – nesse ponto minha colega da psicologia talvez concorde comigo – a vontade que temos de ter absoluto controle daquilo que podemos oferecer aos alunos, do nosso papel nas instituições.

Eis uma proposta. Talvez não conheça um autor a fundo ou não o entenda perfeitamente como um colega de Direito Constitucional, com a visão jurídica que ele tem sobre democracia. Esse é o momento de abrir mão do controle e confessar a insegurança, me desarmar, e trabalhar conjuntamente, e ao mesmo tempo trazer o meu aporte, as minhas reflexões.

Falando nisso, tenho que pensar quem são esses docentes, como é a docência de Direito contemporânea. Ela tem algumas características, uma delas é o impacto da pós-graduação, e isso é inegável. Em Direito, temos um impacto significativo da pós-graduação, os números que mencionei, quase mil doutores no último triênio! É claro que isso tem uma repercussão; é um estudo que ainda mereceria ser feito: qual é a natureza das mudanças que os indivíduos que passaram pela pós-graduação trouxeram efetivamente aos cursos? Os cursos ainda são controlados pela geração da qual faço parte, uma geração que fez pós-graduação mais tardiamente? As gerações mais novas têm algum impacto? Qual é a proposta? Elas [novas gerações] estão propondo outros modelos ou meramente repetindo os mesmos?

O impacto da pós-graduação também traz como consequência, uma carreira mais competitiva em relação ao ingresso e permanência, e nossa carreira vai se tornando mais competitiva, e com os consequentes malefícios e benefícios. Há uma diferenciação entre as instituições, e isso é uma coisa que observo com muita curiosidade. Por exemplo, o *ranking* de avaliação que o MEC¹⁹ fazia anos atrás em cursos A, B, C ou D ou que a Capes faz, mas, a par disso, há a reputação das instituições naqueles fatores interativos que a comunidade pratica. Então, há um consenso em torno dos critérios que classificam as instituições e, por outro lado, uma das características é que haverá também uma elite acadêmica não vinculada ao exercício profissional jurídico, o que também é uma coisa nova. A pesquisa passa agora por um processo de refinamento, porque a comunidade acadêmica de Direito vai estabelecendo seus critérios de excelência, de aceitação de modelos e de liderança, os quais também são novos critérios em construção.

Retomando a história dos estudantes que vão ao estacionamento para “ver” quem são os profissionais bem-sucedidos. Quais são os critérios que nós, como comunidade acadêmica, vamos estabelecer para o sucesso, para a distinção, para a excelência da elite acadêmica? Outra característica da docência contemporânea é que os contratos de trabalho em instituições públicas e privadas são muito diferentes. Na instituição pública temos uma figura que traz muito conflito. Há muitos defensores e há quem não goste dessa possibilidade. Na universidade pública temos a figura do professor voluntário, que, em tese, compõe o corpo docente junto com um professor pleno, mas qual é o impacto do primeiro na instituição? O que ele pode ou não pode fazer? Já nas instituições privadas, há uma série de possibilidades de contratos, mas os fatores de identificação de modelos de excelência são importantes, porque são modelos que tendem a ser repetidos. O fator preponderante para estruturar a comunidade em torno da sua excelência ainda é a pós-graduação. Nesse ponto trago algumas propostas: uma comunidade em rede, porque há uma comunidade que pesquisa pouco, que desenvolve pouco em termos institucionais – isso é uma coisa que deveria ser mudada e, ao mesmo tempo, nós deveríamos partir para uma docência mais coletiva. A cooperação [institucional] deveria também ser incentivada, pois ela é bastan-

te enriquecedora. Salvo eventos muito restritos, a elite circula pouco – o que chamo de elite são os indivíduos com titulação, com produção, que causam impacto.

Reafirmo que conhecemos pouco a cultura jurídica. Há um pesquisador da Universidade de Yale que tem chamado minha atenção, pois ele pretende pesquisar a cultura jurídica norte-americana. Ele dará uma certa definição, mas, enquanto lá [Yale] se lastimará que há muito desconhecimento sobre essa cultura jurídica acadêmica, em relação à pesquisa jurídica no Brasil, temos nos debruçado para destrinchá-la nos últimos anos, pelo menos desde a última década. Então, temos muito autoconhecimento sobre isso. Chamarei de “fases do discurso sobre a cultura jurídica” e, aí, claro, estamos em um *Workshop*, não é algo definitivo. Quero ver a reação de vocês sobre as minhas categorias, mas poderiam ser outras. Vocês dirão: “Não concordamos com isso, estão parecendo as fases de superação, quando se recebe um diagnóstico de doença terminal”, mas não são. Nós estamos longe disso, pelo contrário, digo que nós estamos finalmente superando as fases de pessimismo e desencanto. O pessimismo e o desencanto são a tal da crise. Vocês não precisam se preocupar, claro que nós não falamos de crise; nós já estamos na fase da superação; acho que essa é a fase 3. O otimismo é a fase 2, fase da OAB,²⁰ a fase das comissões especialistas, quando podemos fazer tudo pela normatividade e pela adesão, porque, afinal de contas, temos as melhores intenções. A fase do otimismo vem depois da explosão dos cursos, dos mil cursos. Quando começam a eclodir os cursos de graduação em Direito, essa é a fase do desencanto; depois, é a fase da negociação; enfim, aceitação e superação, então, chegamos lá. Por quê? Porque para este seminário, pensei sobre a formação jurídica. A metodologia contempla virtualmente todas as possibilidades; posso ter um curso de Direito, posso ter metodologias, posso fazer propostas bastante diversificadas, mas, aqui, digo que nós temos problemas de aceitar a diversidade mesmo com nossas estruturas sociais tão diversificadas. Ainda assim, temos pouca abertura para experiências diversificadas, porque elas não nos trazem muita segurança; nós precisamos construir segurança em torno dessa diversificação e uma das consequências mais nefastas da chamada variação das

condições de oferta foi tentar impor um modelo a ser satisfeito de uma maneira tosca, porque não existia um modelo, mas, no imaginário, a nota máxima só poderia ser alcançada por quem tivesse esse ou aquele elemento. A avaliação estabelece parâmetros e nós podemos nos beneficiar disso. É claro que, adicionando aqueles parâmetros de avaliação, eles são bastante esperados, porque, dez anos depois de tudo isso, digo que passamos da era prescritiva a uma era analítica e, depois, para uma era de superação.

Vocês se lembram de que eu disse que uma das mudanças na última variação trienal foi o impacto da pós-graduação? Essa é uma ideia, um fenômeno claro, uma mudança muito grande, porque, na última variação trienal da Capes, há 58 mestrados em Direito no Brasil e 21 doutorados, um número equivalente ao dos Estados Unidos. Há muita gente produzindo. Há 21 doutorados e cada um deles tem em média de 15 a 20 vagas anuais, ou 10 a 15, um número bastante acentuado; é um sistema da Capes que induz à formação. É importante notar o que resultará disso, a partir de 1997, ou seja, em 11 anos estão instalados 61% dos doutorados e 51% dos mestrados. Porque há um possível mercado, também um mercado de trabalho, há uma expectativa de inserção profissional desses acadêmicos, desses mestres e doutores, e isso é impressionante. É claro que há um crescimento da educação em todo o mundo, um crescimento da graduação e da pós-graduação, isso não é um fenômeno brasileiro isolado, mas é muito impressionante como a área de Direito foi capaz de se organizar dentro de um sistema muito exigente, o sistema da pós-graduação é um sistema exigente, com critérios muito rigorosos, e nós demos conta disso.

Como estamos em São Paulo, trago alguns números da Pontifícia Universidade Católica, PUC, só por curiosidade, sei que aqui há estudantes do doutorado da PUC. No triênio, se vocês perceberem, 30% dos doutorados e 15% dos mestrados em Direito no Brasil foram alcançados na PUC, o que tem um impacto impressionante; essa é uma instituição responsável por 30% dos doutorados no período. [a professora percebeu que deveria finalizar.] Para fazer uma contraposição com a instituição pública, na USP isso se inverte. Se na PUC há a maior parte dos mestrados, na USP há quase 27,6%. A USP detém a maioria dos doutorados do Brasil na área de Direito, quase 30%. A óptica, o entendimento

e as referências teóricas saem preponderantemente de uma instituição e, no longo prazo, isso vai gerar um grande impacto.²¹

Falando em impacto [a professora informa que está finalizando sua exposição], há o impacto da pós-graduação nas atividades de ensino e pesquisa da graduação, isso é metodologia, é claro que alguém que é mestre ou doutor trará outra metodologia para a graduação, e infelizmente esse critério de integração entre pós-graduação e graduação é pouco significativo na avaliação do nível de pós-graduação. Infelizmente, porque as instituições costumam investir onde possam alcançar critérios que as destaquem das demais, se tivesse um peso maior. Se houvesse integração entre a pós-graduação e a graduação, esse seria um tema tratado com mais atenção pelas instituições. Aqui [no Brasil] é de apenas 5% e no exterior, 100%. Nos grupos de pesquisa institucional está agregado um número insuficiente de graduandos em relação ao universo de matriculados nos cursos, ou seja, mesmo nas instituições que têm uma pós-graduação consolidada e de excelência ainda é muito restrito o número de graduandos que participa dos grupos... é a desarticulação institucional entre a qualificação e indicadores de qualidade do curso de graduação...

Gostaria de citar uma entrevista que dei para a Revista Getulio em janeiro²² na qual falei de uma instituição do Rio de Janeiro com nota 5 na Capes que tem uma das piores graduações do Brasil. Isso é muito ruim, se você oferece uma pós-graduação que tem qualidade e uma graduação que não forma seus alunos isso deveria ser levado em conta também em relação à pós-graduação, que é onde as instituições costumam apostar os seus recursos, já que isso traz bastante visibilidade.

Para finalizar, podemos tirar duas conclusões muito sintéticas: a experiência nos permite superar modelos e mobilizadores da necessidade de respostas à comunidade interna, que são os estudantes, nós mesmos e a sociedade. Que experiências? A experiência de ter pensado a formação jurídica de uma maneira séria, de uma maneira profunda, mas não o suficiente, pelo menos nos últimos 15 anos. Há uma experimentação de metodologias, propostas e conteúdos; nossa comunidade é muito efervescente. Nesse momento adquirimos muita experiência e temos que lançar mão dessa experiência para superar esses modelos. Feliz ou

infelizmente nada é fácil e esse é um caminho trabalhoso, mas também necessário.

