

Repensando a educação jurídica a partir do paradigma da complexidade e do diálogo com a interseccionalidade: um olhar transformativo para o tempo que vem

Danielle Ferreira Medeiro da Silva de Araújo*

Walkyria Chagas da Silva Santos**

Introdução

O universo da educação jurídica já estava em crise antes da pandemia por COVID – 19¹. A pandemia apenas evidenciou processos de assimetrias prévias de gênero, raça e classe, reafirmando a existência de uma pedagogia do vírus, pois a quarentena afeta os grupos sociais de formas distintas devido a vulnerabilidades anteriores. Estes grupos, denominados por Boaventura de Souza Santos de Sul, se caracterizam por aspectos político-social, culturais, e que são submetidos a exploração capitalista, discriminação racial e sexual (SANTOS, 2020), tais questões também têm desafiado o campo jurídico no que tange a respostas efetivas para garantia da vida. O processo de globalização, entendido como um processo internacional de integração econômico, social, tecnológico e cultural, já sinalizava novas complexidades envolvendo a dimensão global e local. E, por conseguinte, as dificuldades do estudo do Direito em manter o seu caráter tradicional pautado no tecnicismo-racional, herança dos princípios ocidentais universalizantes, que apagaram por muito tempo as diferenças.

Para Milton Santos, dentro do processo de globalização, o aspecto local é muito importante, pois “[...] cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de

* Doutora em Estado e Sociedade pela Universidade Federal do Sul da Bahia e docente no curso de Direito da Faculdade Pitágoras, unidade Eunápolis.

E-mail: dannymedeiro@hotmail.com

** Doutora em Estado e Sociedade pela Universidade Federal do Sul da Bahia e doutoranda em Direito na Universidade de Brasília.

E-mail: kyriachagas@yahoo.com.br

¹ De acordo com o Ministério da Saúde, o coronavírus é uma família de vírus que causam infecções respiratórias. O novo agente do coronavírus foi descoberto em 31 de dezembro de 2019 após casos registrados na China. Provoca a doença chamada de coronavírus (COVID-19). Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>>. Acesso em: 17 fev. 2021.

uma razão local, convivendo dialeticamente” (SANTOS, 1996, p. 273). Para ele, a importância de estudar os lugares reside na possibilidade de captar seus elementos centrais, que envolve uma dimensão simbólica e material, combinando matrizes globais e locais. É evidente que existem tensões nessa relação e torna-se fundamental se refletir sobre elos de integração que levem em consideração valores humanos (SANTOS, 2000).

No campo jurídico o estudo das normas legais poderia se figurar como elo de integração das demandas sociais para a transformação da sociedade, dialogada com a dinâmica global de acesso (sempre desigual) a bens, serviços, tecnologia, por exemplo, mas o que se tem sido discutido é a necessidade de superação de paradigmas pautados no tecnicismo e racionalização do Direito. Isso evidencia um problema de descontextualização no processo de ensino-aprendizagem dos educandos (BITTAR, 2014). O desafio de pensar o Direito a partir do paradigma de um pensamento complexo² e da interseccionalidade³, requer abertura e diálogo com outros campos do saber com o intuito de privilegiar o estudo das normas legais em sua dimensão dialógica e interacionista, saindo do prisma das hierarquias disciplinares para se oportunizar aos sujeitos envolvidos no processo educativo a experiência da transdisciplinaridade⁴ (ARAÚJO e MARQUES, 2018).

O que a crise de saúde pública tem evidenciado é que o fenômeno jurídico não é apenas normativo, mas integra também uma dimensão fática, relacionada às interações que ocorrem no tecido social, e axiológica, porque envolve um processo de valoração que a sociedade faz em relação a determinados fatos sociais, ou, em outras palavras, reflete interesses e relações de poder que estão no seio da sociedade (WOLKMER, 2001). Logo, seja no aspecto positivista, seja no âmbito pluralista do Direito, o que se coloca em questão são os outros tantos fenômenos que influenciam a produção ou a modificação nas normas legais, a partir de uma interação de atores sociais envolvidos em relações de poder.

E ao falar em pluralismo estamos abordando o pluralismo jurídico comunitário participativo, pensado também a partir de novos sujeitos coletivos, em contraponto ao pluralismo jurídico-conservador gestado pelo capitalismo monopolista globalizado, que

² O pensamento complexo compreende princípios de religação de saberes e de contextualização do conhecimento a realidade (MORIN, 2008).

³ De acordo com Carla Akotirene (2018, p. 14) “[...] a interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado - produtores de avenidas identitárias onde mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais”.

