

# **DIREITO E CIDADANIA**



## **CENÁRIOS PARA REPRESENTAÇÃO SIMULADA NO CURSO DE DIREITO: UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM TRANSDISCIPLINAR**

Anderson Zacarias Lima<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente estudo aborda os conceitos do postulado epistemológico da transdisciplinaridade, da complexidade da aprendizagem e as principais características do ensino jurídico atualmente desenvolvido no Brasil. Após a conclusão de que o ensino jurídico está calcado no didatismo educacional tradicional, apresenta-se, como estratégia de aprendizagem transdisciplinar, a criação de cenários para representação simulada de forma que o estudante de Direito possa desenvolver habilidades para o efetivo exercício profissional e capacidade crítica.

**Palavras-chave:** Complexidade da aprendizagem. Transdisciplinaridade. Representação simulada. Formação jurídica.

**ABSTRACT:** This study is about the concepts of epistemological postulate of transdisciplinarity, the learning complexity and the main characteristics of juridical education nowadays developed in Brazil. After the conclusion that the juridical teaching is based on the traditional educational didacticism, it presents like a transdisciplinary learning strategy to the creation of scenarios for

---

<sup>1</sup> Bacharel em Direito e Especialista em docência virtual e presencial no ensino superior pela Universidade Católica de Brasília. Professor do curso de Graduação em Direito da Universidade Católica de Brasília. Advogado.

simulated representation so that the Law student would be able to develop skills for the professional practice and criticize capability.

**Keywords:** Complexity of Learning. Transdisciplinarity. Simulated Representation. Legal Formation.

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO

1 PARADIGMA CIENTÍFICO CONTEMPORÂNEO. A COMPLEXIDADE DA APRENDIZAGEM E A ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR

2 A FORMAÇÃO JURÍDICA CONTEMPORÂNEA

3 A CRIAÇÃO DE CENÁRIOS PARA REPRESENTAÇÃO SIMULADA COMO ESTRATÉGIA DA APRENDIZAGEM TRANSDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO JURÍDICA.

### CONCLUSÃO

### REFERÊNCIAS

## INTRODUÇÃO

O ensino jurídico desenvolvido no Brasil sempre foi marcado pelo didatismo tradicional, concentrando-se na transmissão de conhecimentos e informações aos estudantes sem que haja espaço para interações e reflexões. Na última década, outro fenômeno tem ocorrido no ensino jurídico. Trata-se de certo reducionismo para responder ao anseio dos estudantes de aprovação em certames, como concursos públicos ou exames da OAB, para o exercício de carreiras jurídicas. Isto tem levado o ensino jurídico ao risco de subestimar a preparação para o efetivo exercício da profissão jurídica ou advocacia e a não permitir aos estudantes o desenvolvimento da produção autônoma de novos conhecimentos em razão de ser admitida como suficiente a mera repetição dos conhecimentos jurídicos vigentes.

Um fator que contribui para a manutenção do quadro educacional jurídico tradicional diz respeito ao perfil do docente jurídico. Em regra, são pessoas que exercem a docência concomitantemente a outra atividade jurídica tida como principal (magistratura, advocacia), com jornadas duplas de trabalho. Outro ponto significativo é a total ausência de formação pedagógica dos docentes juristas, evidenciando o jargão de muitos alunos de que “tal professor domina muito bem o conteúdo, mas não tem didática”. Assim, a fatídica consequência de tais fenômenos é a maciça reiteração das práticas pedagógicas arcaicas, resumindo-se à repetição de conhecimentos tradicionalmente aceitos pela comunidade jurídica por meio de aulas meramente expositivas e verificação do rendimento dos alunos com a aplicação de provas.

Esse cenário descrito choca-se frontalmente com o postulado epistemológico contemporâneo da transdisciplinaridade, que propõe a quebra do paradigma educacional tradicional, retirando

do o foco do processo de ensino do “conteúdo” e transferindo-o para o aprendiz, ancorado pela ação efetiva. Nesta perspectiva, o docente desenvolve um papel de mediador, possibilitando ao estudante, e junto com ele, entender a complexidade do processo educativo e desenvolver reflexões com escopo de conhecer, entender e reconstruir o fenômeno do conhecimento, ao invés de simplesmente reproduzir postulados absolutos e imutáveis.

Assim, apresenta-se como problema de pesquisa a seguinte indagação: o enfoque contemporâneo dado ao curso de direito pela sociedade e pelas instituições de ensino, calcado no didatismo tradicional e, atualmente, na preparação dos seus estudantes para aprovação em certames públicos, possibilita a formação técnica para o efetivo exercício profissional e capacitação para a reflexão crítica e produção autônoma do conhecimento?

Como hipótese de pesquisa propõe-se que a efetiva formação profissional jurídica não se constitui na mera repetição de conhecimentos tradicionalmente vigentes pela ciência jurídica ou a mera preparação dos estudantes para aprovação em certames públicos, ela deve ser fundamentada nos postulados da transdisciplinaridade, que implica a lógica do terceiro incluído, a complexidade e os diferentes níveis de realidade, que permitirá a capacitação dos discentes para a produção autônoma do conhecimento, o trabalho em grupo, o convívio com o próximo, a criação, a representação, a abertura para novas práticas, dentre outras habilidades.

