



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO PESQUISA E EXTENSÃO/PPGPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO/PPED
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

FABIANA DE MOURA CABRAL MALTA

**COMO APRENDER DIREITO, O DIREITO?
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO
JURÍDICA DIALÓGICA-HUMANÍSTICA A PARTIR DE UM MUTIRÃO DA
TRANSCIDADANIA POR MEIO DO NÚCLEO DE PRÁTICAS JURÍDICAS**

**ARACAJU-SE
2023**

FABIANA DE MOURA CABRAL MALTA

**COMO APRENDER DIREITO, O DIREITO?
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO
JURÍDICA DIALÓGICA-HUMANÍSTICA A PARTIR DE UM MUTIRÃO DA
TRANSCIDADANIA POR MEIO DO NÚCLEO DE PRÁTICAS JURÍDICAS**

Tese apresentada como requisito para obtenção do título de Doutora no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa Educação e Formação Docente – Universidade Tiradentes.

ORIENTADORA: PROFA. DRA. SIMONE SILVEIRA AMORIM

**ARACAJU-SE
2023**

M231a	Malta, Fabiana de Moura Cabral Como aprender direito, o direito? Um relato de experiência de uma proposta de formação jurídica dialógica – humanística, a partir de um mutirão da transcidadania por meio do núcleo de práticas jurídicas/ Fabiana de Moura Cabral Malta; orientação [de] Prof. Prof.^a Dr. ^a Simone Silveira Amorim – Aracaju: UNIT, 2023.
	153 f.,il 30 cm
	Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Tiradentes, 2023
	1. Ensino do direito. 2. Pedagogia dialógica. 3 Núcleo de práticas jurídicas. 4. Formação discente jurídica 5. Formação ético-democrática 6. Formação humanística I Malta, Fabiana de Moura Cabral II. Amorim, Simone Silveira (orient.). III. Universidade Tiradentes. IV. Título.

CDU: 37:342.7

FABIANA DE MOURA CABRAL MALTA

**COMO APRENDER DIREITO, O DIREITO?
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO
JURÍDICA DIALÓGICA-HUMANÍSTICA A PARTIR DE UM MUTIRÃO DA
TRANSCIDADANIA POR MEIO DO NÚCLEO DE PRÁTICAS JURÍDICAS**

Tese apresentada como requisito para obtenção do título de Doutora no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa Educação e Formação Docente – Universidade Tiradentes.

APROVADA EM: 28/09/2023

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 **SIMONE SILVEIRA AMORIM**
Data: 20/11/2023 10:44:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Simone Silveira Amorim (PPED/UNIT)
(Orientadora)

Documento assinado digitalmente
 **GREGORY DA SILVA BALTHAZAR**
Data: 25/11/2023 13:28:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

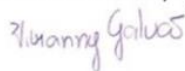
Prof. Dr. Gregory da Silva Balthazar (PPGE/UNESC)
(Coorientador)

Documento assinado digitalmente
 **ANDREA KARLA FERREIRA NUNES**
Data: 24/11/2023 15:43:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Andrea Karla Ferreira Nunes (PPED/UNIT)
(Membro Interno da Banca)

Documento assinado digitalmente
 **VERONICA TEIXEIRA MARQUES DE SOUZA**
Data: 20/11/2023 18:56:18-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Verônica Marques (PPG
SOTEPP/UNIT/AL) (Membro Externo da Banca)



Profa. Dra. Viviani Kelly Galvão (PPG
SOTEPP/UNIT/AL) (Membro Externo da Banca)



Profa. Dra. Grasielle Borges Vieira de Carvalho
(PPGD/UNIT) (Membro Externo da Banca)

**ARACAJU
2023**

AGRADECIMENTOS

Pois é...Acabou! Finalmente chegou ao fim. O trabalho não foi fácil, foi intenso, boa parte solitário, árduo e doloroso, porém, concluir é sempre prazeroso. Escrever, pesquisar sobre o que se tem afinidade é muito gratificante, ademais quando se carrega uma bagagem cultural totalmente voltada para o que se gosta. Sair da zona de conforto é desafiador, mas quando se recebe o incentivo e o estímulo de pessoas especiais, ganhamos força para seguir na luta e vencer a batalha. Repito a mesma expressão que utilizei nas homenagens da minha dissertação: “Eu lutei e considero-me vitoriosa, mas os méritos pertencem, em grande parte, aos meus grandes parceiros guerreiros, que com escudos e armas, mesmo na retaguarda, deram-me total cobertura. Hoje, agora, é o momento de agradecê-los:

Obrigada meu Deus, cada vez mais tenho descoberto o seu imenso amor por mim, quero estar cada vez mais próxima a ti, senhor. Obrigada pela sua bondade e sua generosidade para com esta sua filha. Muito obrigada por me permitir tamanha conquista. Eu sei que os seus planos são sempre melhores que os meus.