Para encerrar, não sei se vou deixá-los frustrados ou animados, mas nesta oportunidade não vou apresentar a questão metodológica do *stricto sensu*, sobre aulas expositivas, estudo de caso ou dogmática *versus* análise crítica; isso poderá ser feito no futuro. O convite do professor José Garcez [Ghirardi] permitiu que pensasse a questão metodológica em relação a esses aspectos estruturais do ensino jurídico. Para mim, esse foi um exercício muito satisfatório e espero a reação de todos. Muito obrigada.

José Garcez Ghirardi

Muito obrigado à professora Loussia [Penha Musse Felix]. Acho que a noção do que é metodologia está ligada a uma estrutura em que ela ocorre. Esse não é um debate muito comum e acho que o quadro que a senhora nos apresentou há pontos que se aproximam da nossa experiência aqui na DIREITO GV e há pontos diferentes. Contudo, tanto os pontos próximos como os distantes nos ajudam a refletir melhor sobre a nossa experiência. Quero agradecer também os colegas que chegaram um pouco mais tarde. Antes das perguntas, vamos passar a palavra ao expositor Fábio Costa Moraes de Sá e Silva. Muitos de vocês já o conhecem. Agradecemos a sua presença e esperamos que nos fale sobre sua experiência tanto em Boston como em Brasília. Muito obrigado.

Fábio de Sá e Silva

Obrigado, professor José Garcez [Ghirardi]. Quero saudar a DIREITO GV pela iniciativa de promover um *Workshop* sobre metodologia. Minha relação com esta faculdade no terreno da metodologia já foi ensaiada tempos atrás. Quando estava pensando em um projeto de mestrado, mais ou menos em 2003 ou, 2004, conversei com o professor José Eduardo Faria e disse a ele que queria fazer uma reflexão, grosso modo, sobre “a metodologia do ensino do Direito” – embora naquela época ainda não tivesse um entendimento consolidado sobre o que significa isso, na forma como tenho hoje. O professor então me propôs avaliar o projeto pedagógico da DIREITO GV. Confesso que me senti bastante animado intelectualmente a levar isso adiante, mas tive de abandonar

a ideia por alguns motivos. Um deles foi por achar que, se aceitasse, seria duplamente injusto com a instituição, que ainda estava iniciando sua trajetória no ensino jurídico brasileiro. Primeiro porque, devido ao curto período de tempo de existência da DIREITO GV naquela ocasião, não sei se seria possível avaliar alguma coisa. Depois porque, dependendo da maneira como construísse minha crítica, isso poderia desestimular ou mesmo imobilizar os esforços das pessoas que trabalhavam aqui, muitas das quais tenho uma relação de amizade e respeito intelectual. Por tudo isso, concluí que deveria deixar de lado a proposta que ele me fez e sair em busca de outras coisas.

Esse período coincidiu com a minha mudança para Brasília, quando enfim acabei formulando outro projeto de estudo. Como encontrei muita receptividade naquela cidade, acabei fazendo meu mestrado lá. E meu caminho, que poderia ter se cruzado com o da DIREITO GV, se desviou bastante, por isso é importante para mim estar aqui hoje e poder dividir algumas das minhas experiências. Talvez seja uma oportunidade de restabelecer um ponto de contato que em algum momento foi perdido.

Depois de ouvir a professora Loussia [Penha Musse Felix] – que já trouxe os elementos necessários para um debate mais profundo –, talvez minha fala pudesse ser dispensada, mas creio que ainda posso dar alguma contribuição. Tanto a apresentação da professora Loussia [Penha Musse Felix] como a do professor José Garcez [Ghirardi] demonstram que os desafios que se colocam neste *Workshop* são basicamente dois: o primeiro é o alargamento da noção de metodologia, ou melhor, a determinação de novos termos para essa discussão; o segundo é o intercâmbio de experiências, o estabelecimento de um diálogo entre a DIREITO GV e outras experiências na produção de metodologias do ensino do Direito. Inicialmente eu havia preparado uma apresentação sobre uma experiência que pesquisei para o meu trabalho de mestrado e que em breve vou situar melhor²³. Hoje me dei conta de que, como estou sendo apresentado aqui como alguém da UnB – e de fato ainda tenho um vínculo com a UnB, mais especificamente no seu Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos/NEP –, eu também poderia falar da experiência daquela instituição, a qual tem uma retaguarda de ensino e de metodologia que acho interessante

trazer para o debate, que é a linha de “O Direito Achado na Rua”. Talvez amanhã possa vir aqui falar um pouco sobre “O Direito Achado na Rua”, esse é um assunto que daria margem a toda uma outra apresentação.

Portanto, ao nível das experiências, falarei sobre a pesquisa que fiz no Rio Grande do Sul, sobre o ensino do Direito Penal, a qual apresenta grande interação teórica com os trabalhos que são desenvolvidos aqui pelos professores que cuidam dessa área. Enfim, trabalharei nesses dois planos: a determinação de novos termos para o debate metodológico, numa proposta de alargamento do sentido da metodologia, e a discussão de uma experiência – que é aquela que pesquisei.

O problema inicial para se discutir metodologia é o fato de que essa é uma expressão com vários significados. Há um significado que domina o nosso imaginário, ou seja, que evoca o pensamento das pessoas sempre que se fala de metodologia do ensino do Direito. Para mim, essa visão é restrita à prática docente. Posso até estar simplificando excessivamente, mas essa simplificação é necessária para que se possa mostrar que podemos ir além disso [de considerar a metodologia do ensino do Direito como prática docente].

Quando se diz que um professor adota uma metodologia sofisticada ou uma metodologia arcaica, que a DIREITO GV pretende inovar metodologicamente, que a instituição “x” não tem nenhum debate sobre metodologia, muitas vezes estamos nos referindo simplesmente ao modo como o Direito é ensinado, o que, em geral, abrange algumas categorias muito marcantes como aulas expositivas, estudos de casos, diálogos socráticos, aulas de seminário.

Quem leu o livro escrito em 1987 pelo professor José Eduardo Faria, *A reforma do ensino jurídico*²⁴, percebe que ele também estava um pouco preso a essa noção. Ele diz que é preciso ter algumas inovações metodológicas, como, substituir as aulas expositivas por aulas de seminário ou aulas de estudo de casos. Acho que isso é muito comum porque a aula expositiva é um sintoma da crise da metodologia ou do imobilismo que tomou conta do debate metodológico. Penso que precisamos ir além disso – e em breve vou falar sobre como se pode ir além.

Quero ressaltar que mesmo se entendermos a metodologia do ensino do Direito nesse sentido estrito, no sentido da prática docente,

do modo como o professor ensina, já teremos hoje no Brasil um campo de trabalho suficientemente amplo para ser explorado.

Tentei mapear neste slide alguns dos fatores que determinam a ampliação desse tema. O primeiro é o advento das novas diretrizes curriculares. A professora Loussia [Penha Musse Felix] participou intensamente do processo de construção da Portaria 1886 de 1994²⁵ e depois da Resolução 109 do Conselho Nacional de Educação²⁶, que instituíram²⁷ várias possibilidades para que as práticas de ensino do Direito se renovassem. Como ela colocou, para alguns, isso representava a crença – bastante problemática – de que era possível mudar a realidade com um simples ato normativo; mas ainda que isso não tenha ocorrido, em alguma medida, as novas diretrizes abriram possibilidades para que fossem apresentadas novas práticas de ensino do Direito. Costumo dizer até que o projeto da DIREITO GV não seria possível antes das novas diretrizes curriculares. Com a resolução de 1972, a qual regulava o ensino jurídico e estabelecia um currículo mínimo – que na prática era máximo – vocês jamais poderiam ter essa estrutura mais flexível que têm. Pelo menos da última vez que li sobre o projeto da DIREITO GV, percebi coisas interessantes, posso citar como exemplo a denominação ampla de campos no currículo, como “relações privadas”, “crime e sociedade”, etc. Essas designações não seriam possíveis antes das novas diretrizes, pois elas não são apenas rótulos, são também formas de organizar a produção do conhecimento incompatíveis com a matriz disciplinar adotada em 1972.

Outro dado que queria citar, e que é muito recente, é o fortalecimento do desenho regulatório da educação superior. Estive conversando com a professora Maria Paula Dallari Bucci, Consultora Jurídica do MEC [que depois se tornou Secretária de Ensino Superior], e ela me pôs a par dos esforços do Ministro da Educação²⁸ e da Secretaria de Educação Superior no sentido de recuperar realmente a capacidade regulatória do Estado sobre a educação superior. O ministro Fernando Haddad certa vez fez um discurso lembrando que o paradigma do ensino superior no Brasil era de que o Estado credenciava e o mercado regulava, e ele queria inverter isso e restabelecer a capacidade de regulação do Estado. É claro que essa é uma proposta que apresenta riscos – na medida em que a regulação pelo

Estado pode não se dar de uma maneira necessariamente democrática –, mas não tenho dúvidas de que no contexto de expansão desenfreada do ensino superior e das faculdades de Direito, da maneira como aconteceu no Brasil nos anos 1990, essa é uma medida importante; tão importante que nos últimos anos assistimos a várias ameaças de fechamento de cursos de algumas faculdades, que tiveram de apresentar ao MEC propostas de readequação – incluindo a adoção de um “corpo docente estruturante”.

Isso mostra que o ensino jurídico brasileiro, quando se vê ameaçado pela autoridade regulatória do Estado, precisa buscar excelência. Em minha avaliação, esse pode ser também um fator para impulsionar a diversificação, a adoção de novas práticas.

A professora Loussia [Penha Musse Felix] já ressaltou um outro elemento que também vejo como impulso ao advento de novas práticas do ensino jurídico: a renovação dos quadros docentes nas faculdades. A DIREITO GV é um exemplo disso desde sua criação. E mesmo quando entramos em contato com outras instituições mais tradicionais, perceberemos que existem muitos nomes novos [no quadro de docentes]. Isso decorre de vários fatores: aposentadoria de professores, abertura de vagas, processos de contratação. Acontece que essas pessoas não são novas apenas no sentido de que não estavam lá, elas têm trajetórias diferentes das que estavam lá anteriormente. Muitos dos jovens professores que entram para dar aula em faculdades de Direito, atualmente, se formaram em outros países e/ou têm experiência internacional, além de ter vivência em um contexto democrático, isso por si só faz muita diferença. Tenho um amigo que diz que, neste país, a nossa geração é a primeira que pôde ler o que quis. Não se pode negligenciar o fato de que temos acesso e liberdade para produzir conhecimento da maneira que queremos. Muitos desses professores souberam exercitar essa liberdade, participando de organizações da sociedade civil, participando de movimento estudantil e de alguns espaços de vivência que despertaram sensibilidades críticas, além de outras capacidade para enxergar o fenômeno jurídico.