O objetivo central do presente trabalho é apresentar uma estratégia de aprendizagem que seja capaz de auxiliar na formação transdisciplinar do estudante de Direito. A proposta a ser esboçada refere-se à criação de cenários de aprendizagem capaz de permitir ao estudante a realização de representações simuladas para compreender na condição de protagonista os conceitos e técnicas jurídicas, refletir sobre elas, e desenvolver análises críticas acerca

da produção desenvolvida, resignificando assim a sua formação profissional.

A metodologia utilizada para o presente trabalho foi a pesquisa bibliográfica valendo-se de livros, artigos científicos e textos relacionados ao ensino jurídico e a transdisciplinaridade da aprendizagem.

## **1 PARADIGMA CIENTÍFICO CONTEMPORÂNEO. A COMPLEXIDADE DA APRENDIZAGEM E A ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR**

A ciência moderna, totalmente alicerçada no método científico, impulsionada pelos estudos de Descartes, elevou a experiência a um alto grau de significância, pois a constituiu como o núcleo da cientificidade. Conforme os princípios da ciência moderna, um conhecimento para ser aceito como científico precisa ser testado reiteradas vezes sob o crivo de um método experimental, para só então, após vários testes de falseabilidade, ser tido como válido. Segundo os fundamentos da ciência moderna, para validade do conhecimento, é necessário que ele seja atingido sem a participação da subjetividade do sujeito (cientista) em relação ao fenômeno pesquisado. O cientista deve situar-se sempre de maneira equidistante, pois o objeto pesquisado é que autonomamente se manifesta, e o cientista assume um papel de observador. Tais características levaram à conclusão de que a ciência moderna seria isenta de valores e que a submissão de um conhecimento a um rigoroso método científico se fazia indispensável para a sua aceitação.

Os cientistas e a própria sociedade promoveram exasperadamente a ciência moderna, a qual passou por um processo de naturalização cultural de forma que os resultados e conhecimen-

tos obtidos por ela são absolutamente aceitos como verdadeiros (UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2011, aula 1, p. 1). Desta forma, os demais conhecimentos, que por sua natureza não seriam capazes de serem validados pelo método científico, foram afastados e marginalizados. Nicolescu (1999, p. 18), ao criticar tal perspectiva científicista asseverou:

[...] Todo conhecimento além do científico, foi afastado para o inferno da subjetividade, tolerado no máximo como ornamento, ou rejeitado com desprezo como fantasma, ilusão, regressão, produto da imaginação. A própria palavra “espiritualidade” tornou-se suspeita e seu uso foi praticamente abandonado. [...]

Alves (1999) — no artigo intitulado *O que é científico?* — faz uma crítica ao processo de naturalização cultural da ciência quando a sociedade apenas aceita o conhecimento científico como verdadeiro. O autor reproduz um diálogo realizado com um amigo, o qual não teve o seu livro aceito para publicação, pois as informações lá contidas não eram científicas e se tratava de experiências de vida. Segundo o autor, os resultados e conhecimentos obtidos pela ciência são espetaculares e positivos. Porém, existe uma infinidade de questões que a ciência não consegue entender ou explicar, e que, nem por isso, não devam ser objeto de estudo.

O modelo educacional tradicional foi baseado no paradigma científico. Ele foi idealizado por John Franklin Bobbitt (1876-1956), o qual se inspirou no sistema de produção industrial desenvolvido nas fábricas dos Estados Unidos no início do século XX (MORIN, 1996 *apud* UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2011, aula 1, p. 5). A necessidade era disciplinar o



maior número de pessoas possível, em face do grande contingente demográfico das áreas urbanas ocasionados pelo êxodo rural.

Moraes (1997, p. 7-8) destaca vários aspectos negativos da influência do paradigma científico tradicional no modelo educacional, em especial pela importância da formação das gerações e em suas possíveis consequências para o futuro da humanidade. A autora destaca que o sistema é paternalista, hierárquico, autoritário, dogmático, e não consegue evoluir com as mudanças da humanidade. Critica a abordagem fragmentária e compartimentalizada do conhecimento, com as suas várias divisões, subdivisões, especialidades. Aponta que o sistema centra o foco no professor e na transmissão de conteúdos em uma relação hierarquizada, produzindo seres subservientes, obedientes, castrados em sua capacidade criadora, destituídos de outras formas de expressão e solidariedade. Quanto ao conteúdo, a autora assevera que as práticas enfatizam a sua transmissão, o conhecimento acumulado, o caráter abstrato e teórico do saber e a verbalização dele decorrente. Em relação à avaliação, a autora destaca o caráter classificatório e seletivo, que privilegia a memória e a capacidade de expressar o que foi acumulado. Ao fim do processo, o diploma representa para o aluno a consagração de um ciclo, e o conhecimento é representado por um documento pendurado na parede a simbolizar o ponto final.