⁴ O princípio transdisciplinar pressupõe a quebras das barreiras disciplinares em busca de uma democracia cognitiva que respeita diferentes saberes (MORIN, 2008).

construiu o “Estado de Direito” em muitos países considerados em desenvolvimento a partir das regras mercadológicas. Apesar dos malefícios trazidos por esse contexto iniciado na década de 1970, surgiram brechas para que o poder social fosse remodelado por novos sujeitos que contestavam e contestam os efeitos da globalização (VÉRAS NETO, 2010).

Dentro desse contexto o que se privilegiou até aqui foi um recorte da norma e o seu estudo desconectado das influências sociais, culturais, religiosas e econômicas, por exemplo, criando uma bolha em torno do aspecto hermenêutico da lei, sem se levar em conta a sua construção histórica e também o próprio raciocínio crítico por trás de violências simbólicas (BOURDIEU, 2009) ocultadas nas normas legais. Logo, pensar a educação jurídica na contemporaneidade é um grande desafio, pois envolve a facilitação para a construção de um pensamento complexo, aberto e livre, relacionado a uma capacidade de contextualização e integração de saberes (MORIN, 2003; SANTOS, 2008) dentro de um universo de muitas mudanças e fluidez (BAUMAN, 2001).

No estudo das normas, os cursos de Direito precisam estimular a criticidade dos discentes, a abordagem internormativa⁵, partindo da premissa de que há várias fontes de produção do Direito e que o Estado não monopoliza essa produção, permitindo pensar no Direito a partir de uma nova socialização. Por outro lado, há dificuldade para pensar para além dos muros do Direito devido à concorrência mercantil que tem sido imposta no campo da docência, em que é necessário produzir cada vez mais, proletarizando a ciência (VÉRAS NETO, 2010).

A possível solução está em pensar no Direito a partir do nosso território, da América Latina, de Abya Ayala, do Atlântico Negro, do Brasil, a partir de epistemologias próprias e que sejam capazes de acompanhar as mudanças sociais e sarar as feridas deixadas pelo colonialismo político e social (VÉRAS NETO, 2010; SANTOS; MENEZES, 2010). Porém, é necessário abandonar o pensamento inicial sobre o constitucionalismo

⁵ Segundo Wolkmer (2005, p. 157-158), “Na singularidade da crise que atravessa as instituições sociais e que degenera as relações de vida cotidiana, a resposta, para transcender a exclusão e as privações, provém da força contingente de novos sujeitos coletivos que, por vontade própria e pela consciência de seus reais interesses, são capazes de criar e instituir novos direitos [...] novos movimentos sociais são encarados, quer como sujeitos detentores de uma nova cidadania apta a lutar e a fazer valer direitos já conquistados, quer como uma nova fonte de legitimação da produção jurídica, nada mais natural do que equipará-los à categoria “novos sujeitos coletivos de Direito”. Sendo assim, a presente designação, para os movimentos sociais, não implica, de forma alguma, qualquer alusão ou aproximação à mítica abstração liberal-individualista de “sujeito de Direito”, própria do velho paradigma do formalismo legal positivista. [...] É neste contexto de exclusão, carências e necessidades materiais que se situam as práticas cotidianas e insurgentes dos movimentos sociais, que, ainda que com certas limitações, são portadores potenciais de novas formas de se fazer política, bem como fonte informal geradora de produção jurídica”.

na América Latina⁶, em que ele é apresentado como mero remendo do sistema jurídico ocidental, assentado na herança grega, e resultado das vontades do colonizador (WOLKMER, 2017). Tal perspectiva nega o protagonismo de outros povos, em especial dos povos indígenas e dos povos negros, que a partir das insurreições demandaram direitos e reconhecimento da sua humanidade.

Nas últimas décadas a sociedade política latino-americana tem se mobilizado no sentido de promover transformações que consideram o caráter da realidade concreta e sócio histórica regional, realizando um giro epistemológico que retoma o debate por direitos, reafirma a necessidade de debater os efeitos do colonialismo⁷ na atualidade, o lugar dos povos “colonizados” retirando o seu papel de objeto e buscando o seu respeito enquanto sujeitos históricos (WOLKMER, 2017). A história atravessa o fenômeno jurídico em todas as suas dimensões, ou seja, é impossível pensar o direito longe dela e da sociedade (LYRA FILHO, 1982). Portanto, o processo de ensino-aprendizagem do direito precisa partir da historicidade deste e das rupturas inerentes aos processos históricos.

A grande problemática da atualidade, com a ocorrência da COVID-19 e a utilização do ensino remoto, apresenta e sinaliza alterações no campo educacional de forma profunda. Diante de uma pandemia que atinge a humanidade, além das restrições referentes ao contato pessoal que foram ampliadas, o que reverberou no campo da educação como desafio foi o pensar junto a outros saberes novas estratégias de reorganização social, comercial, econômicas, educacionais, culturais, por exemplo. Isso, levando em conta um fenômeno que atingiu não apenas a área da saúde, mas todas as áreas que envolvem a organização social, inclusive agravando as situações de assimetrias sociais preexistentes no país⁸.