Por isso é que eu considero que, embora nos tivéssemos apenas ao exame da prática docente, teríamos condições de afirmar que o Brasil vive hoje um momento fértil para a discussão metodológica. Esses novos professores podem estar trazendo textos que

outros professores não trariam, citando autores que outros não citariam, organizando mais seminários. Acho que esses são motivos para nos regozijarmos. Contudo, proponho que ampliemos essa ideia de metodologia e que ampliemos também a possibilidade de nos situarmos diante do que é metodologia, pois se pensarmos que a metodologia do ensino jurídico se confunde com prática docente ficaremos no plano do estilo de cada professor. Esse docente tem um estilo mais coimbrão, aquele, um estilo mais dialógico, e assim a docência passa a ser considerada “um gosto”; não dá para discutir nem invadir o estilo de ensino de um professor. É claro que não estou propondo isso. Não estou propondo que tenhamos a pretensão – por meio do debate metodológico – de condicionar o modo de como alguém se expressa e desempenha a vocação educacional – que esse alguém pode ter ou não. O que estou propondo é que criemos e desenvolvamos critérios para compreender como os diferentes estilos podem ser associados dentro de um projeto pedagógico, um projeto que não compreenda só a prática docente, mas que englobe outras dimensões da experiência de ensino e aprendizagem, incluindo – como a professora Loussia [Penha Musse Felix] colocou – o olhar, as expectativas e a trajetória dos estudantes; além da própria escola, como uma instituição que se destaca das práticas docentes individuais.

Muita gente aqui sabe que sou um filho ingrato da Faculdade de Direito da USP²⁹. Sempre fui muito crítico ao que se realiza ali, a ponto de a minha monografia de final de curso – escrita, portanto, numa época em que todos celebram o fato de fazerem parte da tradição da Faculdade – consiste numa pesada crítica ao modelo de extensão que existia – ou que não existia – por ali. Mas quem passou pela Faculdade de Direito da USP sabe que ela ensina de outras maneiras, lá o ensino não acontece apenas na sala de aula, o ensino se dá na convivência que se estabelece com outros alunos – muitos dos quais têm outra formação, como a professora Loussia [Penha Musse Felix] colocou. Muitos alunos vêm de outras partes do País, portanto, se aprende “na” faculdade e não “pela” faculdade.

Cada instituição também desenvolve essa dimensão educativa que se destaca das práticas docentes individuais. Tenho certeza de que na DIREITO GV se ensina um pouco a ser um aluno da

Fundação Getúlio Vargas [instituição], ainda que seus professores não façam isso no cotidiano. Se revíssemos nossa trajetória, perceberíamos que aprendemos muita coisa fora do contexto da sala de aula. Então, essa dimensão da escola como instituição é uma dimensão que também merece ser considerada como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. E enquanto instituição, a escola não opera no vazio, ela se relaciona com a sociedade, ocupa um lugar na sociedade, gera/atende/desatende expectativas sociais.

Sei que a DIREITO GV tem uma relação bastante ambígua nesse plano, e que é vítima de muitos preconceitos. Para muitos, ela é a escola que forma operadores do Direito para o grande capital, para o mercado financeiro. Ouvíamos isso desde a criação da instituição e algumas das pessoas presentes [neste auditório] tinham de responder todos os dias a essas críticas. Mas o meu ponto aqui não é discutir se a DIREITO GV forma ou não para o grande capital ou o mercado financeiro, é destacar que essa dimensão simbólica da escola existe, a sociedade forma expectativas em relação às instituições [de ensino] e isso impacta os processos de ensino-aprendizagem. E é claro que esse é um processo que se desenvolve na história, isto é, a maneira como esta ou aquela instituição responde a críticas e a expectativas pode revertê-las ou gerar novas críticas e expectativas.

Ouvi dizer que atualmente a DIREITO GV está trabalhando para desenvolver um programa de pós-graduação com foco em Direito e Desenvolvimento. Penso que isso trará uma grande contribuição para o campo do Direito, que pode se refletir na forma como a escola é vista na sociedade brasileira. Hoje em dia, não temos operadores do Direito com capacidade de pensar em políticas públicas, de pensar em projetos de democratização da economia e das instituições políticas. Com essa proposta de pós-graduação, a DIREITO GV está apresentando uma carta importante para o jogo. Dependendo do desenrolar desse projeto, tenho interesse de monitorá-lo – na mesma perspectiva com que a professora Loussia [Penha Musse Felix] trabalha, ou seja, tentar entender como é que se constitui historicamente um programa de pós-graduação. Esse é um dos objetivos atuais das pesquisas dela e acho que a DIREITO GV merece nossa atenção [dirige-se à professora Loussia Penha Musse

Félix], pois seu projeto pode gerar muitas repercussões e se constituir como uma fonte de inovação no cenário da pós-graduação no Brasil.

Por outro lado, existem práticas pedagógicas numa faculdade de Direito que, embora solitárias e marginais, atraem muitos estudantes, e, mais do que isso, conseguem se colocar como um espaço de resistência. Na UnB, esse foi o caso do professor José Geraldo de Sousa Júnior (UnB). Durante muito tempo desprezaram sua visão de “Direito Achado na Rua” e, no entanto, hoje isso é uma das marcas da UnB. Aliás, muitos dos que desprezavam a visão desse professor, não conseguiram desenvolver as suas próprias marcas.

Por isso, voltando à discussão metodológica, o projeto tem de ser sensível, é preciso ter a capacidade de identificar quais são as práticas concorrentes dentro de uma instituição, as diferentes visões sobre o que é aprender e ensinar Direito. [O expositor explicou que retomaria essa questão e acrescentou que voltaria a trabalhar no plano da definição.]

É nesse sentido que proponho uma definição mais complexa: que a metodologia do ensino do Direito seja um ponto de encontro para os atores da academia e da sociedade que estão interessados em questionar e intervir na determinação da função e do sentido da formação dos bacharéis. E esses atores existem: eles são os estudantes, os professores, o mercado, o Estado, todos têm as suas visões sobre o problema do saber jurídico; agora é preciso que o canal de comunicação entre essas visões seja ativado. Minha proposta é que a metodologia seja justamente uma tecnologia para a ativação dos canais de comunicação entre esses vários atores que têm as suas percepções sobre o que é saber Direito. Ao mesmo tempo, isso nos traz um grande ônus que é o de assumir que o saber jurídico contém também uma função política.

É por isso que digo sempre que todo debate metodológico deveria começar com esta pergunta: O que é saber Direito? Para mim, o debate sobre essa pergunta é o marco zero da metodologia considerada dentro de uma visão mais ampla, que ultrapassa o nível das práticas docentes e alcança vários outros níveis – as características institucionais da escola, as características da relação entre a escola e a sociedade, as percepções dos estudantes e professores, etc. Lembro-me de quando a DIREITO GV colocou a proposta de

desenvolver o conhecimento jurídico voltado para o desenvolvimento. Essa é a marca e o diferencial da instituição desde sua origem; não se costumava ver essa prática de definir qual é o campo de atuação de uma instituição, de definir aquilo que inspira a sua atividade educativa e está relacionado com sua missão – mas é preciso ter consciência de que a resposta para essa questão vai ser sempre uma resposta com uma forte tonalidade política.

A metodologia do ensino jurídico no Brasil vive um estado de arte e encontra perspectivas muito pobres porque nós ainda não fomos capazes de fazer um debate com essa qualidade. O professor José Garcez [Ghirardi] várias vezes sugeriu que deixássemos de lado a ideia de crise e eu vou procurar conter o pessimismo, mas ele é necessário para indicar que hoje vivemos severos limites para constituir um campo de metodologia com alto grau de complexidade, que não se atenha simplesmente a uma discussão de aulas expositivas *versus* estudos de casos, mas que saiba entender a complexidade do que é ensinar Direito e a vocação da metodologia, no sentido de oferecer respostas para essa questão.

Os obstáculos são vários e penso que não preciso me alongar neles porque todos são conhecidos pela literatura. Além disso, se me alongasse neles talvez eu cometesse algumas imprecisões porque, como a professora Loussia [Penha Musse Felix] colocou, estamos num processo de transição em que muitos desses obstáculos vêm sendo superados. Um dos obstáculos para a consolidação de espaço de reflexão metodológica que tenho apontado com insistência é o caráter hierarquizado das escolas de Direito e, até certo ponto, o caráter autista das práticas docentes. Professores não se comunicam com outros colegas; não têm disposição para estabelecer um trabalho associado; e muitas vezes chegam a pontos que acho impensáveis numa sociedade como esta em que vivemos, tão complexa e com expectativas democráticas. Contrapondo o elogio que fiz agora há pouco à Faculdade de Direito da USP, quero fazer uma crítica a essa mesma faculdade, que estabelece a ordem de entrada dos professores no elevador: o professor Titular entra antes do Livre-Docente, que entra antes do Doutor. Uma faculdade que tem esse tipo de cultura nunca será capaz de desenvolver um debate aberto sobre o que é ensinar

Direito, isso porque o Livre-Docente nunca se sentirá capaz de questionar o que o Titular pensa sobre ensinar Direito. Essa cultura não está presente apenas na Faculdade de Direito da USP, mas sem dúvida essa deve ser uma das instituições nas quais ela está mais arraigada. Esse tipo de cultura é um grande obstáculo para se desenvolver um debate metodológico.

Mas penso que esse pessimismo não vai comprometer a proposta. Por mais tempo que se leve para superar obstáculos – inclusive os de ordem estrutural – existe uma tarefa a qual podemos dar sequência, hoje, que é vencer os desafios epistemológicos, ou seja, desenvolver iniciativas de pesquisa e de ação com esse caráter metodológico, as quais se coloquem como exemplos para aquilo que se pretende fazer no futuro, iniciativas que tenham um efeito de demonstração que na verdade tem sido o combustível na reforma do ensino jurídico.