O modelo tradicional de ensino sofreu diversas críticas ao longo de todo o século XX. Identificou-se a insuficiência do trabalho isolado do conteúdo por meio de disciplinas específicas em razão da característica fragmentária que se trabalhava e novos postulados epistemológicos foram estabelecidos. Inicialmente, trabalhou-se com o conceito da multidisciplinaridade, a qual buscava contribuições (fundamentos, conceitos, bases filosóficas, procedimentos, recursos) de várias disciplinas para o estudo de

um fenômeno, sem que houvesse, contudo, uma articulação entre elas. Tratava-se de relação exclusivamente complementar. Posteriormente, trabalhou-se com o conceito da interdisciplinaridade, a qual foi criada sob a perspectiva da necessidade de integrar as disciplinas em torno do fenômeno do conhecimento. Diferente da multidisciplinaridade, agora se pretendia que houvesse integração, cooperação e diálogo entre as disciplinas. Tal interatividade deveria ser capaz de formar um eixo integrador entre todas as disciplinas envolvidas, superando assim a fragmentação outrora existente (UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2011, Aula 3, p. 1-2).

Na contemporaneidade, novo postulado epistemológico é discutido. Trata-se da chamada transdisciplinaridade, a qual busca redimensionar as crises mundiais que os institutos educativos tradicionais não têm conseguido. Entretanto, abordar este novo postulado exige conhecimento e entendimento prévio da complexidade da realidade que nos cerca.

O conceito de complexidade foi bem estudado por Morin (1996 apud UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2011, Aula 2, p. 3). Ele sustenta que o ser humano é ao mesmo tempo físico, biológico, social, cultural, psíquico e espiritual, e dentro de tal perspectiva a complexidade é exatamente a articulação, a identidade, a diferença de todos esses aspectos. Segundo o autor, a complexidade culmina em um conhecimento multidimensional, Sua finalidade não é a explicação da totalidade, mas a integração dos saberes e dimensionamento da incompletude do conhecimento humano, supervalorizando o “conhecer” como capacidade de dialogar com a incerteza. Moraes (2008, p. 7) afirma que a “realidade é dotada de uma engenharia complexa e que a complexidade é constitutiva de todos os fenômenos, fatos, processos e objetos da realidade, que tudo está inter-relacionado, interligado, em seus diferentes níveis e dimensões”.

Diante da perspectiva da complexidade da realidade, nasceu o postulado da transdisciplinaridade em face da reflexão da necessidade de se resgatar valores sociais e humanos, diminuir injustiças e exclusões étnicas, sociais e econômicas, bem como da constatação de que o conhecimento não é absoluto, sobretudo o científico, bem assim da necessidade de se reconhecer que não existem certezas e verdades imutáveis nas práticas educacionais. A realidade social é complexa, e assim surge a necessidade do diálogo entre os sujeitos para reflexão dos diversos tipos de conhecimento. A perspectiva da complexidade na educação apresenta-se mais como desafio do que como resposta absoluta e linear. Esse novo postulado, indubitavelmente, fulmina as bases do paradigma da educação tradicional, o qual, segundo Moraes (2008, p. 8), é reducionista e fragmentador do conhecimento e da realidade.

Com a visão da complexidade na educação, pretende-se deixar de lado a busca pelas verdades absolutas e compreender, por meio do diálogo, as insuficiências e incertezas dos pensamentos e conhecimentos humanos, fazendo-se imperiosa a necessidade da existência de um docente que possa servir como mediador pedagógico capaz de despertar no aluno curiosidade, motivação, autonomia e gosto pelo aprender, deixando de ser mero disciplinador. A mediação pedagógica será capaz de propiciar uma aprendizagem construída a partir dos diversos sujeitos (professor, aluno e mundo).

A ideia central deste novo postulado epistemológico é a unidade do conhecimento, situando-se ao mesmo tempo entre, através e além das variadas disciplinas, sempre orientado pela complexidade humana. Busca-se com este novo postulado romper as fronteiras do conhecimento disciplinar. Nicolescu (2000 *apud* MOARES 2008, p. 13) estabelece que o sufixo *trans* indica “aquele que está, ao mesmo tempo, entre as disciplinas, através

das disciplinas, e além de qualquer disciplina”. Entretanto, o mesmo autor ratifica que a transdisciplinaridade em sua essência não se configura como uma nova disciplina ou hiperdisciplina, mas trata-se de um princípio epistemológico que se materializa sobre três pilares: níveis de realidade, lógica do terceiro incluído e a complexidade.

Os diferentes níveis de realidade são apresentados por Moraes (2008, p. 13), partindo da constatação da existência de um mundo macrofísico perceptível pelos cinco sentidos humanos (fala, visão, paladar, audição e tato), que constitui o primeiro nível de realidade; da existência de um mundo microfísico, que apenas é perceptível por meio de instrumentos tecnológicos que aumentam a capacidade de percepção, constituindo o segundo nível de realidade; por fim, a existência de um terceiro nível de realidade, que apenas é alcançável com o uso da intuição, percepção e o imaginário humano para entrar no mundo dos símbolos, dos mitos, do sagrado.