Obrigada à minha filha Ana Laura, pela compreensão e pelos momentos de ausência, pelo stress, pela impaciência. Muito obrigada por tanto amor. Você é sábia demais, filha de Deus, perfeita aos olhos o pai. Deixo aqui registrado a minha dor de não tê-la ao meu lado na minha defesa, mas sei que a sua ausência reflete a realização do seu sonho. Aproveite essa oportunidade! Você é o amor da minha vida!

Obrigada ao meu grande e eterno parceiro, meu amado esposo, Marcelo, a quem eu admiro muito. Obrigada por tanta força, paciência e incentivo. Obrigada por não me permitir desistir. Amo você!

Obrigada à minha mãe por ser fonte de inspiração, sei que corre em meu sangue o amor pela docência, e esse, eu herdei de você.

Obrigada a meu pai, pelas palavras de carinho e incentivo.

Obrigada a Flor e a Maya, pela alegria gratuita e companhia nas madrugadas.

Obrigada aos meus alunos, pela participação na pesquisa, pelo amor transmitido, pelo respeito e carinho recebido.

Obrigada a UNIT-AL pelo livre acesso ao ambiente da IES, bem como aos documentos Institucionais, fontes primordiais para a realização da pesquisa.

Obrigada aos colegas docentes pelas experiências compartilhadas.

Obrigada a todos os participantes da pesquisa pela colaboração.

Obrigada a UNIT- SE pela excelência e qualidade do ensino ofertado na Pós-Graduação, ao Prof. Dr. Cristiano Ferronato, Prof. Dr. Alexandre Meneses, ao amigo Cleverton Mota, aos docentes que fizeram parte direta e indiretamente da minha formação: Profa. Dra. Simone Amorim, Profa. Dra. Ester Fraga, Profa. Dra. Ilka Miglio, Profa. Dra. Cristiane Porto.

Obrigada a todos os meus colegas discentes que estiveram junto comigo nessa luta. Obrigada aos amigos do coração que o doutorado me presenteou. Com vocês, a luta que parecia não ter fim, tornou-se mais leve e possível. Fica aqui o meu agradecimento especial a Jady, Wendell e a Ádria. Vocês foram fundamentais para que eu chegasse até aqui. Obrigada por tudo e por tanto.

Obrigada aos membros julgadores da banca de qualificação e defesa, aos examinadores internos Profa. Dra. Andrea Karla e externos, Profa. Dra. Verônica Marques, Profa. Dra. Vivian Kelly Galvão, Profa. Dra. Grasielle Borges pela disponibilidade, bem como pelas grandes e valorosas contribuições com a pesquisa. Obrigada ao meu querido professor e Coorientador Gregory Balthazar pela paciência, compreensão e orientação ofertada durante todo tempo do doc que estivemos juntos. Eu não tinha dúvidas de que, mesmo desligando-se da IES no finalzinho do percurso, você jamais largaria a minha mão. Você é um grande exemplo de generosidade e competência. Os seus gestos de cuidado para comigo, delicadeza e nobreza tornaram-me um ser humano melhor. Você me fez enxergar o outro para lá dos preconceitos impregnados, me apresentou uma realidade diversa da minha, que eu pude conhecer, entender, admirar e respeitar. Obrigada por tantos ensinamentos, sobretudo o de ser amor, de ser humano, entender a dor do outro. Eu lhe serei eternamente grata por este aprendizado.

E por fim, obrigada à minha querida orientadora, Simone Amorim. Obrigada pela oportunidade concedida de poder vivenciar e experimentar essa parceria, mesmo que no finalzinho do percurso. Agradeço demais a sua gentileza e presteza. Você sabe o quanto lhe admiro! Deixo aqui registado, mais uma vez, o meu respeito e consideração pela sua pessoa e, ainda mais, pela professora que você foi pra mim. Minha professora querida, que eu tanto me inspiro e tento reproduzir os ensinamentos absorvidos durante as aulas do doutorado.

Ensinar o povo a ver criticamente o mundo é sempre uma prática incômoda para os que fundam os seus poderes sobre a inocência dos explorados.

Paulo Freire (1996)