⁶ É recente o movimento de pensar a produção legislativa nas Américas, e portanto, no Brasil, não como mero remendo dos códigos europeus e como algo determinante da classe política que dominava o país, mas sim resultado de um contexto de contradições (WOLKMER, 2017), das estratégias dos indígenas, das insurgências dos negros, da resistência das religiões afro-brasileiras, e dos demais povos que estavam em diálogo contra o sistema opressor.

⁷ Segundo Ramón Grosfoguel (2008, p. 126-127), “A palavra “colonial” não designa apenas o “colonialismo clássico” ou um “colonialismo interno”, nem pode ser reduzida à presença de uma “administração colonial”. Quijano estabelece uma distinção entre colonialismo e colonialidade. Eu uso a palavra “colonialismo” para me referir a “situações coloniais” impostas pela presença de uma administração colonial, como é o caso do período do colonialismo clássico, e, na esteira de Quijano, uso a designação “colonialidade” para me referir a “situações coloniais” da actualidade, em que as administrações coloniais foram praticamente erradicadas do sistema-mundo capitalista. Por “situações coloniais” entendo a opressão/exploração cultural, política, sexual e económica de grupos Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global | 127 étnicos/racializados subordinados por parte de grupos étnico-raciais dominantes, com ou sem a existência de administrações coloniais”.

⁸ No campo da saúde, de acordo com o IPEA, no caso brasileiro, a crise sanitária vai encontrar um contexto de assimetrias prévias em relação as capacidades de recursos humanos dos Estados, o que vai

Diante de tais desafios, o propósito do artigo é discutir no campo educacional jurídico, com processo de ensino-aprendizagem marcado por aulas tecnicistas e descontextualizadas com a realidade social e local dos educandos, caminhos para se pensar uma educação pautada na criticidade, emancipação e busca pela efetividade dos direitos de todas as pessoas, respeitando a diversidade cultural e religiosa, e a pluralidade de modos de vida. No primeiro item abordaremos, com brevidade os paradigmas educacionais, e no segundo item, temática central do texto, trataremos sobre os novos caminhos para o processo de ensino-aprendizagem nos cursos de Direito, a partir da teoria da complexidade e do diálogo com a interseccionalidade.

A metodologia utilizada tem enfoque qualitativo porque evidencia o caráter relacional entre os sujeitos envolvidos do fenômeno estudado (GOLDEMBERG, 2004) e promove análise mais densa sobre as relações sociais, proporcionando um estudo mais complexo, revelando as variadas características, relações e pluralidades de vozes de grupos socialmente marginalizados (IGREJA, 2017). A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de revisão de conceitos e teorias, publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e web sites, dissertações e teses (MATOS; VIEIRA, 2001; MINAYO, 2007). Ademais, os dados são complementados a partir da empiria, das vivências das autoras, seja como discentes, seja como docentes de cursos jurídicos.

Repensando a educação jurídica a partir dos paradigmas educacionais

Para falar em uma educação jurídica contextualizada torna-se necessário se compreender dois paradigmas educacionais, o tradicional e o paradigma emergente de educação (MORAES, 2003).

No primeiro caso do paradigma tradicional a priorização é de uma cultura do ensino pautada na massificação, com foco na instrução, no treinamento, no conteúdo e no controle, associado a um período em que a memorização era muito valorizada. Está ligado a uma ideia de ciência tradicional pautada nos princípios de universalidade, linearidade, redução, ou seja, bases cartesianas que privilegiam a racionalidade e que influenciaram o monismo (produção das normas jurídicas exclusivamente pelo Estado) e positivismo jurídico (primazia do processo legislativo formal e escrito) (WOLKMER, 2001).

Esse paradigma foi construído no período industrial e se fundamenta em uma perspectiva de educação bancária, ou seja, o educador transmite o conhecimento esperando que o educando receba e repita o que foi recebido (FREIRE, 1996). Fala-se de

demandar uma coordenação horizontal em relação entre Estados e municípios para o necessário compartilhamento de equipamentos de saúde, insumos e profissionais (IPEA, 2020).

uma perspectiva de interação é reativa porque pressupõe uma comunicação unidirecional, em que apenas um dos atores envolvidos no processo emite uma mensagem, sem interferências (PRIMO, 2003).

Esse primeiro formato de se pensar a educação está dentro de uma lógica de produção de conhecimento que durante séculos subjugou os saberes fora do âmbito eurocêntrico (MORIN, 2010, SANTOS; MENEZES, 2010). A razão científica, fundamentada nos pilares de universalidade e linearidade, assume o controle da história a partir da revolução científica do século XVI, a partir do domínio das ciências naturais, que influenciou também as ciências sociais no século XIX. Com o tempo as últimas vão se repensando fora da lógica matemática e buscando outras bases epistemológicas de produção de conhecimento (SANTOS, 1988).