A lógica do terceiro incluído, segundo Machado, Egreja e Silva (2009, p. 04), “supera os binarismos entre o certo e errado para assim associar as categorias e conceitos aparentemente excludentes”.

A complexidade, segundo Moraes (2008, p. 16), é “considerada como um princípio regulador do pensamento e da ação, uma maneira de pensar e de compreender a realidade”.

A proposta pedagógica educacional fundada na transdisciplinaridade deve pautar-se pelo estudante ao centro do processo; deve possibilitar espaço para que o novo emerja e trabalhá-lo; deve ser multirreferenciada, levando em consideração várias fontes do fenômeno do conhecimento e não apenas o científico; deve promover abertura ao diálogo, ter flexibilidade diante das exigências de determinada realidade permitindo rever posicionamentos

e estratégias, relacionar constantemente a teoria e a prática.

Assim, com força na emergência do postulado epistemológico da transdisciplinaridade, estudiosos capitaneados por Lima de Freitas, Edgar Morin e Basarab Nicolescu elaboraram a Carta da Transdisciplinaridade, a qual foi adotada no Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade realizado na cidade de Arrábida, Portugal, em novembro de 1994, Nela foram expostos os motivos da criação da carta bem como os comandos imperativos basilares da transdisciplinaridade (NICOLESCU, 1999).

A seguir, serão discutidas as características e atuais finalidades do ensino jurídico atualmente desenvolvido no Brasil.

## **2 A FORMAÇÃO JURÍDICA CONTEMPORÂNEA**

A ciência jurídica é um extrato dos anseios, necessidades, influências e manifestações da sociedade. Ela acompanha o desenvolvimento humano, objetivando estabelecer normas, padrões, princípios e demais regulações para que se possa conviver em sociedade com o máximo de harmonia possível. A paz social inicialmente almejada pelo direito detinha um conceito econômico e segregador, pois o direito positivado foi um mecanismo criado com escopo de se preservar o patrimônio e o poder em favor daqueles que o detinha em detrimento dos demais.

Nos tempos atuais, identificou-se que não apenas o patrimônio e o poder carecem de proteção jurídica, e as organizações internacionais discutem a emergência dos direitos sociais e individuais, tendo como marco a Declaração Universal dos Direitos Humanos adotada pela Organização das Nações Unidas em dezembro de 1948, objetivando preservar e promover a dignidade da pessoa humana por meio de princípios que garantam um mínimo de respeito aos cidadãos, como, por exemplo, o direito à saúde.

de, trabalho, segurança, direitos políticos, preservação da família, isonomia entre as pessoas, dentre outros.

Sendo o direito um extrato da sociedade, a pedagogia do ensino jurídico não é diferente das demais orientações pedagógicas educacionais, que possuem total vinculação ao didatismo tradicional. Tanto professores quanto alunos estão condicionados a pausar suas atividades voltadas sempre ao conteúdo, sob a premissa de que quanto mais conteúdo for transmitido ao estudante, melhor será sua formação. O caráter mecanicista do ensino é latente, pois não há espaço para a emergência de novas reflexões e perspectivas. As avaliações servem como uma espécie de preparatório para as provas que serão aplicadas aos alunos após a conclusão do curso superior como os concursos públicos ou exame da OAB.

Francischetto (2011, p. 23-24), ao analisar as características do ensino jurídico brasileiro, sustenta que desde os primeiros cursos jurídicos do Brasil em 1827 até os dias atuais encontra-se marcada a influência de tendências pedagógicas com ideais liberais. Tal tendência é eminentemente tradicional e tecnicista, sendo muito comum ao ensino jurídico a ênfase irrestrita à aquisição de noções, conceitos e textos legais, sem nenhuma atividade crítica por parte do aluno, que apenas assimila tais informações. A autora critica o forte apego às obras-primas jurídicas escritas no passado e que contribuem com o distanciamento entre o que é estudado e a realidade social. Segundo a autora, é comum o exercício antipedagógico em sala de aula por parte do docente que, em razão da função jurídica que ele desenvolve (magistratura, Ministério Público), não permite a possibilidade de outra interpretação ao aluno senão aquela que o próprio docente ostenta em sua prática profissional. Nesse sentido, prega a autora que a visão tradicional força o aluno a ser um mero receptor passivo das informações, com o papel de repeti-las, pois o conhecimento jurídi-

co seria externo ao estudante e apenas caberia a este conhecê-lo, inculcando-se no discente uma visão individualista, que subestima os trabalhos cooperativos em razão de a necessidade primordial ser a de absorver informações e repeti-las quando necessário. A autora classifica a prática educacional jurídica como “Educação Bancária”, seguindo os ensinamentos de Paulo Freire, em que os alunos são “depósitos” nos quais professores vão jogando as informações que devem ser memorizadas e arquivadas, servindo a avaliação para tirar um “extrato” dos depósitos feitos.