Como a professora Loussia [Penha Musse Felix] colocou, a reforma do ensino jurídico teve, a partir da portaria [nº 1886, de 1994], um dos capítulos mais importantes, mas foi a iniciativa daquelas instituições que resolveram aproveitar os limites da portaria que representou o componente essencial, aquilo que realmente deu vida à reforma. Se todas as instituições continuassem operando nas bases pré-portaria, hoje nós não teríamos condição de falar em reforma do ensino jurídico, não teríamos tido condição de esquecer a literatura crítica e ainda estaríamos presos a ela. Mas como algumas instituições resolveram cruzar essa fronteira, hoje, somos capazes de dizer: vamos esquecer um pouco a crise, vamos pensar no futuro. Essa é minha proposta: pensemos um pouco no futuro, vamos tentar constituir um debate metodológico e tentar constituir esse campo nas instituições, vamos aproveitar o impulso das novas diretrizes curriculares e da política de educação superior que está se configurando no País.

Agora quero tocar em um ponto que acho essencial na exposição, além de mergulhar um pouco no que o professor José Garcez [Ghirardi] colocou como “uma cartografia de experiências”, de outras experiências com as quais a instituição [DIREITO GV] pode tomar contato. Vou falar da pesquisa que fiz para tentar responder à pergunta: “Como podemos estruturar, nas faculdades de Direito do Brasil, um modelo de ensino que contribua para formar

sujeitos que ajudem na superação das perversidades do sistema jurídico penal?”.

Que perversidades são essas? A Maíra [Rocha Machado] pode explicar melhor do que eu. São todas as frustrações das expectativas que a modernidade nos oferece em relação ao sistema jurídico-penal; toda a fé vã que depositávamos nos conceitos de crime e pena como capazes de orientar a sociedade para o progresso e harmonizar a convivência entre as pessoas, promessas que não se realizaram e que, ao contrário, foram instrumentalizadas pelas formas mais despóticas de poder que existem na sociedade, a ponto de, hoje, no Brasil, a maioria das pessoas que estão nas cadeias serem pobres; a ponto de os processos que correm na justiça criminal não oferecerem, a ninguém, uma sensação de que as questões ali tratadas foram [ou serão] encaminhadas positivamente. Em síntese, é todo esse mal-estar que a literatura criminológica ajudou a configurar na consciência dos operadores do sistema jurídico penal – ressaltando, como coloco na minha pesquisa, que esse questionamento pode se estender para todo o Direito; o Direito Penal não está sozinho no que diz respeito a ser a realização frustrada de um objetivo genuíno, isso acontece com vários outros campos do Direito, que poderiam oferecer, e dos quais se esperava, uma contribuição um pouco maior para a reprodução democrática da nossa vida.

Então, ao fazer uma pesquisa teórica bem detalhada, listei quatro pontos os quais acho que deveriam estar presentes na formação dos novos juristas que têm intenção de trabalhar nesse campo. Basicamente esses pontos são: 1) maior conexão com os saberes da criminologia – hoje, nas faculdades de Direito do Brasil, predomina o Direito Penal como a dogmática penal, a criminologia é uma disciplina optativa ou marginal; 2) uma conexão com a ciência política – o estudante de Direito que trabalha com o sistema jurídico penal tem de ser capaz de pensar novas configurações institucionais, tem de ser capaz de fazer desenho institucional e oferecer alternativas aos componentes do sistema (a polícia, a justiça criminal e o sistema prisional) que hoje não conseguem oferecer respostas convincentes; 3) a relação entre teoria e prática, quer dizer, o estudante não pode pensar que domina o Direito Penal simplesmente porque domina categorias sofisticadas da dogmática; e 4) o que chamo em alguns pontos de

“despertar da alteridade”, que é a habilidade de conhecer o outro, rever as próprias referências e mergulhar realmente numa experiência de vida em uma sociedade complexa, conflitiva, sob a pena de ele [estudante] não se desenvolver como um jurista capaz de oferecer as mediações necessárias aos conflitos que hoje deságuam no sistema jurídico-penal.

Para tentar responder a essa pergunta – É possível pensar num projeto de formação diferenciado nessa área [jurídico-penal]? Um projeto que enfrente os seus grandes dilemas? – aqui, novamente, chamando a atenção para o caráter político da indagação metodológica, foi que fiz a minha pesquisa. Mapeei todos os grupos de pesquisa inscritos no CNPq³⁰ que trabalham com temas de crime, pena, criminologia – enfim, usei uma série de palavras-chave pertinentes a essa área – e acabei fazendo um estudo de caso. Nesse ponto, eu gostaria que atentassem para aquilo que disse sobre a questão da exemplaridade e da necessidade de acabar com hierarquias. Quem imaginaria que uma instituição comunitária no interior do Rio Grande do Sul pudesse oferecer uma alternativa de modelo de ensino em Direito Penal? Daí também a valorização dessa iniciativa do professor [José] Garcez [Ghirardi], que é estabelecer pontos de contato entre a DIREITO GV e outras instituições.

Há muita coisa boa sendo feita no Brasil, mas como esse campo de metodologia não está constituído, não conseguimos fazer essas ideias circularem nem fazer com que elas dialoguem umas com as outras.

Não terei tempo de me alongar no assunto, mas a verdade é que estudando essa experiência consegui identificar várias dimensões de um projeto diferenciado na forma como organiza elementos estruturais e desenvolve as suas práticas pedagógicas. Vou deixar um exemplo aqui para que possamos avançar e concluir. Uma das categorias que formulei para descrever criticamente o projeto desse grupo do interior do Rio Grande do Sul foi a categoria de “novas institucionalidades universitárias”. Professores e alunos que trabalham nesse programa desenvolveram núcleos de estudo e uma série de dinâmicas de ensino e aprendizagem que não têm paralelo na instituição. Enquanto lá domina o modelo de aula expositiva, eles desenvolveram uma série de outros espaços para que ocorra a relação de ensino-aprendizagem.

Meu recado é que, quando nos dispomos a fazer uma investigação sobre experiências alternativas, vamos encontrar muita coisa boa e muita coisa que pode servir para rever nossos próprios modelos de ensino. Da mesma forma, vamos encontrar limites que nos ajudam a formular alternativas mais realistas.

Nesse estudo, mapeei limites organizacionais e culturais para a elaboração de um projeto diferenciado na área jurídico-penal. Um deles – que conflui com a análise da professora Loussia [Penha Musse Felix] – vem do mundo real. Pelotas é uma cidade de médio porte e os alunos de lá não estão expostos à indústria cultural, não estão expostos a outras oportunidades de engajamento, isso talvez favoreça o protagonismo pedagógico. Talvez para uma instituição aqui de São Paulo o desafio seja exatamente o contrário, talvez seja saber como é que se constituiu um projeto pedagógico que atraia a atenção das pessoas quando elas têm tantas outras coisas para dar atenção, tantas oportunidades culturais, profissionais, acadêmicas. Por exemplo, os alunos podem fazer um curso na SBDP³¹ em vez de concentrar os aprendizados na instituição. Então como é que se captura o interesse deles, como se direciona o interesse dessa pessoa para o seu projeto pedagógico? Como fazer que o seu projeto continue sendo um elemento central – embora não exclusivo, o que também não é desejável – na experiência de aprendizagem daquela pessoa?

Encerro dando mais um exemplo decorrente da pesquisa. Como parte desse projeto de ensino, a Universidade Católica³² fez um convênio com a Secretaria de Segurança Pública para prestar serviços de atendimento aos presos. Isso está vinculado ao grupo de estudos, às monografias, enfim, há todo um desenho que se configurou a partir da resposta que a instituição deu àquela pergunta: O que é saber Direito hoje? O que é saber Direito Penal hoje? Quais são os desafios?

Pesquisas como essa, muito modestamente falando, podem contribuir para ampliar nossa visão em relação à metodologia, na medida em que nos colocam em contato com outras experiências. As respostas para problemas comuns aos nossos encontradas nessas experiências podem contribuir – e isso acho fundamental – para elaborarmos projetos-piloto de inovação no que diz respeito à metodologia de ensino, às práticas pedagógicas, à maneira como a instituição se relaciona com os alunos e com a sociedade.

Com isso acho que consegui responder o que identifiquei como os dois grandes temas deste *Workshop*: o debate sobre a noção de metodologia e a exploração de outras experiências.

José Garcez Ghirardi

Muito obrigado, Fábio [de Sá e Silva], foi muito boa sua exposição sobre as duas falas porque a dimensão estrutural e a dimensão de redesenho conceitual, que são importantíssimas, mostram que a universidade não poderia escapar desse desmantelamento que está acontecendo em todas as grandes formas de estruturação social, o qual estamos vendo, e é um problema que temos de enfrentar nesse momento. É preciso pensar a estrutura política, repensar o desenho conceitual, a possibilidade de pesquisa [...] Isso significa que a instituição como um todo tem de ser re-significada – e não é só a universidade –, contudo, no campo do Direito tudo é mais complicado porque a universidade já está vendo sua própria crise de significação e o Direito está vivendo uma outra crise de significação.

Penso que uma coisa importante que foi ressaltada muito claramente pelos dois palestrantes [Loussia Penha Musse Felix e Fábio Costa Moraes de Sá e Silva] é a crença que nós também partilhamos, é algo que não podemos evitar, quer dizer esse espaço de refletir sobre a docência, sobre o que acontece numa universidade é inescapável. Essa é uma questão que nós temos de enfrentar seriamente; não tem ordem unida, não tem passo único, não tem fórmula mágica. Nós precisamos enfrentar essa situação que é periférica, essa não é uma preocupação da faculdade de Pedagogia. Essa preocupação é de quem ensina Direito. É difícil, mas estamos enfrentando juntos. Para este evento, que procura ser marcado como evento anual, que procura marcar um momento simbólico dentro da faculdade, e esse é um tema importante que permite que reflitamos e pensemos um pouquinho sobre isso e avancemos.

Queria mais uma vez agradecer aos dois palestrantes e abrir para a plateia fazer perguntas [...] caso haja perguntas. O professor Mario [Gomes Schapiro] levantou rapidamente a mão, fique à vontade para perguntar.

Mario Gomes Schapiro [da plateia]

Meu nome é Mario Gomes Schapiro e sou coordenador de pesquisa

aqui da DIREITO GV. Queria fazer uma brincadeira com a professora Loussia [Penha Musse Felix] dizendo que na UnB os alunos vão ao estacionamento ver os carros dos professores e aqui são os professores que vão ver os carros dos alunos [...] porque nosso corpo discente é impressionante.