Esse período é marcado pela exclusão de diferentes sujeitos no espaço educacional, agregado a uma desigualdade de acesso de determinados grupos ao acúmulo de capital econômico e também cultural (que se reproduz no âmbito educacional). As classes dominantes, além do acesso aos espaços de produção de conhecimento foram fortalecidas pelo acesso aos espaços de poder que inclui o fazer as normas legais e também a educação jurídica, o que acaba por ajudar a manter uma visão de mundo única como legítima para uma multiplicidade de visões de mundo (BOURDIEU, 2004; 2009).

A soma de tantos privilégios nunca foi questionada dentro dos espaços acadêmicos jurídicos, pois são historicamente marcados como simbolismo de uma elite desde o colonialismo. Logo, é inegável que hoje dentro do processo educativo jurídico se realize uma crítica estrutural ao ensino, questionando a violência simbólica das normas legais, valorizando o estudo do surgimento histórico das mesmas e a discussão crítica sobre as relações de poder que envolvem a sua elaboração. Essa discussão precisa ser realizada de forma co-participativa com os sujeitos historicamente excluídos, e que hoje, principalmente a partir de Políticas Afirmativas, têm acessado o curso de Direito. Esse novo espaço de pluralidade dentro dos cursos jurídicos e mesmo na docência jurídica torna-se uma grande oportunidade de reflexão crítica e pode influenciar em uma mudança real, significativa e transformativa da atuação dos novos profissionais.

Já no segundo paradigma, o emergente, que se prioriza é uma cultura da aprendizagem que pressupõe um processo de construção do conhecimento (MORAES, 2003). Cumpre salientar que dentro desse prisma fala-se de uma discussão epistemológica mais profunda que pautados em referenciais que prezam pela religação e ecologia de saberes (MORIN, 2008; SANTOS, 2008). Que significa levar em conta todos

as dimensões que envolvem um fenômeno -físico, social, cultural, econômico, religioso, por exemplo - considerando não apenas a dimensão racional, mas também subjetiva que envolve esse processo de construção do conhecimento.

Nesta interação o que se evidencia é o desenvolvimento de competências e habilidades que valoriza a leitura de mundo de todos os sujeitos envolvidos (FREIRE, 1996). Através dessa compreensão das múltiplas visões de mundo que são integradas no processo de problematização dos diferentes contextos fortalece a autonomia dos sujeitos e facilita também o surgimento de inovações no campo educacional.

Novos caminhos para o ensino jurídico a partir da teoria da complexidade e do diálogo com a interseccionalidade

Não se pode olvidar que historicamente a noção de ordem perpassa a estrutura do Estado, da ciência e das normas legais. Assim, enquanto fundamento da moderna cultura ocidental, a partir do século XVII e XVIII, temos também como fundamento da dominação racional legal as noções de univocidade, estabilidade, racionalidade formal, certeza e segurança jurídica (WOLKMER, 2001). Estruturas essas que deram um corpo racional ao Estado, que, por meio das normas legais passou a impor uma única leitura da realidade. De acordo com Warat (1995, p. 59-60) a razão de Estado estaria identificada com “[...] a racionalidade do saber jurídico e da lei positiva como uma forma de impor-nos interesses e desejos legalizados, quer dizer, que estes passam a ser os mesmos desejos e interesses que outorgam consistência simbólica ao Estado”. É dentro dessa perspectiva que se constrói o sujeito universal, sem diferenças, ocultado pelo aparente consenso ético que apaga as pluralidades (GAGLIETTI, 2006).

As classes políticas dominantes buscaram fundamentação legal para legitimar a sua dominação de forma a estabelecer suas doutrinas e crenças (BOBBIO, 1986). De forma simbólica a visão de mundo de uma classe dominante passa a se impor sobre uma pluralidade de modos de ser. E o que se evidencia como princípio de universalidade e impessoalidade esconde também violências simbólicas (BOURDIEU, 2009). Assim, como uma noção de “verdade” relacionada a sistemas de poder que se reproduz dentro da sociedade (FOUCAULT, 1979). O conhecimento jurídico sempre foi um saber-poder fundamental para o apagamento dos conflitos sociais e lutas pela efetiva igualdade entre os múltiplos sujeitos presentes no espaço social brasileiro. Nas palavras de Gaglietti (2006, p. 45),

O direito é a forma por excelência do poder simbólico, uma vez que o discurso jurídico, dadas as condições históricas sociais necessárias, é capaz de criar as

coisas que nomeia. Essa dimensão simbólica adquirida pelo direito, ao simular linguisticamente sua própria unidade, constrói sua esfera ilusória da igualdade de todos perante a lei. Trata-se assim de uma violência simbólica por ser erigida em uma sociedade sem conflitos –ao menos na aparência e na crença de tal aparência – sem vontades, sem diferenças culturais e sem tempo histórico.