O método educacional mais comumente utilizado na formação jurídica é o expositivo, no qual cabe ao aluno copiar tudo aquilo que foi dito para posterior repetição, associado a uma atitude autoritária e antidialógica do professor.

Outra característica marcante do ensino jurídico atualmente ofertado pelas Instituições de Ensino Superior-IES é a preparação dos estudantes para aprovação nos exames pós-conclusão de curso, relegando assim a formação profissional para o efetivo exercício da atividade jurídica. O dia a dia do exercício profissional geralmente possui pouco prestígio nas salas de aula. A quantidade mínima de carga horária obrigatória para a prática profissional prevista para os cursos de direito estabelecida pela Portaria 1.886/1994, MEC, art. 10, é de 300 horas, enquanto a carga horária mínima para o curso é de 3.700 horas conforme Pareceres CNE/CES 329/2004 e 184/2006. Portanto, a carga horária prática do curso de direito representa apenas 8,1% do total de horas prevista para o curso. Diante de tal cenário, cabe ao estudante buscar suas próprias experiências profissionais sem que o docente ou a IES tenha participação ou influência.

Diante do desejo dos estudantes de aprovação em concursos públicos ou exame da OAB, tornou-se estratégia de publicidade das IES's a divulgação dos resultados dos seus estudantes nos

exames aplicados para as carreiras jurídicas. A questão da aprovação nos exames é tão profunda que existem instituições que fornecem cursos com duas características: curso de graduação com o foco na aprovação em concursos públicos, ou curso de preparação para concurso público com certificação de diploma em curso de pós-graduação *lato sensu* em determinado ramo do Direito.

A prática das IES's quanto ao ensino jurídico e a atitude dos estudantes que buscam formação jurídica deixam pouco espaço para um ambiente de aprendizagem sob as perspectivas da transdisciplinaridade.

A necessidade atual do ensino jurídico em formar pessoas capazes de serem aprovadas em exames, primando pela simples repetição de informações e conhecimentos tradicionais, não permite que sobre espaços para criar ambientes de convivência interpessoal. De tal maneira que o estudante não deixará de ser um mero expectador dos fenômenos. O novo não interessa à prática docente em razão da reiteração do conhecimento ser suficiente para o ensino. Os mecanismos de avaliação não necessitam permitir a aprendizagem, pois sua única finalidade é a preparação para exames mais significativos alheios às fronteiras das universidades.

Na próxima seção, se abordará a “criação de cenários para representação simulada” como estratégia metodológica de aprendizagem transdisciplinar da formação jurídica.

### **3 A CRIAÇÃO DE CENÁRIOS PARA REPRESENTAÇÃO SIMULADA COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM TRANSDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO JURÍDICA**

A repetição do conhecimento, o mecanicismo, o automatismo, o condicionamento e o instrucionismo característicos do ensino jurídico vão de encontro às bases transdisciplinares da



educação, que essencialmente se configuram como nova *atitude* diante dos fenômenos que cercam o meio educacional jurídico, os quais possibilitam a constante interpretação e reconstrução do conhecimento, atribuindo assim novos sentidos para a vida.

É necessário transpor o paradigma atualmente vigente de que cursos jurídicos detêm a característica de repetição dos conhecimentos já existentes e de preparar os estudantes para submissão e aprovação em exames seletivos, objetivando o exercício da atividade jurídica. Em tal perspectiva, apenas se privilegia a transmissão e aquisição de saberes conceituais, quando muito desenvolve saberes do fazer, concernentes ao domínio das técnicas jurídicas.

O efetivo exercício da atividade jurídica é que deve ser o fim do ensino jurídico. O estudante precisa aprender a tornar-se e a ser um verdadeiro profissional do direito, identificando e compreendendo qual é o seu lugar dentro do contexto social e histórico, com capacidade de apresentar soluções aos problemas jurídicos e sociais que lhes são apresentados desenvolvendo com maestria sua função profissional.

O docente do ensino jurídico é indispensável para a qualidade no processo educativo. Ele precisa compreender o contexto atual em que os cursos jurídicos estão inseridos, refletir sobre ele, e, a partir de então, reinventar sua prática docente, almejando desvencilhar-se do didatismo tradicional vigente. A prática e atitude transdisciplinar implica diálogo, abertura, pensamento articulado e criativo, reflexivo, construtivo, autorregulador e emergente. Entender a complexidade e trabalhá-la com os alunos evidenciando as diferentes possibilidades de sua interpretação, é medida imperiosa para criação de ambientes de aprendizagem e não apenas ambientes de ensino (UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2011, aula 4, p. 2). Outrossim, conforme asseverado por

Santos (2002, p. 318), “o docente precisa estimular nos alunos suas próprias habilidades para que cheguem, por si mesmos, aos caminhos que o conduzirão à construção de novos saberes – a partir de sua própria bagagem de conhecimentos, ou seja, de forma contextualizada”, finaliza o autor sustentando que tal tarefa é altamente complexa, pois o docente certamente estará abrindo mão da segurança de oferecer respostas previamente preparadas e se exporá a situações para as quais certamente não deterá respostas imediatas.