Isso é uma brincadeira, mas ela revela o que queria perguntar aos dois. Voltando a esse paralelo que o Fábio [de Sá e Silva] fez em relação à Faculdade de Direito da USP, onde me formei, ela é o oposto da DIREITO GV. A primeira tem uma enorme diversidade, lá eu convivía com pessoas muito ricas, muito pobres, de direita, de esquerda, com judeus, protestantes, evangélicos. A Faculdade de Direito da USP tem um ambiente muito rico do ponto de vista da convivência; imagino que outras faculdades de São Paulo tenham, que as federais também tenham. Por outro lado, a Faculdade de Direito da USP é uma escola onde a culpa sempre era do aluno, quer dizer, se não havia um projeto de extensão era porque os alunos não faziam, se a aula era ruim era porque o aluno não reclamava, ou seja, a instituição não assumia sua responsabilidade em nenhum momento.

Na DIREITO GV acontece o oposto [...] nós, imagino, nos dedicamos a estabelecer diversos desses compromissos que vocês colocaram: acompanhamos os currículos, temos reuniões de apresentação das matérias, os professores participam de *workshops* de pesquisa. A escola se definiu, tem uma missão, tem objeto, tem um ar de concentração em Direito do desenvolvimento.

Se do ponto de vista institucional é o oposto, do ponto de vista dos alunos também é, quer dizer, temos muito menos diversidade. Então pensando a metodologia não só como prática docente, mas como algo relacionado ao ambiente, a essa estrutura institucional em que vivemos, como é que podemos pensar em uma prática docente que seja efetivamente emancipatória numa escola onde não há tanta diversidade. Isso porque não dá para apostar que receberemos na DIREITO GV o aluno saído da PUC, da USP, que é o caso daquele aluno que vai conseguir se formar e amadurecer pela própria vida que está colocada ali, o mundo, e que fazia parte da Faculdade de Direito da USP. Essa era a sensação que tinha e acho que a PUC talvez trouxesse a mesma leitura.

Quando brinquei com a questão dos carros quis demonstrar que nós temos alunos muito semelhantes, com um grau de diversidade

pequeno. Que prática docente é essa que pode atingir uma metodologia com uma capacidade emancipatória, quer dizer nós hoje estamos numa escola de economia ou de administração? A maturidade na escola de Direito é muito importante porque nossos alunos vão lidar com o poder, eles vão sair daqui e vão poder lidar com o poder político, judiciário, legislativo. Tenho a sensação de que a maturidade é muito mais importante no Direito do que em outros cursos. Gostaria de problematizar essa questão com vocês.

Loussia Penha Musse Felix

Professor Mario [Gomes Schapiro], sua pergunta é excelente, na verdade, ela confirma alguns aspectos da minha exposição e da fala do professor Fábio [de Sá e Silva]. A questão da estratificação dos estudantes, melhor dizendo, na DIREITO GV há uma homogeneidade no perfil dos estudantes e eles recebem uma formação para um mundo complexo [...] acho que é essa a sua pergunta, os estudantes vão enfrentar um mundo complexo, não apenas nas questões de poder mas nas questões de conflitos familiares, violência, inclusive a doméstica – da qual muito se fala hoje e acho que não é uma questão restrita a grupos sociais.

Essa é uma excelente pergunta exatamente porque ela não tem uma resposta fácil – aliás nenhuma excelente pergunta tem uma resposta fácil. Mario [Gomes Schapiro], na UnB nós temos uma certa estratificação porque Brasília também é uma cidade em que há um vestibular de mérito, mas os estudantes de certa forma receberam a proteção familiar para se preparar para o vestibular. Em termos assim subjetivos – não sei se o Fábio [de Sá e Silva] concorda porque a experiência dele foi de mestrando na UnB – os estudantes também são muito imaturos. Se eu os comparar com estudantes de outras universidades públicas isso fica claro. Acho muito importante que você tenha enxergado isso e que essa questão seja trabalhada dentro da instituição, que a instituição tenha consciência de que isso não pode ser mudado, não nesse momento, e que talvez esse não seja o propósito da instituição, pois seus recursos vêm exatamente das possibilidades que esses alunos têm de manter o próprio curso.

Como transformar essa estrutura em experiências de emancipação? Essa não é uma pergunta fácil, repito. Penso que o Fábio

também vai gostar de falar alguma coisa sobre isso, mas as respostas evidentes são estas: a extensão deveria ter um diálogo com a realidade social, a própria pesquisa, as monografias, enfim, esses são espaços capazes, acho que o simples fato de a instituição enxergar isso e querer dotar os alunos de uma formação para a emancipação – ou com um instrumental em que eles deixem de ser “autistas” dentro da realidade social, que não sejam magistrados ou advogados, ou membros do ministério público ou consultores de empresas autistas, essa talvez seja uma forma de resolver a questão.

Você e o Fábio [de Sá e Silva] lembraram muito bem a questão da USP que, aliás, oferece 450 vagas para graduação, isso por si só permite uma diversidade muito grande. Mas penso que quando a preocupação com a diversidade não está no projeto pedagógico, isso não quer dizer que pelo simples fato de um estudante conviver com diversas classes sociais na sua sala de aula ele vai se beneficiar disso, porque o indivíduo pode muito bem passar ali 5 anos ou 6 hermetico à possibilidade de dialogar, de amadurecer, de compreender outras culturas. Se o projeto pedagógico não chamar a atenção para isso é claro que alguém mais sensível, como o Fábio [de Sá e Silva] – cito o Fábio porque ele é uma pessoa que veio da USP – vai estar atento a isso, vai se beneficiar, vai aproveitar, mas haverá indivíduos que vão achar isso horrível. Na verdade, ao se desenvolver o projeto pedagógico deve-se prestar atenção a isso, as possibilidades são muitas.

Vou mencionar uma questão mais subjetiva. Minha filha estuda em uma escola de elite, do ponto de vista financeiro, em Brasília, e tenho essa preocupação. Será que ela vai ser uma pessoa distanciada da realidade? Será que deveria colocá-la em uma instituição pública? Mas a questão é: a instituição pública não tem essa qualidade de formação, então, do ponto de vista subjetivo me questiono. Muitas vezes me pergunto como vou dotar minha filha de uma visão mais real do país em que ela vive? Ela estuda numa escola internacional, isso sim tem muito mérito, mas traz muitos problemas e enfim [...] Cito esse fato porque de um lado estou dando a melhor educação que posso oferecer na cidade em que vivemos. Digo que é a melhor educação porque é mais refinada, o professor tem uma classe com 18 estudantes, então cada estudante

tem – como vocês aqui – uma atenção muito próxima dos professores e isso é muito bom. Por outro lado isso também pode gerar alienação, egoísmo; os estudantes vão se sentir em uma torre de marfim, mas esse é um risco que pode ocorrer em qualquer instituição, mesmo quando os alunos têm, em tese, essa possibilidade – vocês estão vendo as coisas de uma maneira tão homogênea, e isso na maior cidade da América do Sul –, onde não há como as pessoas ignorarem a realidade social, se o projeto pedagógico chama a atenção para isso na pesquisa, na extensão e no próprio conteúdo das disciplinas.

A pergunta do professor Mario [Gomes Schapiro] é muito complexa e a resposta de imediato que tenho é essa. Talvez o Fábio [de Sá e Silva] queira acrescentar alguma coisa.

Fábio de Sá e Silva

Queria retomar um dos últimos pontos da minha fala [...] As novas diretrizes curriculares abrem todas as possibilidades para se fazer isso e para se fazer o que se considere necessário, desde que se tenha essa visão crítica por trás. Sua pergunta é muito boa, Mario [Gomes Schapiro], porque ela parte de uma constatação crítica sobre a realidade e propõe um sentido para intervenção metodológica. Dentre os princípios consagrados pelas novas diretrizes curriculares, um é a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Além desses princípios, as diretrizes trazem instrumentos, por exemplo, Núcleos de Prática Jurídica, trabalhos de curso etc. As atividades complementares correspondem a um dos instrumentos com maior potencial de inovação, porque nelas podemos fazer virtualmente o que quisermos. Por isso, a configuração de uma zona de debate e de proposição sobre metodologia do ensino do Direito na escola [a proposição de Fábio de Sá e Silva] é importante, pois a partir dela podem surgir respostas mais concretas.

Já conversamos um pouco sobre isso [a falta de diversidade do corpo discente da DIREITO GV] e eu já fiz algumas sugestões radicais a você sobre como enfrentar o problema por meio da metodologia do ensino. Se me permite socializar uma delas, eu sugeri que a DIREITO GV criasse uma parceria com organizações não governamentais que trabalham no RJ na favela da Maré, estruturasse um curso sobre mediação de conflitos e mandasse os alunos

fazerem estágio lá. Essa é uma possibilidade mais que concreta. Primeiro, porque a instituição pode fazer parcerias; segundo, porque um curso de mediação de conflitos faz todo o sentido dentro de um programa atualizado de estudo de Direito; terceiro, porque as novas diretrizes curriculares reconhecem que o que o estudante faz fora da universidade é importante para sua formação, tanto que prevê instrumentos para esse reconhecimento, como as atividades complementares ou de extensão. É só criar os mecanismos internos de reconhecimento.

Já que o MST³³ não veio para dentro da DIREITO GV como ia para dentro da Faculdade de Direito da USP – e já que se quer expor os alunos a esse tipo de choque, para que tenham algum contato com o MST sem a mediação dos veículos de comunicação ou dos mecanismos de formação de opinião pública que nem sempre agem de maneira imparcial – então é possível criar vários mecanismos pedagógicos que levem a isso, que atendam a esse tipo de demanda. Agora, esses mecanismos só vão ser elaborados se as possibilidades da metodologia forem exploradas institucionalmente. Não pode ser um projeto individual, de um único professor – ou até pode, mas as chances de dar certo serão menores, assim como a possibilidade de conseguir espaço e apoio na instituição.

Conforme o projeto for se tornando mais coletivo, ele também conquistará o entusiasmo de outros professores que vão se dispor a participar. Ai então ele vai se tornar um projeto sustentável.