RESUMO

Ao longo de décadas, os cursos jurídicos, antes considerados elitistas, vêm se proliferando em virtude da criação de políticas públicas que democratizam o acesso às universidades, sobretudo aos cursos de Direito. No entanto, ainda se percebe os reflexos de uma tradição curricular engessada, bancária e altamente tecnicista que minimiza a formação humanística e ético-crítica dos bacharéis. Assim, o desafio da presente tese é o de demonstrar que, por meio de espaços e ações que provoquem e possibilitem uma formação discente jurídica menos tecnicista e mais crítica, reflexiva, empática, dialógica e humanística, que se apresente como resistência à tradição em tela, possa ofertar ao bacharel, para além da formação técnica, uma formação verdadeiramente cidadã, através de uma pedagogia dialógica. Posto isso, é nosso objetivo compreender como as experiências promovidas por uma ação pedagógica realizada e liderada pelo Núcleo de Práticas Jurídicas do Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL, contribuem para a formação ética-democrática e humanizada do bacharel em Direito. O arcabouço teórico foi selecionado para a compreensão de como se forja a pedagogia da alteridade, seguindo autores como Paulo Freire, bell hooks e Jorge Larrosa. Dito isto, optamos pelas teorizações críticas em diálogo, levando em conta os aspectos curriculares da formação ética, comprometida com a emancipação e com o pensamento-comportamento crítico dos bacharéis em formação. Na escrita do texto demonstrou-se a necessidade de libertar-se das amarras da tradição, uma inquietação particular da pesquisadora; foi feito um movimento teórico de compreender, primeiramente os embriões (numa perspectiva genealógica), e, depois, o corpo ético e estético daquilo que chamamos por pedagogia do diálogo. O percurso metodológico da pesquisa foi delineado através de uma abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação e apresentada toda estrutura do NPJ, suas ações e atribuições. Durante a leitura do texto, conheceremos o curso de Direito da UNIT/AL, trazendo um panorama geral ao leitor do curso jurídico local atual, a partir da discussão de seu PPC e matrizes curriculares. Ficará demonstrado que é possível aprender direito o direito a partir dos relatos apresentados através da proposta de uma ação pedagógica ocorrida no mutirão da transcidadania em uma ação liderada pelo NPJ. A constatação da empatia em detrimento das diferenças e resistências é uma comprovação. Portanto, verificou-se que é possível aprender direito o direito por meio de espaços e ações que provoquem e possibilitem uma formação discente jurídica menos tecnicista e mais crítica, reflexiva, empática, dialógica e humanística. A tese reflete a carência do debate pedagógico no ensino do direito e alerta para uma necessidade latente de formação docente jurídica.

Palavras-chave: Ensino do Direito. Pedagogia Dialógica. Núcleo de Prática Jurídica. Formação Discente Jurídica. Formação Ética-Democrática. Formação Humanística.

ABSTRACT

For decades, legal courses, previously considered elitist, have been proliferating due to the creation of public policies that democratize access to universities, especially to law courses. However, the reflections of a rigid, banking and highly technicalist curricular tradition that minimizes the humanistic and ethical-critical training of graduates are still noticeable. Thus, the challenge of this thesis is to demonstrate that, through spaces and actions that provoke and enable a less technicist and more critical, reflective, empathetic, dialogical and humanistic legal student education, which presents itself as resistance to the tradition in question, can offer the bachelor, in addition to technical training, a truly citizen training, through a dialogic pedagogy. That said, it is our objective to understand how the experiences promoted by a pedagogical action carried out and led by the Nucleus of Legal Practices of the Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL, contribute to the ethical-democratic and humanized formation of the Bachelor of Law. The theoretical framework was selected to understand how the pedagogy of otherness is forged, following authors such as Paulo Freire, bell hooks and Jorge Larrosa. That said, we opted for critical theorizations in dialogue, taking into account the curricular aspects of ethical training, committed to the emancipation and critical thinking-behavior of bachelors in training. In writing the text, the need to free oneself from the constraints of tradition was demonstrated, a particular concern of the researcher; a theoretical movement was made to understand, firstly, the embryos (from a genealogical perspective), and then the ethical and aesthetic body of what we call the pedagogy of dialogue. The methodological path of the research was outlined through a theoretical-methodological approach to action research and the entire structure of the NPJ, its actions and responsibilities were presented. While reading the text, we will learn about the Law course at UNIT/AL, providing the reader with a general overview of the current local legal course, based on the discussion of its PPC and curricular matrices. It will be demonstrated that it is possible to learn law from the reports presented through the proposal of a pedagogical action that took place in the transcitizenship effort in an action led by the NPJ. The observation of empathy at the expense of differences and resistance is proof. Therefore, it was found that it is possible to learn law through spaces and actions that provoke and enable legal student training that is less technical and more critical, reflective, empathetic, dialogical and humanistic. The thesis reflects the lack of pedagogical debate in teaching of law and alerts to a latent need for legal teacher training.