Após a reflexão acerca do seu papel dentro do contexto educacional jurídico, o docente precisa estabelecer estratégias de ensino que estejam atreladas à atitude transdisciplinar. A mera exposição de informações não é capaz de produzir uma formação efetiva na formação jurídica. O ponto de partida deve ser a *inovação* com escopo de melhorar sua ação educacional. Entretanto, é necessário disposição e flexibilidade, pois, caso contrário, não será possível alcançar novas práticas, mas tão somente a reafirmação das ações pretéritas. As estratégias inovadoras devem buscar a integração de conteúdos de maneira transdisciplinar, relacionar as diversas áreas de conhecimento, estimular o conhecimento da realidade intelectual, social, afetiva, ambiental, sistêmica (UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2011, Aula 4). A estratégia precisa alçar o estudante ao papel de protagonista ao longo do processo de aprendizagem. Ele buscará o conhecimento com auxílio do docente, sua aprendizagem será alcançada diante da confrontação das novas informações com o conhecimento prévio dele e do grupo em que ele estiver inserido.

Para Maturana, (apud MORAES, 2008, p. 17), ensinar:

[...] é criar um âmbito experiencial. É criar circunstâncias para que a aprendizagem ver-

dadeiramente aconteça, dentro e fora da escola e não como algo transmitido de fora para dentro. Pare ele, ensinar não é instruir, já que aprendizagem envolve a corporeidade humana, com suas capacidades sensório-motoras (percepção e ação), dependendo dos contextos biológico, psicológico, sócio-cultural e emocional.

Assim, para inovar na prática docente é necessário criar um espaço/cenário em que a aprendizagem possa ser alcançada. Moraes (2008) sustenta ser necessário que a aula se torne um espaço de expressão de convivência e transformação. A mesma autora (p. 20) assevera que a aula deve ser

um lugar para experimentação, para diálogo, para criação e descoberta. Um lugar agradável de se viver/conviver e para formar/transformar. Um local de abertura, de flexibilidade estrutural, de criatividade e dialogia, possibilitador de processos auto-eco-organizadores emergentes e transcendentais.

Partindo da análise das características atuais do ensino jurídico e do conceito da transdisciplinaridade, apresenta-se como estratégia inovadora de aprendizagem “cenários formativos para representação simulada”.

Por certo que a transdisciplinaridade permite ao docente uma infinidade de abordagens, pois se trata efetivamente de uma nova postura/atitude e não de uma disciplina. Assim, a estratégia que ora se discute é apresentada apenas como mais uma das

várias possibilidades de criação de novos cenários de aprendizagem, sabendo-se que outras estratégias podem possuir a mesma ou maior eficácia.

Essa estratégia é passível de utilização em todos os ramos do direito, Basta que o docente esteja disposto a experimentar e desenvolver sua criatividade. Cita-se como exemplo a potencialidade de aprendizado com a criação de cenários representativos simulados principalmente nas cadeiras de direito material (direito penal, civil, administrativo) e processual (civil, penal, trabalhista, constitucional).

A estratégia educacional que aqui se propõe se constitui na criação de cenários simulados em que o estudante representará personagens em situações fictícias e cotidianas em que se necessitará de intervenção jurídica. Por meio da representação, o estudante deverá desenvolver ações para resolução dos problemas que lhes são apresentados, valendo-se da técnica jurídica discutida e aprendida ao longo das disciplinas do curso de Direito. Deste modo, o discente poderá desenvolver habilidades específicas para o exercício efetivo da atividade jurídica.

O professor deve inserir-se no contexto da aprendizagem no cenário ora apresentado, desenvolvendo com seus alunos as atividades. Segundo Moraes (2008, p. 15), “a educação é um processo de transformação na convivência, onde o aprendiz se transforma junto com os professores e com os demais companheiros com os quais convive em seu espaço educacional”.

Os cenários formativos precisam ser contextualizados com os problemas jurídicos e sociais atrelados às disciplinas em estudo. É necessário que o estudante tenha a liberdade de ousar, refletir, ponderar, criar e refazer à sua maneira as práticas jurídicas vigentes. A estratégia que se propõe deve permitir aos participantes ultrapassar as fronteiras da ciência jurídica, dialogando

não apenas com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior conforme artigo 5º da Carta da Transdisciplinaridade (NICOLESCU, 1999, p. 149).

Na criação dos cenários simulados, devem-se privilegiar as histórias de vida dos participantes das representações. Todo estudante é um ser complexo, possuidor de um passado, já tendo percorrido uma caminhada própria, vivido experiências felizes, frustrações. Toda a história de vida do próprio estudante pode ser utilizada pelo docente para a aprendizagem por meio da troca/compartilhamento e resignificação das experiências individuais. Paulo Freire já prelecionou que é por meio do diálogo que o oprimido se liberta, reafirmando a metodologia educacional do diálogo (1987 apud UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2011, Aula 5, p. 3).