Atualmente esse também é um desafio da metodologia: produzir soluções sustentáveis e não arroubos voluntaristas. Haverá um professor que vai querer dar aula para os estudantes discutindo música ou discutindo cinema. Se essa for uma iniciativa só desse professor, se a instituição não enxergar que a estética é importante para despertar outras sensibilidades e conhecimentos, essa é uma iniciativa que morre no dia em que esse professor for designado a dar um outro tipo de aula e não puder mais dar aula de cinema.

José Garcez Ghirardi

Acho que são coisas importantes [...] Uma coisa que está na sua premissa [do Fábio de Sá e Silva] é que um debate de a homogeneidade social leva necessariamente a uma [ingenuidade] de leitura, acho que é isso. A Loussia [Penha Musse Felix] e o Fábio [de Sá e

Silva] falaram da possibilidade do desenho institucional permitir variedade [...] O fato de termos Artes e Direito no currículo mostra que estamos tentando tornar a formação um pouco menos fragmentária, e ao mesmo tempo temos de estar atentos. Nosso próprio entorno não nos deixa esquecer de nossa atuação.

O professor Fábio [de Sá e Silva] mencionou o MST [...] o professor Alexandre [dos Santos Cunha] está elaborando uma atividade que inclui justamente uma visita dos alunos ao MST.

Loussia Penha Musse Felix

Gostaria de acrescentar uma coisa muito rapidamente. Acho muito bom que haja essa sensibilidade na DIREITO GV, quer dizer, nós não queremos que nossos alunos tenham apenas uma visão muito restrita porque eles vão atuar numa realidade social rica, diversificada. Muitas universidades têm esse projeto estabelecido de maneira bem clara. Das grandes universidades no mundo – se penso em universidade de elite como a Oxford, na Inglaterra – que é um país muito estratificado socialmente –, na Oxford só estuda a elite, a elite vai ter essa visão, e para os estudantes isso é legítimo e claro: “muito bem nós vamos trabalhar para manter esses ‘privilégios’ de classe”. Penso que a DIREITO GV deve deixar isso muito claro, acho muito meritório que tenhamos um excelente ensino, um ensino de qualidade, uma ótima pesquisa, por outro lado, os nossos profissionais vão ter de fazer suas escolhas no momento de se inserirem no mercado, e eles vão carregar uma parte da formação, então a sensibilidade social é necessária, se o profissional não carregar essa sensibilidade social, o operador do Direito vai pagar um preço também no sistema, ele vai sofrer isso.

Quando a escola é bastante elitizada e não proporciona isso ela também está em débito com o seu graduando, ou com o seu mestrando, ou doutorando. É claro que o indivíduo faz suas escolhas ideológicas, de modo de vida, de modelos, todos nós fazemos isso e todas as escolhas são legítimas, mas é dever da instituição proporcionar essa sensibilidade. Obrigada.

Cristiano De Sousa Zanetti [da plateia]

Meu nome é Cristiano [de Sousa] Zanetti e sou professor na

DIREITO GV, mas conheço o Fábio [de Sá e Silva] já faz alguns anos. Estava aqui pensando a respeito da inserção social de nossos alunos. Sou novo aqui e tenho a tendência de não ficar preso a algumas ideias; extramuro, escuto muito dizer que a DIREITO GV é uma escola de elite com formação para o mercado. Já, intramuro, estou muito satisfeito com esse lado, embora tenha uma grande preocupação, que vale também para a Faculdade de Direito da USP onde estudei. O Mario [Gomes Schapiro] falou de estudantes pobres na Faculdade de Direito da USP, mas não conheci muitos por lá, ao contrário, percebi uma classe média alta e ficava até surpreso pois muitas pessoas tinham estudado em bons colégios de São Paulo. Quando era mais novo, tinha ilusão de que todos os estudantes eram muito bons, mas acho que superei isso. A elite que tem a chance de estudar tem dificuldade de perceber a realidade de seu entorno. É incrível a Faculdade de Direito da USP fica no centro de São Paulo, ao lado da Praça da Sé, onde há uma pobreza horrível, e as pessoas passam ali incólumes, anos e anos. Percebo que o problema talvez seja um pouco mais grave, e cito isso por causa de uma experiência que tive. Estudei um tempo na Itália, num centro de estudos latino-americanos – é curioso um centro de estudo de Direito Latino-Americano ficar na Europa, não existe uma biblioteca na América Latina, se quiséssemos fazer um estudo sobre o Direito latino-americano. As opções são esse centro de estudo italiano ou o Instituto Max-Planck.³⁴

O que me chama a atenção não é só a falta nossa de percepção de uma realidade muito próxima, não é só ignorar todas as classes sociais, é também a falta de conhecimento da realidade de outros países que enfrentam problemas parecidos com os nossos.

Durante meus anos de estudo na Itália, quando os professores liam livros de Direito brasileiros, argentinos, chilenos, eles se queixavam que só encontravam citações de autores italianos. Eles diziam, para ler um livro chileno com citações de autores italianos, prefiro ler o original que é mais fácil. Isso guarda uma relação, a meu ver, com a forma que pensamos a pós-graduação. Muitas vezes, medimos a competência de nossos estudantes pelo número de autores estrangeiros que eles citam, então historicamente falo que entendo um pouco mais o modelo original, que é a França, depois a Itália e a Alemanha e, hoje em dia, os Estados Unidos que come um pouco aqui, um pouco ali na nossa imaginação.

Vou encerrando, e se o que disse é provocação, assim como falou o Mario [Gomes Schapiro], se isso pode servir de contraposto à ideia do “Direito achado na rua” – essa expressão é nova para mim, mas intuo que estamos falando de coisas complementares, ou seja, olhar o Direito da ótica da experiência externa e conseguir conjugá-la com a nossa. Será que conseguimos uma ferramenta lógica para resolver isso?

Fábio de Sá e Silva

Retomando o início da fala do professor [Cristiano de Sousa] Zanetti, quero esclarecer algo que disse de maneira caricatural na minha exposição [...] Nós não podemos ser inocentes a ponto de pensar que uma faculdade de Direito não pode formar para o mercado e demonizar o mercado. É obvio que o mercado existe e que de alguma maneira o aluno, ao sair da escola, se colocará em algum mercado, quem sabe até o da docência. Talvez um dos desafios do debate metodológico seja dissolver falsas dicotomias, como as de que uma universidade ou forma para o mercado ou forma para a emancipação social. Não dá para esgotar esse assunto aqui, mas estou apenas tentando abordar coisas que nós também precisamos ter em mente, porque é muito fácil desqualificar um projeto institucional dizendo que ele forma para o mercado enquanto projetos que não assumem nenhuma identidade muitas vezes formam, indiretamente, ainda mais “para o mercado”. Isso porque os estudantes que não aprendem na instituição vão aprender pela via do estágio e aí já ingressam no mercado sem nunca ter tido, durante a trajetória acadêmica e profissional, uma oportunidade de fazer uma reflexão sobre a sua formação. Então essa é uma clivagem que temos de nos esforçar para dissolver um pouco.

A respeito de “O Direito Achado na Rua”, na verdade essa é uma designação que apareceu na UnB na década de 1980, para expressar a ideia de que as instituições e os conceitos do Direito poderiam ser redesenhados a partir das reivindicações dos movimentos sociais. Essa ideia surgiu a partir da assessoria que a Universidade [de Brasília] prestou a integrantes do acampamento da Telebrasilândia [no Distrito Federal]. O “Direito Achado na Rua” é, nesse sentido, um conceito localizado e até certo ponto datado, mas concordo que se pode fazer uma interpretação um pouco

mais ampla desse movimento. Eu mesmo procuro fazer essa releitura quando falo dele e, sob esse prisma, acho sim que é possível pensar no Direito a partir de uma perspectiva da cidadania regional tendo como pano de fundo as concepções do “Direito Achado na Rua”.

A integração latino-americana traz vários dilemas jurídicos, um deles é o da diversidade étnica e cultural.

O caso dos povos indígenas, a propriedade intelectual, a questão da posse de terras e propriedade de terras nesse contexto de diversidade são desafios para o Direito privado. Desse ponto de vista dá para falar que, se formos pensar em um projeto de formação que leve em conta a realidade latino-americana, é preciso olhar para “a rua” ainda que “essa rua” seja uma “rua continental” e multicultural. Se não me engano, uma das pessoas que desenvolveu um projeto sobre Direitos Indígenas na UnB sob orientação do professor José Geraldo [de Sousa Júnior] fez uma adaptação da expressão [“O Direito Achado na Rua”] e utilizou algo como “O Direito Achado na Tribo”. Isso porque a rua é só uma metáfora para dizer o lugar onde as coisas acontecem, o lugar onde os movimentos se organizam reivindicando direitos e formando novas sociabilidades.

Loussia Penha Musse Felix

Muito boa também essa pergunta lançada pelo Cristiano [de Sousa] Zanetti. Vou tocar num ponto que indiretamente remete à sua fala que é a questão da pesquisa, que também se articula com a do professor Mario [Gomes Schapiro].

Hoje, quais são os temas de pesquisa relevantes na pós-graduação em Direito no Brasil? Tenho participado de algumas comissões de seleção de mestrado e doutorado na UnB e, às vezes, fico bastante chocada porque aqui em nosso País as pessoas propõem projetos de pesquisa sobre o sistema de duplo grau de jurisdição na França. Isso é interessante e, evidentemente, na pós-graduação nós temos uma necessidade de diálogo mundial, internacional. É claro que isso é muito meritório, importante, não precisamos reinventar tudo. O diálogo internacional é muito enriquecedor e todos nós, quando temos oportunidade, procuramos nos beneficiar disso, é importante conhecer as referências conceituais, as bases teóricas. Contudo, penso que os temas de pesquisa

têm de ser criados a partir das nossas necessidades sociais. Não vou poder contribuir com o meu país, se me detiver em pesquisas sobre questões que não são prementes para a nossa sociedade.

Nós vivemos um momento que tem um lado positivo, que é a necessidade de pesquisa sobre quase tudo na área de Direito, quer dizer, qualquer pesquisa, desde que bem feita, vai ser útil. Nossa função é refletir sobre essas coisas, não sei se devemos propor soluções, mas pelo menos eliminar os problemas do ponto de vista metodológico-teórico.