O processo de racionalização permitiu a universalização de princípios abstratos, constituídos sob a ignorância e ocultação das diferenças culturais e subjetividades, ampliando os espaços de exclusão e rejeição às diferenças (MORIN, 2008). Como forma de exemplificar esse processo de pagamentos dos grupos marginalizados, podemos citar a trajetória da população negra no país, que vai do não-direito a uma luta contra a ordem (que nos considera desviantes de uma normalidade/urbanidade), somada a um reexistir constante por reconhecimento de direitos básicos, como a vida, e o enfrentamento ao racismo jurídico ainda presente nas normas legais e que tem sido evidenciado em nossos estudos nos últimos anos (ARAÚJO, 2017; ARAÚJO; CHAGAS, 2019; 2020).

A reprodução desse pensamento técnico, racional e positivista favorece a manutenção de uma cultura do privilégio que atende apenas uma classe política dominante e que amplia as assimetrias em múltiplos âmbitos da vida (CEPAL, 2018). Desta forma, ao se analisar o ensino jurídico no Brasil pontua-se que o mesmo atendia a uma elite colonial portuguesa que cursava o ensino formal da Companhia de Jesus e posteriormente realizavam o ensino superior na Universidade de Coimbra, em Portugal (OLIVEN, 2002). As universidades foram fundadas no início do século XIX, tinham caráter excludente, e eram baseadas em modelos importados de grandes centros e atreladas a um pensamento jurídico dissociado das necessidades da sociedade agrária existente no país (WOLKMER, 2002).

No Regime Militar houve grande estímulo à criação de cursos jurídicos, vistos como instrumento de divulgação da ideologia nacionalista e autoritária do regime, pautado em uma perspectiva tecnicista (HIRONAKA, 2008). Com a abertura política, reabriu-se a discussão ampla da política universitária e da política democrática, e também do papel do ensino jurídico para a transformação social. Houveram debates sobre problemas no ensino jurídico no Brasil, apontando fracassos em relação a capacitação dos professores, o caráter mercadológico dos cursos e também o despreparo dos alunos.

Diante da necessidade de afirmação do Direito como ciência se reforçou o positivismo jurídico em um contexto histórico que ainda impera nos cursos de graduação em Ciências Jurídicas, o que por vezes resulta em uma aprendizagem

mecanizada. E por vezes estamos diante da situação em que os docentes de Direito não têm oportunidade de desenvolver sua formação pedagógica. O que demonstra a necessidade dos cursos se alicerçarem em pressupostos de uma teoria pedagógica crítica viável, que parta da prática social e que também esteja comprometida em solucionar os problemas da educação e do ensino, buscando um fazer pedagógico coerente (SILVA, 2012).

A revolução no que tange ao processo de ensino-aprendizagem na educação jurídica torna-se fundamental para que os educandos, futuros operadores do Direito, vivenciem uma aprendizagem que potencialize a sua capacidade crítico-reflexiva, instrumentalizando-os para uma atuação transformativa da realidade (ARAÚJO e MARQUES, 2018). Para fugir da mera repetição torna-se fundamental um espaço interativo, que valorize a leitura de mundo dos educandos (FREIRE, 1996) e a real participação dos mesmos no processo educativo.

A participação dos educandos a partir da problematização do seu entorno, da interação social e a atuação colaborativa é um caminho possível para a superação da cultura jurídica assentada nos valores anteriores criticados, é necessário incluir no currículo outras discussões e não o estudo centrado no direito civil e penal, a partir da exegese, e da visão diminuta que coloca o Direito enquanto autônomo das questões sociais, em que se isenta de discutir por exemplo raça, gênero, sexualidade, as causas da seletividade penal, as novas/velhas configurações de família, direito e políticas públicas, direito dos povos e comunidades tradicionais, e tantos outros temas ligados à garantia e exercício dos direitos humanos e fundamentais⁹, perspectiva que deve ser transversal no curso como um todo.

Ou seja, para que o direito seja instrumento transformativo da realidade é necessário repensar as matrizes que fundam o currículo dos diversos cursos existentes no país sejam eles ofertados pela rede pública ou privada. O autor Francisco Quintanilha Verás Neto ao dissertar sobre a prática pedagógica bancária dos cursos de direito, informa que,

O processo de desconstrução, descolonização do Direito de sua matriz dogmática jurídica tradicional eurocêntrica/colonialista, rumo ao pluralismo, também perpassa a alteração da forma de ensino-aprendizagem hegemônicas. Além disso, a prática pedagógica tradicional e tecnicista, portanto, não neutra, reprodutiva, dentro do modelo bancário descrito por Paulo Freire, ainda

⁹ Destaca-se que estamos pautando os direitos humanos e fundamentais não a partir da matriz abstrata e universalizante, mas daquela que evidencia os processos de luta, a diversidade, uma discussão racializada (PIRES, 2018).

hegemônico nos cursos de Direito, nos quais os alunos são depósitos, nos quais os professores jogam as informações deve ser evidentemente descartado (VERÁS NETO, 2010, p. 161).