Keywords: Law Teaching. Dialogical Pedagogy. Legal Practice Center. Legal Student Training. Ethical-Democratic Training. Humanistic Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Material de divulgação	51
Figura 2 -	Ciclo simplificado da Pesquisa-ação	55
Figura 3 -	Documentação necessária à cada demanda	64
Figura 4 -	Totens sinalizadores	65
Figura 5 -	Salas de aula transformadas em salas de audiência	65
Figura 6 -	Espaço físico do NPJ	67
Figura 7 -	Matriz Curricular 2211 – Curso de Direito	86
Figura 8 -	Matriz Curricular 2191 – Curso de Direito	87
Figura 9 -	Matriz Curricular 2131 – Curso de Direito	90
Figura 10 -	Juiz Igor Figueiredo	99
Figura 11 -	Juíza Emanuela, coordenadora da Justiça Itinerante	100
Figura 12 -	Defensora Pública Lívia	101
Figura 13 -	Aluno Matheus	106
Figura 14 -	Egressos	108
Figura 15 -	Aluna participante da pesquisa e a assistida, Marelia	112
Figura 16 -	Aluna participante da pesquisa e o assistido, Christofer	112
Figura 17 -	Aluna participante da pesquisa e o assistido, Tiago	113
Figura 18 -	Isabella (assistida)	113
Figura 19 -	Lis (assistida)	114
Figura 20 -	Ari (assistida)	117
Figura 21 -	Aluna participante da pesquisa e a assistida, Nefertite	118
Figura 22 -	Ariel (assistido)	119
Figura 23 -	Magistrado João Paulo conversando com as pessoas atendidas no Mutirão da Transcidadania	120
Figura 24 -	Entrega da nova certidão	121

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 -	Perfil dos discentes	62
Quadro 2 -	Convênios do NPJ	70
Quadro 3 -	Questionário sobre a importância da prática na graduação	97
Quadro 4 -	Questionário sobre o contato discente com diferentes realidades	103
Quadro 5 -	Questionário sobre os valores adquiridos pelos discentes	122

SUMÁRIO

	ANTES DE INTRODUIR... UM DESABAFO!	12
1	LIBERTANDO-SE DAS AMARRAS DA TRADIÇÃO: UMA INQUIETAÇÃO PARTICULAR	14
1.1	PARA INÍCIO DE CONVERSA: SERÁ QUE SE APRENDE DIREITO, O DIREITO?	16
2	O CAMINHO É DE PEDRAS, MAS CRIAREMOS PONTES: POR UMA PEDAGOGIA DO DIÁLOGO	28
2.1	OS EMBRIÕES DA PEDAGOGIA DIALÓGICA: DE FREIRE À LARROSA	35
2.2	CORPORIFICANDO A PEDAGOGIA DO DIÁLOGO NO DEBATE ÉTICO E ESTÉTICO	40
3	PARA SEGUIR EM FRENTE E SE MANTER EM PÉ, TEM QUE SABER ONDE PISA: DELINEANDO O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO E CONHECENDO O NPJ	49
3.1	ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA-AÇÃO	53
3.2	SUJEITOS DA PESQUISA EM AÇÃO NO 14º FÓRUM DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL	58
3.2.1	Chegou o grande dia: estrutura física e atribuições	63
3.3	CONHECENDO A ESTRUTURA DO NPJ, SUAS AÇÕES E ATRIBUIÇÕES	66
4	APRESENTANDO: SEJAM BEM-VINDOS AO CURSO DE DIREITO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO TIRADENTES – UNIT/AL	74
4.1	ESTÉTICA, CURRÍCULO E AÇÕES DO CURSO DE DIREITO DA UNIT-AL	84
5	RELATOS SOBRE A POSSIBILIDADE DE APRENDER DIREITO, O DIREITO: UMA PROPOSTA DE AÇÃO PEDAGÓGICA NO MUTIRÃO DA TRANSCIDADANIA	94
5.1	A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA JURÍDICA NA ÓTICA DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS	97
5.2	PERCEPÇÕES SOBRE O IMPACTO DA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DISCENTE	101
5.3	“HOJE EU NASCI DE NOVO”: A EXPERIÊNCIA DA AÇÃO SOB A ÓTICA DAS PESSOAS TRANS	109
5.4	DAS DIFERENÇAS E RESISTÊNCIAS, EIS A EMPATIA: UMA CONSTATAÇÃO	121
6	PARA CONCLUIR: AFINAL, APRENDEU-SE DIREITO, O DIREITO?	127
	REFERÊNCIAS	134

ANTES DE INTRODUIR...UM DESABAFO!

Entrando no doutorado, praticamente logo após a defesa do mestrado, a intenção era dar continuidade ao mesmo objeto de pesquisa “a formação docente jurídica”. A seleção foi feita com este intuito, mas a professora escolhida deixou a Instituição e, nesse momento, fiquei órfã de orientação.