A inter-relação entre docente e discente deve ser permanente para que conjuntamente atinjam novos resultados e conhecimentos. Após a atividade representativa, faz-se indispensável uma reflexão acerca dos novos achados atingidos com a prática simulada e compará-los ao conhecimento vigente na ciência jurídica, permitindo assim uma resignificação dos saberes e da realidade.

As constantes aberturas para o convívio com o imprevisível e as incertezas humanas devem ser o foco da estratégia educacional que ora se propõe de forma a possibilitar a reavaliação das concepções tradicionais jurídicas diante das novas situações e perspectivas cotidianas.

Outro aspecto de fundamental importância para a estratégia educacional aqui proposta é a sua ligação direta com as tecnologias da informação e comunicação. A contemporaneidade é marcada pela revolução tecnológica. Hoje é comum a utilização da informática já para alfabetização de crianças. Não é raro ver

uma criança com menos de 10 anos de idade ensinando seus pais a manusearem equipamentos eletrônicos como *tablets*, *smartphones*, *notebooks*. O professor de atitude transdisciplinar não pode abster-se de tal realidade, pois os seus estudantes estão totalmente inseridos na era digital. Assim, o cenário para a representação simulada que aqui se propõe como estratégia educacional deve também ser desenvolvido valendo-se da tecnologia, como, por exemplo, a utilização/produção de imagens, vídeos, sons, beneficiando-se do mundo digital.

Ainda, ao se falar em criação de cenários para representação simulada não se deve limitar a produção ao contexto individual. Os estudantes devem agir em grupo, construindo e desenvolvendo a atividade na perspectiva colaborativa. A atividade e a atuação do docente devem ser desenvolvidas com escopo de possibilitar ao estudante adquirir habilidades de relacionamento interpessoal, pensamento e atuação coletiva, colaborativo e interligado em rede. O estudante precisa compreender seu papel dentro do grupo de trabalho em que está inserido. O seu grupo precisa dialogar e se relacionar com outros grupos da turma, e, numa evolução maior da atividade, é possível se estabelecer um diálogo inclusive entre turmas/disciplinas por meio da interdisciplinaridade. Tal característica da presente estratégia de aprendizagem é justificada também nos artigos 13 e 14 da Carta da Transdisciplinaridade (NICOLESCU, 1999, p. 150), os quais pregam a negação a atitudes que se opõem ao diálogo, havendo sempre a necessidade de abertura e tolerância, baseando-se no respeito absoluto ao próximo.

Aponta-se que em relação à avaliação da aprendizagem o docente, valendo-se da estratégia educacional ora apresentada, pode avaliar seus estudantes indo bem mais além do que a mera apreensão e repetição de conteúdos, permitindo verificar a evo-

lução formativa do estudante na perspectiva das competências do “saber ser” um profissional, e do “tornar-se” um profissional do Direito. Outrossim, é imperioso provocar no estudante a autoavaliação, convencendo-o de que ele é o seu primeiro avaliador. Assim, ele poderá desenvolver o senso crítico acerca da sua própria atuação e aprender a evoluir autonomamente. Professor e aluno devem desenvolver juntos a avaliação de aprendizagem, percorrendo todo o processo desenvolvido, refletindo acerca dos erros e acertos tanto dos alunos quanto do próprio professor. Os benefícios da referida prática são incalculáveis, pois os alunos poderão refletir sobre sua aprendizagem, enquanto o professor pode trabalhar no replanejamento da sua proposta educacional. A autora Moraes (2008 apud UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2011, Aula 7, p. 4) sustenta que:

[...] quando é oportunizada ao sistema vivo a capacidade de se auto-organizar, auto-transformar e auto-produzir, a avaliação pode levar a uma mudança não só cognitiva, mas emocional, já que alimenta um processo com informações sobre o que se passa internamente com o aluno, reintroduzindo-o na dinâmica do aprender.

Por fim, registra-se que o desenvolvimento da proposta educacional de criação de cenários para a representação simulada na formação jurídica só será possível quando houver professor e aluno motivados e participativos, entendendo a sua responsabilidade como protagonista no processo de ensino e aprendizagem. Assim, além do planejamento e acompanhamento da atividade, o professor deve preocupar-se com o convencimento dos seus alunos em

relação aos desafios, dificuldades e benefícios da proposta. A resistência por parte dos estudantes será certa em razão do costume tradicional de que sempre foi suficiente apenas receber e repetir informações. O estudante necessitará sair da sua zona de conforto, para se tornar um sujeito ativo no processo, produzindo e realizando a sua aprendizagem, portanto, responsável pelo seu próprio sucesso.