Se repensar o ensino jurídico para autonomia e emancipação perpassa pela necessidade de realizar uma crítica profunda e constante ao processo de formação jurídica, que a serviço de uma elite nacional instrumentalizou mecanismos de manutenção de poder e privilégio, seja na exclusão dos sujeitos historicamente marginalizados ou na violência simbólica impetrada através das normas legais¹⁰. A educação apresenta-se então como mais um instrumento de diferenciação na sociedade, integrando assim a cultura do privilégio (CEPAL, 2019). A exclusão histórica dos grupos marginalizados dentro desses espaços também se configurou como uma tentativa de sujeição dos saberes tradicionais ao conhecimento científico, o que pode ser chamado de racismo epistêmico (SANTOS; MENEZES, 2010).

A partir das tentativas de sujeição dos saberes, a academia hierarquizou quem seria o ser pensante, cognoscente, esse saber que se pretendia neutro era elaborado por homens brancos, que durante longo período bestializou, desumanizou e invisibilizou os conhecimentos produzidos, em regra, por mulheres negras, homens negros, indígenas, ciganos, e outros sujeitos subalternizados. Quando eventualmente esses saberes adentravam a academia, o gênero, raça, etnia destas pessoas eram omitidas (BERNARDINO-COSTA; MALDONADO-TORRES; GROSFUGUEL, 2018).

Desta forma, torna-se fundamental uma reflexão aprofundada sobre os movimentos de luta teórico-prática contra uma situação sócio-política de dominação, opressão, exploração e injustiça na América Latina, a partir da década de 60 e 70 do século XX (WOLKMER, 2017). Ou seja, passa a se pensar o Direito a partir de uma visão estruturada no Sul Global, a partir de saberes outros, antes excluídos do universo de produção do conhecimento (SANTOS; MENEZES, 2010). Fala-se de forma exemplificativa sobre a integração do estudo da diáspora africana no mundo Atlântico compreendendo como seu elemento constitutivo a modernidade, o colonialismo e a construção de raça e racismo (QUEIROZ, 2017).

Percebe-se que as novas reconfigurações que se apresentam hodiernamente, também influenciadas pelo processo de globalização, evidenciam as múltiplas transformações que aconteceram na contemporaneidade, trazendo uma nova realidade de mudanças e fluidez (BAUMAN, 2001) que também influenciou o fortalecimento de

¹⁰ As autoras têm debatido a violência simbólica das normas legais para a manutenção do controle e extermínio dos corpos negros na sociedade brasileira (ARAÚJO; CHAGAS, 2019, 2020).

grupos historicamente marginalizados que através de lutas específicas e conquista das identidades coletivas plurais acessaram a esfera jurídica como novos sujeitos em busca de novos direitos (WOLKMER, 2013). Assim, estamos diante de espaços que se tornam cada vez mais plurais, o que requer uma educação jurídica diferenciada. A educação pautada na complexidade visa religar saberes, reatar os elos destruídos pelas hierarquias disciplinares, categorias cognitivas, busca a multidimensionalidade que diz respeito a ecologia de saberes, ou seja, ao respeitar os diferentes saberes que compõem as dimensões sobre um fenômeno estudado (MORIN, 2010; SANTOS, 2007).

Portanto, o grande desafio da educação jurídica é se repensar em face da complexidade dos fenômenos, que significa a possibilidade de se pensar a realidade não de forma fragmentada, mas concebida em sua unidade (MORIN, 2008). No campo jurídico significa não apenas reconhecer esses novos sujeitos, mas de ampliar os espaços de inserção dos seus saberes e vivências no processo de co-construção do conhecimento científico e também nos espaços profissionais e de docência, possibilitando assim novos caminhos para se analisar e aplicar as normas legais (ARAÚJO; MARQUES, 2018). Logo, em uma realidade complexa e multifacetada, a atual estrutura educacional, sedimentada com base em princípios seculares, não se sustenta, pois, tem levado os docentes a uma prática de ensino insuficiente para uma compreensão significativa do conhecimento (SANTOS, 2008). É preciso um ensino que instrumentalize mudanças, de forma que conscientize do passado histórico possibilitando uma análise da responsabilidade individual diante dos destinos coletivos futuros, criando assim um enraizamento entre conceitos abstratos e tempo histórico-aplicativo (BITTAR, 2014).