Como acredito muito nos propósitos de Deus, fui surpreendida com o Dr. Gregory, ser humano ímpar, dono de uma empatia fora de série e de um coração maior do mundo, mas logo, como nem tudo são flores nessa vida, vieram as nossas divergências quanto à pesquisa, posto a formação, os seus estudos e as suas leituras seguem um rumo diverso daquele que eu buscava. Nesta trilha, quando da disciplina da nobre e competente professora Cristiane, em que fazemos uma pré-qualificação, me desesperei, já tinha medo da professora e como precisava cursar a disciplina, naquela ocasião as opções era desistir ou seguir adiante, buscando uma aproximação, seja ela a mínima possível, com os estudos do meu orientador. Confesso que pensei também em trocar de orientador, ele nos dava essa liberdade, simulei uma mensagem para a professora Simone Amorim só me vinha ela à cabeça, mas o afeto, à relação de carinho, respeito e admiração pelo meu orientador que eu já havia construído nunca me permitiu enviar. Eu não queria desistir dele, como ele não desistiu de mim. Posteriormente, a Professora Simone, diante do recente pedido de desligamento de meu orientador da instituição, gentilmente assinou esse trabalho como orientadora, permitindo, com isso, a mim e a Gregory finalizarmos juntos a presente jornada.

Para mim, o momento da pré-qualificação foi uma glória, o gás que eu precisava para seguir adiante. Fui ouvida, recebi ricas contribuições e perdi o medo da professora Cristiane, uma joia rara, da qual sou extremamente grata e, não tenho dúvidas de que somente hoje ela descobriu essa minha gratidão e admiração por ela. Obrigada professora!

Bom, a temática delineada foi modificada e, ao invés de formação docente jurídica, passei a estudar formação discente jurídica, vislumbrando o Núcleo de Prática Jurídica da Universidade Tiradentes de Alagoas como espaço de uma educação democrática e crítica transformadora do futuro Bacharel em Direito. A minha experiência enquanto professora orientadora desse Núcleo me fazia observar e constatar a mudança, o amadurecimento profissional e pessoal do aluno. Um espaço

diverso da sala de aula - muitas vezes no âmbito do direito permeada por uma educação bastante tecnicista, implicada com um ensino utilitário da lei - que além de aliar a teoria à prática, preparava, como muitos trabalhos recentes sobre Ensino de Direito defendem, esse aluno diante de uma formação crítica, reflexiva e humanística (MENDONÇA & ADAID, 2018). E aqui, encontrei um elo com os estudos do orientador.

Comecei algumas leituras recomendadas, mas logo a empolgação deu espaço para um momento delicado de quase uma depressão. A pandemia aqui começou a tomar uma proporção gigantesca, os altos índices de contaminação aqui em Alagoas, onde resido, me causaram muito medo; meu esposo, médico estava na linha de frente, tinha medo por ele, por mim e pela nossa filha. Foram 25 colegas da mesma especialidade, pessoas do nosso convívio, em estado gravíssimo, entubados. Mais uma vez, dei espaço ao desespero. Me desestabilizei e não consegui continuar. Precisava dar conta das turmas que havia assumido, da coordenação pedagógica, das aulas da pós e dos cursinhos preparatórios. Precisava fortalecer a minha filha, o meu esposo e, mesmo me mostrando uma fortaleza, estava aos cacos. Veio uma difícil decisão: Tranquei o doutorado.

Após 06 meses de trancamento, alguns vinhos e sessões de terapia, respirei fundo, renasci e continuei. Eu já tinha desenhado a pesquisa em mente, pois mesmo diante das “férias forçadas do doc.” a cabeça não parava de trabalhar. Fiz todos os questionários, as perguntas das entrevistas semiestruturadas e na primeira orientação com o Gregory, envolvida com o fórum de desenvolvimento regional, o Mutirão da Cidadania e da Transcidadania, uma ação liderada pelo NPJ, meu sábio orientador disse: porque você não aproveita esse momento, essa extensão do espaço do NPJ e realiza a pesquisa com os seus alunos? Nossa! A empolgação voltou e o prazer com o doutorado que estava adormecido, também. Me debrucei sobre a organização, a seleção dos sujeitos e sobre o percurso dela. Obtive a aprovação do Comitê de Ética e, quando a data do evento se apresentou, dia lindo, apesar de chuvoso e trabalhoso, o brilho nos olhos dos nossos alunos e professores, a vontade de fazer justiça, de prestar um atendimento digno, de resolver o problema do próximo, de fazer feliz o dia daqueles que buscam uma solução para o seu problema, era visivelmente perceptível.

O material foi captado, todos os envolvidos se dedicaram e foi uma experiência linda de ver, participar, ajudar e vencer.

Uma vez organizado esses dados, eis aqui as nossas constatações e descobertas.

LIBERTANDO-SE DAS AMARRAS DA TRADIÇÃO
UMA INQUIETAÇÃO PARTICULAR

Para introduzir

“Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, contatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.” (FREIRE, 1996, p. 32)

O despertar pela temática da presente tese iniciou quando da pesquisa do mestrado em que observou esta pesquisadora a ausência de política pública de formação docente para os cursos de direito na cidade de Maceió-AL. Por conseguinte, concluiu-se que a deficiente formação docente traduz-se na má formação discente, posto, denota-se que se os professores dos cursos jurídicos não aprendem, ou melhor não se submetem ao aprendizado de metodologia e didática da sala de aula, como vão ensinar?