Cristiano [de Sousa] Zanetti citou o caso da Itália e o Instituto Max-Planck, na Alemanha [...] durante muitas décadas, por causa de nossa situação política, nós [a professora Loussia Penha Musse Felix citou o nome do professor José Garcez Ghirardi] não tivemos o privilégio de pensar de maneira livre sobre nossas questões sociais, políticas, culturais e financeiras, e agora nos deparamos com aquilo que o Fábio [de Sá e Silva] lembrou “que a geração dele foi a primeira a poder ler os livros que quis”. Isso traz um ônus porque, se por um lado se pode ler quaisquer livros, por outro é preciso saber escolhê-los, saber onde colocar a nossa energia.

Vejam que interessante. Estava na avaliação, na comissão da Capes, quando se iniciou uma discussão sobre a internacionalização dos programas de pós-graduação e a necessidade de os programas se internacionalizarem para que eles tivessem nota máxima na Capes. A crítica que o comitê de avaliação da Capes fazia sobre nossa área é a de que não temos inserção internacional, que não publicamos em revistas internacionais. Essa era a crítica e me lembro de que o coordenador da área fez uma observação que, naquele momento, não me pareceu muito boa, mas hoje, pensando melhor, acho-a relevante, ele disse mais ou menos isto: “O que escrevo vai ser muito mais lido, tenho mil cursos de graduação de Direito e, se publico internamente em uma boa revista [nacional] terei muito mais impacto para minha comunidade; se escrever para uma revista internacional, em inglês, esse artigo será lido pela comunidade acadêmica mas internamente ninguém vai conhecê-lo”.

Essa é uma dualidade, temos essa tentação de depositar nossa energia em uma carreira com inserção internacional, de destaque, publicar em revistas estrangeiras, mas não podemos perder a

dimensão interna, afinal de contas por que estou fazendo pesquisa? Estou fazendo pesquisa para responder a essas questões apresentadas aqui.

O professor [Cristiano de Sousa] Zanetti tem razão sobre o âmbito latino-americano. A democratização, a exclusão social, os sistemas autoritários são questões muito comuns em vários países, que ainda permeiam todo o aparelho de Estado, as práticas autoritárias.

Convido vocês a lerem um artigo que publiquei na UnB que fala sobre os projetos de integração latino-americana, e não apenas europeia, que o projeto [...] eles procuram estabelecer um diálogo entre a América Latina na área de Direito. E você [professor Cristiano de Sousa Zanetti] tem razão há muita identidade e são questões realmente importantes.

Fábio de Sá e Silva

Como última colocação, já que você [professora Loussia Penha Musse Felix] falou em pós-graduação, acabei me esquecendo de tocar nesse assunto. Alguns anos atrás, tivemos no Brasil um debate sobre ações afirmativas no ensino superior e a UERJ³⁵ e a UnB lançaram programas de cotas. Esse debate teve uma certa ressonância no programa de pós-graduação da UnB, pois havia gente querendo instituir alguma forma de ação afirmativa na pós-graduação. O debate foi muito intenso, porque naquela época tínhamos apenas 15 vagas para mestrado na UnB, ou seja, um programa extremamente competitivo, com cerca de 300, 400 candidaturas ao ano para 15 vagas; e a criação de uma ação afirmativa, um programa de cotas, geraria um problema sério para a instituição administrar. O professor José Geraldo [de Sousa Júnior] se posicionou dizendo que nós não precisaríamos criar um critério objetivo de ação afirmativa, estabelecer medidas, mas poderíamos ampliar os temas e vermos qual seria a resposta.

O resultado foi que, no ano em que o edital abriu uma linha de pesquisa sobre questões de diversidade, de segmentos vulneráveis, de respostas do Direito em relação aos problemas enfrentados por segmentos vulneráveis/excluídos, como mulheres, crianças e adolescentes e afrodescendentes, o resultado foi impressionante. Usando uma expressão do professor José Geraldo [de Sousa Júnior], o programa enegreceu porque muitas das

peessoas que querem estudar esses temas vêm da realidade que os produz. Recebemos um ativista do movimento negro que entrou para fazer mestrado e cujo projeto tinha muita significação, porque o pós-graduando vinha de uma experiência individual e coletiva de luta contra a discriminação.

Isso quer dizer que na pós-graduação podemos começar a criar esse tipo de coisa, isto é, criar critérios que vão beneficiar pessoas que tenham vivência ou estejam preocupadas com a integração regional. Se essa é uma das dimensões do desenvolvimento que a DIREITO GV quer prestigiar [a integração regional] é preciso pensar como demarcá-la nos editais de seleção, nas linhas de pesquisa do programa e tudo o mais. Essa é uma forma de ativar a energia de pessoas que já estão trabalhando nessa linha, embora elas estejam ocultas, porque não fazem parte do *mainstream* da academia onde ainda são citados os franceses, os italianos e toda essa doutrina de Direito privado mais clássica. É isso o que eu tinha a dizer.

José Garcez Ghirardi

Caros, queria mais uma vez agradecer a participação de todos. Queria destacar duas coisas importantes: se a metodologia não vier dos professores ela não vai funcionar, quer dizer, fala-se do “Direito achado na rua” da “metodologia achada na rua”, os professores já pensam e se preocupam com isso. Penso que o debate metodológico é rico quando respeita essa experiência concreta do professor e a partir daí permite teorizar; a segunda etapa desse esforço é a concentração desse debate, como ocorreu hoje, neste evento.

Sobre a programação de amanhã, gostaria de avisar que convidamos coordenadores de metodologia, coordenadores de curso de diferentes partes do Brasil, para trocarmos ideias de como fazer. Como somos todos bastante atarefados, o debate foi dividido em dois momentos e sempre na hora do almoço, para não interromper o dia de trabalho. Amanhã estaremos aqui, serão todos muito bem-vindos. Quem quiser participar, é só aparecer na sala do 10º andar, às 14h30.

Gostaria de agradecer a presença de todos os colegas, pesquisadores, a coordenadora, os palestrantes, por essa oportunidade, por essa troca de experiências. Muito obrigado e boa tarde.

NOTAS

1 O registro e a sistematização de resultados e experiências obtidos ao longo dos anos na DIREITO GV podem ser consultados, por exemplo, em VANZELLA, R.D.F. (org), Experiências e materiais sobre os métodos de ensino-aprendizado da DIREITO GV, *Cadernos DIREITO GV*, nº18 jul/2007, disponível em <http://www.direitogv.com.br/AppData/Publication/caderno%20direito%2018.pdf>.

2 Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional da Escola de Direito da Fundação Getulio Vargas, p. 40: “a) ter capacidade, técnica ou não, para comunicar-se com precisão (muitas vezes em mais de um idioma); b) ter compreensão real da dinâmica econômica da realidade jurídica sob sua análise (por exemplo, ter noções de contabilidade quando opera o direito tributário ou financeiro, economia quando opera o direito concorrencial etc.); c) compreender a estrutura básica de diversos institutos e sistemas jurídicos que lhe permitam rapidamente estudar e compreender novas situações (jurídico institucionais) que se lhe apresentem; d) trabalhar de forma cooperativa com outros profissionais (há uma evidente falência do modelo do jurista enciclopédico); e) adaptar-se às velozes mudanças nos quadros jurídico-institucionais que são impostas pelos fenômenos da privatização, advento do novo Estado Regulador, o novo Mercado de Capitais, e mudanças radicais nos sistemas previdenciário, securitário, trabalhista, tributário, internacional público e internacional privado; e f) capacidade de análise e de interpretação do direito”.

3 “Este novo papel leva em conta que o Direito, seja na sua formulação mais abstrata, seja na construção da norma, não poderia passar ao largo do que lhe pede o mundo contemporâneo. A nova velocidade da comunicação e dos meios de transporte, a nova competitividade dos mercados e das empresas, a nova compreensão da soberania dos Estados, as novas exigências da sociedade dos homens em quaisquer fronteiras, as novas e cruéis formas de criminalidade, em outras palavras, o homem que levanta o olhar para o século 21 não poderia conviver com os Códigos estáticos ou com a simples retórica ou mesmo com a dogmática jurídica. O novo operador do Direito tem que se capacitar para viver e agir neste mundo em veloz e permanente mudança.” (Plano de Desenvolvimento Institucional da Escola de Direito da Fundação Getulio Vargas, p. 40).

4 “Para atender a esses objetivos fez-se necessária uma reflexão atenta à composição tradicional do currículo do ensino do Direito. Não só do ponto de vista do conteúdo como também de redesenho de prioridades, reorganização de títulos, introdução de disciplinas correlatas ao Direito e sobre novas metodologias que dêem ao magistério possibilidade de maior

convivência com o saber e maior interação com o corpo discente. A reformulação proposta garantirá ao aluno o despertar de maior curiosidade intelectual, de maior capacidade crítica e de análise e de maior liberdade na sua proposta de formação acadêmica e profissional.” (Plano de Desenvolvimento Institucional da Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas, p.42).

5 Agradecemos a contribuição da pesquisadora Juliana Costa Hashimoto Bertin na elaboração deste relatório e da pesquisadora Vivian Cristina Schorscher na revisão final.

6 Loussia Penha Musse Felix é professora da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília (UnB). É coordenadora latino-americana na área de Direito do Projeto ALFA-Tuning (Comissão Europeia).

7 Fábio Costa Moraes de Sá e Silva é pesquisador em Direito, Política e Sociedade pela Northeastern University (Boston, EUA), mestre pela Universidade de Brasília (UnB) e graduado em Direito pela USP.

8 Os artigos são os seguintes: “A educação jurídica e a crise brasileira” de San Tiago Dantas, 1955 e “Classe dirigente e ensino jurídico: uma releitura de San Tiago Dantas” de Joaquim Falcão, 1977.

9 Projeto *Alfa Tuning América Latina* é um projeto independente, coordenado por diversas universidades latino-americanas e europeias. Seu objetivo é “(...) ‘afinar’ as estruturas educativas da América Latina iniciando um debate que tem como meta identificar e intercambiar informação e melhorar a colaboração entre as instituições de educação superior para o desenvolvimento da qualidade, efetividade e transparência”. Mais informações em: <http://unideusto.org/tuning/>.

10 Proposta que sugere a transformação da arquitetura acadêmica da universidade pública brasileira, resultando em um modelo compatível com o Modelo Norte-Americano e com o Modelo Unificado Europeu (processo de Bolonha). Dentre as alterações propostas está a implantação de bacharelados interdisciplinares.

11 Quesitos: Proposta do Programa; Corpo Docente; Atividade de Pesquisa; Atividade de Formação; Corpo Discente; Teses e Dissertações; e Produção Intelectual.