O ensino do Direito pode ser emancipatório se houver o reconhecimento de uma educação pautada na transdisciplinaridade, rompendo com as barreiras disciplinares, privilegiando a inteligência coletiva, não agregando a noção de hierarquia, mas criando intersecções em todos os campos de conhecimento e disciplinas. O fazer pedagógico transdisciplinar requer uma percepção do Direito que não foi cunhada a partir do individualismo jurídico e da autonomia da vontade, ou do “[...] direito liberal individualista burguês eurocêntrico, falocêntrico e etnocêntrico” (VERÁS NETO, 2010, p. 165), mas de uma prática insurgente. Logo, há de se refletir que o Direito não se basta enquanto disciplina ou conhecimento, mas precisa estar entrelaçado a outros saberes, privilegiando a dimensão conectiva, a inteligência coletiva e a democracia cognitiva (SANTOS, 2008).

Conclusão

Portanto, o que podemos assinalar é que antes do direito ser poder, norma, ou sistema de categorias formais, ele é experiência, ou seja, uma dimensão da vida social. As vivências são múltiplas e os diferentes grupos presentes no espaço social começam a sair da prisão legal e simbólica da anormalidade, do desvio e da criminalidade para um status de reconhecimento enquanto sujeitos, não mais abstratos, mais sujeitos históricos e passam a lutar por novos direitos que efetivamente se tornem transformativos de uma realidade marcada por assimetrias históricas.

Fala-se então de um novo saber jurídico contra hegemônico que combate às desigualdades e articula o encontro de saberes, e o tripé “ensino, pesquisa e extensão” visando a transformação social e não o exclusivamente o ganho monetário, em que a docência/pesquisa é mercantilizada. Em que os futuros operadores do direito sejam também formados para a cidadania e para a reflexão crítico-reflexiva que os instrumentalize para a transformação local.

Para a desconstrução da cultura jurídica excludente torna-se fundamental que os novos sujeitos sejam integrados em todas as esferas de poder que envolvam o campo jurídico, fazendo com que novos temas e novas formas de se pensar o Direito sejam possíveis, a partir de uma perspectiva emancipatória e para a autonomia. E as Ações Afirmativas têm auxiliado a criar pequenas fissuras e iniciar o esboço de uma nova cultura jurídica.

A crise de COVID-19 afetou não apenas o formato das aulas jurídicas, mas também evidenciou a urgente mudança que se a sociedade espera do campo jurídico, uma integração com outras áreas dos saberes para a solução de problemas sociais, efetivamente criando pontes para a construção de sociedade mais justa, enfrentando as desigualdades estruturais (e não mais ocultando-as). Não cabe mais a tentativa universalizante de apagamento das diferenças que as normas legais tentam reafirmar, a situação pandêmica tem evidenciado as mazelas da desigualdade, e as principais vítimas fatais do vírus já possuem um perfil, o mesmo de outras tantas estatísticas da desigualdade.

Se é a mulher negra, o jovem negro, os homossexuais que mais morrem no Brasil, se os indígenas e demais povos tradicionais têm o direito ao território e aos demais direitos humanos fundamentais violados é necessário questionar sobre o estudo e aplicação do Direito até aqui. Se a maioria minorizada não acessa direitos essenciais e a partir de processos de luta demonstra quanto o direito pode ser insurgente e libertador, colocamos em pauta como possível caminho pensar o direito a partir das

nossas vivências, dos nossos dramas sociais não resolvidos, do Sul, de Abya Ayala, do Atlântico Negro.

Urge no tempo que vem (e que já chegou), a necessária integração de novas discussões que abarquem de forma interseccional e a partir de uma perspectiva complexa temas como gênero, relações étnico-raciais, classe, sexualidade por exemplo, oportunizando que se tenha uma efetiva educação jurídica para a mudança.

Referências

- ARAÚJO, D. F. M. S. Política pública, efetividade e direitos sociais. **Revista Jurídica do Curso de Direito da UESC**, 2017.
- ARAÚJO, D. F. M. da S. de. O problema da inclusão: um olhar sobre a realidade brasileira. **Revista Científica do Curso de Direito**, [S.l.], n. 01, p. 147-164, dez. 2017.
- ARAÚJO, D. F. M. S.; MARQUES, J. B. Complexidade e transdisciplinaridade: novos caminhos para o estudo das normas legais. **Revista Mosaico**, v. 9, n. 1, p. 35-43, jan./jun. 2018.
- ARAÚJO, D. F. M. da S. de; SANTOS, W. C. da S. Constituição de 1988 e juventude negra: para a desconstrução de um dispositivo tanatológico. In: FILPO, K.; MIRANDA, M. G.; SILVA, R. B. da; PEREIRA, T. R. (Orgs.). **Direitos humanos e fundamentais em perspectiva**. Rio de Janeiro: Ágora21, 2019.
- ARAÚJO, D. F. M. S.; SANTOS, W. C. da S.; FERNANDES, A. O.; CAMPOS, L. L. História, memória e ressentimento: revisitando a trajetória de exclusão da população negra no Brasil. **Revista Latinoamericana de Estudios en Cultura y Sociedad –RELACULT**, v. 06, ed. especial, mar. 2020.
- AKOTIRENE, C. **O que é interseccionalidade**. Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2018.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Autêntica, 2018.
- BITTAR, E. C. B. **O direito na Pós-modernidade**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- BOBBIO, N. **Estado, Governo, Sociedade**: para uma Teoria Geral da Política. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense. 2004.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- CEPAL – COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE. **The inefficiency of inequality 2018**. Havana: Cepal, 2019.