Observou-se na pesquisa intitulada *Política de Formação Docente do Ensino Superior: afinal, existe?* Reflexões sobre o ensino jurídico em Maceió que os professores da área estão cada vez mais precocemente adentrando as salas de aula sem qualquer formação para exercerem a função de professor, de modo que, aliados dos debates contemporâneos da teoria educacional, sobretudo das teorias críticas em educação, acabam por reproduzir uma formação de um bacharelismo-tecnista de marcas profundamente positivista.

Com efeito, e diante do cenário político que vivemos nos últimos anos de ataque à democracia, o ensino de direito precisa, em tempos de democracia em vertigem, para usar um termo da cineasta Petra Costa, se voltar mais frontalmente ao papel fundamental de uma educação crítica e humanista do bacharel de direito como um modo de fortalecer a ideia mesmo de um Estado Democrático de Direito no Brasil.

Na dissertação, constatou-se que a proliferação acelerada de aprovações por parte do Ministério da Educação de cursos não há nem sequer tempo hábil para buscar uma preparação de maneira independente. Desta feita, foi possível constatar que, longe de uma primazia à docência e à formação, o magistério jurídico, tem sido ocupado cada vez mais por profissionais da área jurídica, que utilizam a sala de aula como local de reprodução do conhecimento, como atividade paralela ou, por status e, por fim, como meio de captar clientes. Foi o que demonstrou os dados da pesquisa supracitada, realizada por esta pesquisadora, na Universidade Federal de Alagoas.

Em suma, percebe-se que a sala de aula não pode ser vista como único ambiente promovedor do conhecimento e, que, para uma formação completa, crítica e reflexiva deste bacharel, tornando-se protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem, é preciso buscar outros meios, bem como outros ambientes que proporcionem esses ensinamentos, permitindo-os romper com esse tradicionalismo retrógrado.

1.1 PARA INÍCIO DE CONVERSA: SERÁ QUE SE APRENDE DIREITO, O DIREITO?

Nesta seção introdutória, o tema do trabalho será apresentado, bem como o leitor será situado sobre a pesquisa. Trata-se de um convite à leitura da tese, onde o problema sentido será apresentado, assim como suas especificações, justificando posteriormente, como ele se tornou o objeto da pesquisa. Neste diapasão, abordaremos o processo de formação discente, suscitando as dificuldades encontradas por eles quanto ao processo de aprendizagem, bem como as medidas adotadas para suprir tais deficiências detectadas em sua formação através de ações pedagógicas.

A nível de contextualização, como afirmou Oliveira (1996, p. 12) em seu livro o *Estado da Arte da Pesquisa Jurídica e Sociojurídica no Brasil*:

Os cursos jurídicos mantêm seu caráter bacharelesco, indiferentes às mudanças no ambiente e às novas concepções, mostrando-se inadequados não apenas para explicar e transmitir conhecimentos sobre a realidade jurídica brasileira como também na preparação do corpo discente para a vida profissional.

Se pararmos para analisar a realidade atual, vamos constatar que pouco foi modificado. A sensação é que seguimos no escuro, habitando em cavernas e, mesmo com lamparinas acesas e flashes de luz, não é o suficiente para iluminar, quando a opção é permanecer longe da luz. Continuamos perpetuando a cultura da reprodução e pedagogia da omissão pela forte presença, ainda nos dias de hoje, dos rituais acadêmicos, da dogmática jurídica, devido ao pioneirismo do Direito no Brasil. É difícil mudar o modelo de ensino atual devido às amarras da tradição. Os efeitos do poder nas relações de opressão ainda são constantes, muito fortemente presentes.

A opressão está em tudo: distância docente, frieza calculista dos olhares, tapetes vermelhos, rituais acadêmicos pomposos e formais, impermeabilidade das congregações ou conselhos acadêmicos, verticalidade das estruturas burocráticas, na feição sisuda do magistrado-professor que adentra a sala de aula sem desvestir-se do cargo, na falta de transparência

das políticas das coordenadorias, na massividade impessoal das salas lotadas de pessoas cujas esperanças de ascensão social se depositam sobre o sonho de serem igualmente autoridades, reproduzindo o status quo, em um país onde só se respeita a autoridade do título ou do cargo. (BITTAR, 2006, p. 28)

Em nível de exemplo histórico da tradição que impera ainda hoje nos cursos jurídicos, o curso superior de Direito foi pensado e criado para atender às elites brasileiras que, assim, evitariam que seus filhos tivessem que deixar o país para estudar. Inicialmente, esse curso jurídico não era acessível a todas as classes, posto que o valor cobrado era alto e poucos eram aqueles que poderiam arcar. O acesso à universidade, especialmente ao curso jurídico, à época, era restrito à burguesia e, mesmo com a autonomia do Brasil, ofertando alguns cursos superiores jurídicos em seu território, eram apenas nos Estados de São Paulo e Pernambuco em que eles se instalaram e, portanto, além da mensalidade cara, os interessados ainda teriam que custear suas manutenções fora do local em que residiam, se assim optassem por cursar estas universidades.