12 O “Direito achado na rua” é um projeto criado pelo professor da UnB, José Geraldo de Sousa Júnior, que estuda a transformação da realidade jurídica vigente a partir das demandas de direitos da sociedade.

O projeto, lançado inicialmente em 1987, tem por objetivo auxiliar na compreensão e reflexão da atuação jurídica dos novos movimentos sociais. Para maiores informações, consultar: <http://www.unb.br/fd/nep/direitonaruanep.htm#artigo1>.

13 Para cumprir a função de registro deste documento, destaca-se que houve uma sugestão de possível leitura para um próximo encontro: “O Método do Caso como Alternativa para o Ensino do Direito no Brasil: virtudes, problemas e desafios”, de Sandro Alex de Souza Simões.

14 A responsabilidade integral do conteúdo aqui relatado é de cada expositor. As pesquisadoras autoras deste documento ativeram a revisão à forma lingüística e ortográfica e inserção de notas de rodapé conceituais com o fim de garantir a fiel documentação das exposições e debates. A revisão ortográfica seguiu o padrão emanado pela última reforma brasileira (Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, em vigor a partir de 1º de janeiro de 2009).

15 Universidade de Brasília.

16 FELIX, L. P. M. Competências no processo de formação do bacharel em Direito: perspectivas para integração das demandas relativas ao estudante e às carreiras jurídicas. In: *Boletim Educação Jurídica*, DIREITO GV, vol. 2, nº 2, Abril-Junho de 2008. Disponível em: <http://www.direitogv.com.br/subportais/publica%C3%A7%C3%B5e/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Jur%C3%ADica%20Vol.2%20N%C2%BA2%20-%20abr-jun%202008.pdf>.

17 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

18 Ver nota 9.

19 Ministério da Educação.

20 Ordem dos Advogados do Brasil.

21 Este parágrafo retrata exatamente o que foi dito pela palestrante.

22 FELIX, L. P. M. Um olhar para além da crise: Uma breve análise sobre mudanças recentes na formação do bacharel em Direito. In: Getulio, Edição nº 7, Janeiro de 2008.

23 Maiores detalhes sobre essa pesquisa podem ser encontrados na versão publicada da dissertação, cuja referência bibliográfica é: SÁ E SILVA, Fábio Costa Moraes. *Ensino Jurídico: a Descoberta de Novos Saberes*

para a Democratização do Direito e da Sociedade. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 2007.

24 FARIA, J.E. *A reforma do ensino jurídico*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 1987.

25 Ministério da Educação, Portaria Ministerial n.º 1.886, de 30 de dezembro de 1994.

26 CNE/CES 09/2006.

27 CNE/CES 109/2002.

28 Fernando Haddad, Ministro da Educação desde 2005.

29 Universidade de São Paulo.

30 Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

31 Sociedade Brasileira de Direito Público.

32 Refere-se à Universidade Católica de Pelotas (UCPel).

33 Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

34 Max-Planck é um instituto de direito penal estrangeiro e internacional.

35 Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

CADERNOS DIREITO GV

APONTAMENTOS SOBRE A PESQUISA EM DIREITO NO BRASIL .1

Marcos Nobre

IMPACT OF THE WTO AGREEMENT ON TEXTILES & CLOTHING ON BRAZILIAN EXPORTS .2 OF TEXTILES AND CLOTHING TO THE UNITED STATES

Guido Fernando S. Soares,
Maria Lúcia Pádua Lima,
Maria Carolina M. de Barros,
Michelle Ratton Sanchez,
Sérgio Goldbaum,
Elaini C. Silva

REFORMA DO PODER JUDICIÁRIO, DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E DEMOCRACIA .3

Direito GV
e Valor Econômico

O SISTEMA DE JUSTIÇA BRASILEIRO, A PRODUÇÃO DE INFORMAÇÕES E SUA UTILIZAÇÃO .4

Luciana Gross Cunha,
Alexandre dos Santos Cunha,
Flávia Scabin,
Mariana Macário,
Marcelo Issa

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DO DIREITO .5

Flávia Portella Püschel,
José Rodrigo Rodriguez

I SIMPÓSIO OAB-SP E FGV-EDESP SOBRE DIREITO EMPRESARIAL E NOVO CÓDIGO CIVIL .6

OAB-SP e Direito GV

PREMISSAS DO PROJETO DA DIREITO GV PARA DESENVOLVIMENTO DO MATERIAL DIDÁTICO .7 PARA O CURSO DE DIREITO; DISCIPLINA: ORGANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES PRIVADAS

Mauricio P. Ribeiro

MODELOS DE ADJUDICAÇÃO/ MODELS OF ADJUDICATION .8

Owen Fiss

RELATÓRIO DA PESQUISA DE JURISPRUDÊNCIA SOBRE DIREITO SOCIETÁRIO .9 E MERCADO DE CAPITAIS NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE SÃO PAULO

Viviane Muller Prado,
Vinícius C. Buranelli

PODER CONCEDENTE E MARCO REGULATÓRIO NO SANEAMENTO BÁSICO .10

Alexandre dos Santos Cunha,
André V. Nahoum,
Conrado H. Mendes,
Diogo R. Coutinho,
Fernanda M. Ferreira,
Frederico de A. Turolla

CONTANDO A JUSTIÇA: A PRODUÇÃO DE INFORMAÇÃO NO SISTEMA DE JUSTIÇA BRASILEIRO .11
Luciana Gross Cunha (org)

FOCOS – CONTEXTO INTERNACIONAL E SOCIEDADE CIVIL .12
Michelle Ratton Sanchez (org),
Cassio Luiz de França (org),
Elaini C. G. da Silva (org)

PROGRAMAS DE CLÍNICAS NAS ESCOLAS DE DIREITO DE UNIVERSIDADES NORTE-AMERICANAS .13
Ana Mara F. Machado,
Rafael Francisco Alves

FOCOS – FÓRUM CONTEXTO INTERNACIONAL E SOCIEDADE CIVIL .14
Cassio Luiz de França (org),
Michelle Ratton Sanchez (org)

A COOPERAÇÃO PENAL INTERNACIONAL NO BRASIL .15
Maíra Rocha Machado,
Marco Aurélio C. Braga

O MÉTODO DE LEITURA ESTRUTURAL .16
Ronaldo Porto Macedo Júnior

PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL: COMÉRCIO, SAÚDE E MEIO AMBIENTE NA OMC .17
– COMUNIDADES EUROPÉIAS VS. BRASIL: O CASO DOS PNEUS
Juana Kweitel (org),
Michelle Ratton Sanchez (org)

EXPERIÊNCIAS E MATERIAIS SOBRE OS MÉTODOS DE ENSINO-APRENDIZADO DA DIREITO GV .18
Rafael Domingos F. Vanzella (org)

O NOVO DIREITO E DESENVOLVIMENTO: ENTREVISTA COM DAVID TRUBEK .19
José Rodrigo Rodriguez (coord),
Ana Mara Machado,
Luisa Ferreira,
Gisela Mation,
Rafael Andrade,
Bruno Pereira

A FORMAÇÃO DO DIREITO COMERCIAL BRASILEIRO .20
A CRIAÇÃO DOS TRIBUNAIS DE COMÉRCIO DO IMPÉRIO
José Reinaldo de Lima Lopes

TRIBUTAÇÃO, RESPONSABILIDADE FISCAL E DESENVOLVIMENTO: .21
DIREITO À TRANSPARÊNCIA ESTUDO SOBRE A DESTINAÇÃO DA CPMF E DA CIDE-COMBUSTÍVEIS
Eurico Marcos Diniz de Santi (coord)
Tathiane dos Santos Piscitelli,
Andréa Mascitto

O QUE É PESQUISA EM DIREITO E ECONOMIA .22
Bruno Meyerhof Salama

LIMITES DO DIREITO PENAL .23
PRINCÍPIOS E DESAFIOS DO NOVO PROGRAMA DE PESQUISA EM DIREITO PENAL NO INSTITUTO MAX-
PLANCK DE DIREITO PENAL ESTRANGEIRO E INTERNACIONAL
Prof. Dr. Dr. h.c. Ulrich Sieber, Freiburg i. Br.

UMA ETNOGRAFIA DE CARTÓRIOS JUDICIAIS .24
EFEITOS DA ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DE CARTÓRIOS JUDICIAIS SOBRE
A MOROSIDADE PROCESSUAL: ESTUDO DE CASOS EM CARTÓRIOS JUDICIAIS
DO ESTADO DE SÃO PAULO - *LEVANTAMENTO ETNOGRÁFICO*
Paulo Eduardo Alves da Silva (coord.)

PESQUISA EM DIREITO E DESENVOLVIMENTO .25
DIREITO GV

MESTRADO EM DIREITO E DESENVOLVIMENTO .26
APRESENTAÇÃO - Ary Oswaldo Mattos Filho
AULA INAUGURAL - José Eduardo Campos de Oliveira Faria
APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA - Oscar Vilhena Vieira, Ronaldo Porto
Macedo Jr., Flavia Portella Püschel e Carlos Ari Vieira Sundfeld

DRUG COUNTERFEIT AND PENAL LAW IN BRAZIL .27
Coordinator: Marta Rodriguez de Assis Machado
Authors: Marta Rodriguez de Assis Machado, Ana Carolina Alfinito Vieira,
Carolina Cutrupi Ferreira, Vivian Cristina Schorscher

UMA CONVERSA SOBRE DIREITO SOCIETÁRIO COMPARADO COM O PROFESSOR KLAUS HOPT .28
Viviane Muller Prado (*coord.*), Rafael de Almeida Rosa Andrade,
Gisela Mation, Jessica Winge, Luiza Vasconcelos

INTERPRETAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E INSTITUIÇÕES .29
INTERPRETAÇÃO E OBJETIVIDADE
USOS E ABUSOS NAS INTERPRETAÇÕES JUDICIAIS
INTERPRETAÇÃO, POLÍTICA E FUNÇÃO
coordenação: Catarina Barbieri e Ronaldo Porto Macedo Jr.
colaboração especial: Luciana Reis e Marcelo Shima Luize

CRISE NO SISTEMA FINANCEIRO INTERNACIONAL .30
Ary Oswaldo Mattos Filho
e Maria Lúcia Labate Mantovanini Pádua Lima (*coord.*)

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