Dossiê Cultura em foco: Enfrentamentos e reexistências das culturas marginais

Repensando a educação jurídica a partir do paradigma da complexidade e do diálogo com a interseccionalidade: um olhar transformativo para o tempo que vem

DOI: 10.23899/9786586746136.2

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GAGLIETTI, M. O poder simbólico e a distância entre os dois brasis: o formal e o informal. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 9. n. 1, jan./jun., 2006.

GOLDEMBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, mar. 2008. [Título original: Decolonizing Political-economy and Postcolonial Studies: Transmodernity, Border Thinking, and Global Coloniality Pour décoloniser les études de l'économie politique et les études post-coloniales. Transmodernité, pensée de frontière et colonialité globale. Tradução de Inês Martins Ferreira].

HIRONAKA, G. **Ensino do direito**: dos primórdios à expansão pelo setor privado. In: O ensino jurídico e a produção de teses e dissertações. São Paulo: Edgard Blucher, 2008.

IGREJA, R. L. **O Direito como objeto de estudo empírico**: o uso de métodos qualitativos no âmbito da pesquisa empírica em Direito. In: MACHADO, M. R. (Org.). Pensar empiricamente o direito. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos em Direito, 2017.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Nota Técnica nº 30**: Mapeamento dos profissionais de saúde no Brasil: alguns apontamentos em vista da crise sanitária da covid-19. Abril de 2020.

Disponível:

<http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35426&Itemid=6>.

LYRA FILHO, R. **O que é o direito**. 11. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

MATOS, L. S.; VIEIRA, S. V. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: Abrasco; 2007.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas/SP: Papirus. 2003.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2008.

MORIN, E. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Petrópolis. 2010.

OLIVEN, A. C. **Histórico da educação superior no Brasil**. Coordenação de Maria Susana Arrosa Soares. Porto Alegre: IESALC, 2002. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139317por.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2020.

PIRES, T. R. de O. Racializando o debate sobre direitos humanos. **SUR 28**, v. 15, n. 28, p. 65–75, 2018.

Dossiê Cultura em foco: Enfrentamentos e reexistências das culturas marginais

Repensando a educação jurídica a partir do paradigma da complexidade e do diálogo com a interseccionalidade: um olhar transformativo para o tempo que vem

DOI: 10.23899/9786586746136.2

PRIMO, A. T. **Interação mediada por computador**: a comunicação e a educação a distância segundo uma perspectiva sistêmico-relacional. 2003. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

QUEIROZ, M. V. L. **Constitucionalismo brasileiro e o atlântico negro**: a experiência constitucional de 1823 diante da Revolução Haitiana. 2017. 200f. Dissertação (Mestrado em Direito, Estado e Constituição) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

SANTOS, A. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação**: cinco princípios para resgatar o elo perdido. *Revista Brasileira de Educação*. v. 13. n. 37, jan./abr., 2008.

SANTOS, B. de S. Um discurso sobre as Ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 2. n. 2, maio/ago. 1988.

SANTOS, B. de S. **Para além do pensamento abissal**: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. *Revista Novos Estudos*, n. 79, nov. 2007.

SANTOS, B. de S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000.

SILVA, V. R. V. R. **Os processos de ensino e de aprendizagem no curso de Direito**. 2012. 261f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

VÉRAS NETO, F. Q. Pluralismo Jurídico-comunitário participativo, emancipatório, libertador como projeto de combate ao monismo jurídico neoliberal na América Latina. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 11, n. 1, p. 149-186, 2010.

WARAT, L. A. **Introdução geral ao Direito**: a epistemologia jurídica da modernidade. Porto Alegre: Sérgio Fabris Editor, 1995.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo Jurídico**: Fundamentos de uma nova cultura no Direito. São Paulo: Editora Alfa Ômega. 2001.

WOLKMER, A. C. **História do Direito no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

WOLKMER, A. C. Os movimentos sociais como fonte de produção de novos direitos. **Revista da AATR**, Salvador, ano III, n. 03, 2005.

WOLKMER, A. C.; BRAVO, E. E. M.; FAGUNDES, L. M. Historicidade Crítica do Constitucionalismo Latino-Americano e Caribenho. **Rev. Direito e Práx.**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 4, 2017.