Como se não bastasse a restrição ao acesso pelo alto custo, ainda havia um processo seletivo do qual o aluno interessado necessitaria ser submetido. Os conhecimentos nas áreas de português, latim, francês, inglês, alemão e italiano eram exigidos para que o candidato pudesse ser aceito e ingressasse no curso jurídico respectivo (SANTOS, 2012). Observa-se, mais uma vez, a evidente desigualdade caracterizada perante este cenário de exigências, posto, sabemos que esses conhecimentos exigidos não são todos que os possuem, ou melhor, são poucas as famílias que, à época, dispunha dessa bagagem culta e letrada, que podiam favorecer aos seus filhos tais ensinamentos exigidos pelo processo seletivo supracitado.

Vislumbra-se que, desde o princípio do seu surgimento no Brasil, o Direito afastava as classes menos favorecidas, distanciando os possíveis interessados em operar suas leis e propagar os seus princípios, deixando de promover os anseios e as necessidades da sociedade em detrimento do poder que poucos exerciam.

Essas instituições de ensino, na verdade, priorizavam, como já dissemos, um espaço restrito à elite brasileira, uma homogeneização, uma unificação ideológica que tinha como referência a oligarquia. Os cursos jurídicos, na verdade, eram tidos como espaços de treinamento das elites brasileiras, posto, eram neles em que os filhos eram treinados e educados para alcançar o objetivo almejado dos seus pais, quais seja, o ingresso no serviço público após à formação jurídica (ADORNO, 1986).

Situando este debate num contexto universitário, hegemonicamente, o ensino esteve pautado em uma reprodução do conhecimento; sendo este, inclusive, à escolha da classe dominante, que deliberava de forma consciente sobre assuntos do seu interesse e, aparentemente em nada contribuía para uma formação crítica e reflexiva do bacharel. Ainda de acordo com Adorno (1986), a principal função desses bacharéis era o ingresso imediato, posto, uma vez carregados de um suporte ideológico em concordância com os interesses dominantes, as necessidades estatais eram atendidas e os interesses das elites satisfeitos. (ADORNO, 1986). O que buscavam era formar um corpo de elitistas para operar a máquina estatal e isso teve altos reflexos no Brasil.

Somente as classes dominantes, com suas prioridades políticas, econômicas e ideológicas à época, tiveram essa permissividade de acesso ao projeto (BITTAR, 2006). A percepção desse “treinamento” elitista demonstrava-se, sob a forma de um círculo vicioso, incapaz de ser rompido, posto que havia interesses atendidos dos dois lados e, desta feita a situação tornava-se cômoda. Os bacharéis se valiam da estabilidade econômica e, pode-se dizer confortável, que o emprego público lhes conferia e por isso, tornava-se, também, um desejo de ocupar estes cargos. Em contrapartida, essa ocupação pelos representantes das elites dominantes, proporcionava o ambiente favorável e acolhedor, visando a um direcionamento da política de acordo com o que pleiteavam, na busca incansável em atender aos seus interesses. Desta feita, observa-se que o Estado, para estas classes, tratava-se de um grande empregador (ADORNO, 1986).

O que importa nesse debate embrionário que nos fez viajar aos oitocentos é destacar como a perspectiva tradicional está atravessada por dimensões históricas e políticas do liberalismo burguês em ascensão. E isso fez sobreviver, até hoje, sobretudo nos cursos jurídicos, uma educação mercadológica, tecnicista e acrítica (no sentido da crítica freireana).

Dado o exemplo histórico que possui marcas no presente, eis aqui o desafio de demonstrar a construção de uma prática pedagógica crítica e dialógica vinculada ao NPJ, propondo uma reflexão sobre algumas relações cabíveis e possíveis entre a formação ética e democrática e o campo da educação em direitos humanos. Ou melhor, essas práticas podem se constituir como uma pedagogia que nos provoca a refletir criticamente, buscando uma mudança cultural nesse processo de formação do bacharel? Uma pedagogia que nos incita e nos faça vislumbrar um cenário diverso

daquele considerado comum, uma pedagogia que nos provoca a agir diante do conflito e da diferença e que nos demonstre que é preciso resistir (BALTHAZAR; MARCELLO, 2018, p. 19).

Esta pesquisadora é docente do magistério jurídico há mais de 10 anos e exerce a função de professora orientadora e mediadora/conciliadora do NPJ há mais de 3 anos, sendo possível experienciar possíveis resistências nas fraturas das pedagogias de omissão que reproduzem as relações de opressão neste ambiente formador. Apesar da precoce experiência neste espaço, pertencente a uma Instituição privada da Capital Alagoana, a intensidade da atuação provocou inquietações e reflexões, despertando o interesse por esta pesquisa.