## CONCLUSÃO

No presente trabalho apresentou-se o postulado epistemológico contemporâneo da transdisciplinaridade, que propõe a quebra do paradigma do didatismo educacional tradicional, retirando o foco do processo de ensino do conteúdo passando para o sujeito/estudante. O docente desenvolve um papel de mediador possibilitando ao estudante, e junto com ele, entender a complexidade e desenvolver reflexões com escopo de conhecer, entender e reconstruir o fenômeno do conhecimento, ao invés de simplesmente transferir postulados absolutos e imutáveis.

Discorreu-se acerca das principais características do ensino jurídico, o qual historicamente sempre se pautou pelo mecanicismo, tecnicismo, automatismo, condicionamento, instrucionismo. Apontou-se que é marcante na formação jurídica relegar a atividade crítica por parte do aluno, pois no cenário vigente, ele detém como atribuição no processo de ensino apenas a assimilação e repetição das informações e conhecimentos que lhes são “transmitidos” pelos professores, caracterizando a “Educação Bancária” conforme Paulo Freire. Apontou-se também que na contemporaneidade pouco espaço tem sido dedicado para que o estudante possa desenvolver atividades ao longo do curso superior objetivando a formação e o efetivo exercício profissional, detendo os cursos jurídicos uma característica de “cursinhos preparatórios”



para exames posteriores à conclusão do curso, como concursos públicos e exames da OAB, desprivilegiando a prática jurídica.

Após analisar os conceitos e bases da transdisciplinaridade e as características da formação jurídica, apresentou-se a estratégia de aprendizagem consistente na criação de cenários para que o estudante pudesse representar de maneira simulada personagens e contextos relacionados à disciplina jurídica em estudo. No exercício dessa atividade hipotética e fictícia, o estudante estaria apto a desenvolver habilidades objetivando a preparação para o efetivo exercício profissional.

Finaliza-se o presente estudo apontando que o manuseio de procedimentos destinados à proteção de direitos é assunto de extrema relevância dentro da organização social, de forma que os profissionais das carreiras jurídicas necessitam de uma formação que lhes permitam desenvolver habilidades que possam ir mais além do que mera repetição de informações/conhecimentos ou aprovação em exames seletivos e classificatórios. Os cursos de Direito precisam capacitar seus estudantes para o trabalho em grupo, o convívio com o próximo, a capacidade de criação e representação, abertura para novas práticas, conhecimento e interpretação da realidade, contextualização e globalização da técnica jurídica. Apenas com o rompimento do paradigma vigente do ensino jurídico, é que se poderá dar início aos primeiros passos para uma educação jurídica transdisciplinar.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. Artigo **O que é científico?** 1999. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/8913744/Rubem-Alves-O-Que-e-Cientifico> >. Acesso em: 22 nov. 2011.

BRASIL. **Portaria 1.886**, de 30 de dezembro de 1994. Disponível em: <<http://www.oab.org.br/Content/pdf/LegislacaoOab/LegislacaoobreEnsinoJuridico.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2012.

BRASIL. **Parecer CNE/CES 329/2004**, de 7 de maio de 2003. Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/pces329\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/pces329_04.pdf)>. Acesso em: 3 out. 2012.

FRANCISCHETTO, Gislene Passon Picoretti. **Um diálogo entre ensino jurídico e pedagogia**. Curitiba, PR: CRV, 2011.

MACHADO, Michelle Jordão; EGREJA, Júlio José Cardoso; SILVA, Vânia de Aquino. **A educação a distância na perspectiva transdisciplinar: a contribuição das disciplinas de Laboratório de Pesquisa no curso de Pedagogia**. 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/13575/8552>>. Acesso em: 21 nov. 2012.

MORAES, M. Cândida. **Transdisciplinaridade e Ecoformação – Um novo olhar sobre a educação**. 2008.

Disponível em: <<http://www.cetrans.com.br/textos/publicacoes/transdisciplinar-ecoformacao.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2012.

\_\_\_\_\_. **O paradigma educacional emergente**. 1997. Disponível em: <[http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma\\_emergente.pdf](http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf)>. Acesso em: 30 nov. 2012.

\_\_\_\_\_. **A aula como expressão de convivência e transformação**. 2008. Disponível em: <[http://www.mwassociados.com.br/pdf/AULA\\_CONVIVENCIA.PDF](http://www.mwassociados.com.br/pdf/AULA_CONVIVENCIA.PDF)>. Acesso em: 21 nov. 2012.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

SANTOS, André Luiz Lopes dos. **Ensino jurídico: uma abordagem político-educacional**. Campinas: Edicamp, 2002.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2012.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA. Centro Católica Virtual/Educação a Distância. Curso de pós-graduação *lato sensu* em educação à distância. **UEA – Complexidade, Aprendizagem e Docência**. 2011. Disponível em:<[http://www.catholicavirtual.br/conteudos/pos\\_graduacao/docencia/html/complexidade/index.php?\\_s=7fd36a3bebe29c15d186a70607101c38](http://www.catholicavirtual.br/conteudos/pos_graduacao/docencia/html/complexidade/index.php?_s=7fd36a3bebe29c15d186a70607101c38)>. Acesso em: 22 nov. 2011.