Neste sentido, vale dizer que a inquietude gerada, motivo do interesse pela problemática, surgiu em virtude da proliferação dos cursos jurídicos em decorrência dos programas de governo, que permitiu o fácil acesso ao curso de Direito, considerado elitizado e tradicionalista. Em contrapartida, o mercado da educação se aproveitou da democratização unicamente para gerar lucro e não para a democratização do ensino de Direito. Pensando no lucro, as universidades-empresas vêm visando tão somente a formação de mão de obra para o mercado de trabalho e não de um profissional reflexivo - isto é, empreendendo uma educação mercadológica, utilitária (PIRES, 2021).

É preciso criar ações e estratégias que implodam essa realidade formativa ainda tão presente nos dias de hoje. Não há um espaço paralelo formador que resista a esse contexto lamentável? Que vislumbre a formação ética-democrática desse bacharel? Que respeite às diferenças culturais? Assim, nasceu a problemática: Como aprender direito, o Direito, mediante a construção de um trabalho pedagógico voltada aos direitos humanos a partir da ótica de uma educação dialógica-crítica?

O presente título reflete o objeto da pesquisa acerca de uma pesquisa-ação consistida num trabalho pedagógico de diálogo e alteridade desenvolvido no Mutirão da Transcidadania no contexto do Fórum de Desenvolvimento Regional realizado anualmente pela UNIT-AL e liderado pelo seu Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ). Isso porque, sabemos que o currículo de Direito ainda é muito permeado por uma concepção de educação bancária: “um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante” (FREIRE, 1987, p. 57).

Em outros termos, e segundo Tirolí e Santos (2021, p. 1152), o caráter catedrático herdado do modelo português de ensino do Direito faz persistirem, ainda

hoje, “antigas práticas pedagógicas herdadas da Universidade de Coimbra, com foco em aulas expositivas alicerçadas em revisão bibliográfica e legal” e, também, a pouca qualificação pedagógica dos docentes dos cursos de direito reafirma o uso de “técnicas didáticas predominantemente expositivas e pouco reflexivas”

Como hipótese principal, apresentaremos o Núcleo de Práticas Jurídicas – NPJ, órgão suplementar do Centro Universitário Tiradentes – UNIT, subordinado academicamente ao curso de Direito, na pessoa de seus profissionais, enquanto um locus de formação ético-democrática voltada aos direitos. Em outras palavras, subentende-se que essa formação se dá somente através de propostas pedagógicas que priorizem a alteridade, potencializando a educação cidadã e voltada aos direitos humanos. Por essa proposta poderemos compreender o acesso a direitos básicos como fundamental aliada a uma práxis que venha a garantir o Estado Democrático de Direito que vivemos.

As hipóteses secundárias demonstrarão que, através dos convênios com o Poder Judiciário, a Defensoria Pública e o Ministério Público, o NPJ possui uma significativa reponsabilidade no processo de formação do bacharel, proporcionando através de seus profissionais e discentes, além da prática jurídica, a formação ética, democrática e humanística. O NPJ, através dos professores-orientadores e alunos estagiários, presta atendimento jurídico-social à população economicamente carente de toda Maceió/AL

Desta forma, a minha aposta teórica, ou seja, a tese a ser defendida é a de que, frente ao curso de Direito da UNIT-AL, permeado pelas lógicas de mercado e hegemonicamente tecnicista, o NPJ se constitui, através das suas ações, como um locus potente à proposição de uma educação democrática do Direito por meio da construção conjunta de uma pedagogia do diálogo voltada aos direitos humanos. Trata-se de uma metodologia proposta pela presente pesquisadora juntamente aos demais profissionais que protagoniza os discentes, fazendo-os ocuparem um lugar de escuta, de modo que alteridade possa se tornar uma práxis dialógica possível. Com o foco no Fórum de Desenvolvimento Regional e seus mutirões da cidadania e da transcidadania, a tese se direciona para a atuação de profissionais e discentes que os levam à reflexão e à criação no movimento mesmo de transformarem e intervirem no mundo.

Como objetivo geral, pretende-se compreender como a pesquisa-ação pautada na pedagogia do diálogo impactou a formação ética-democrática e humanizada do bacharel em Direito. Já os objetivos específicos pretendem comprovar a eficácia da atuação do NPJ na graduação em Direito e suas práticas na carreira jurídica; avaliar

o discurso curricular em Direito da instituição em tela mediante seu Projeto Pedagógico de Curso e matrizes curriculares; analisar os impactos da experiência pedagógica na formação humanística do bacharel em Direito frente à população tendo em vista a sua responsabilidade social.

Metodologicamente, esta investigação qualitativa trata-se de uma pesquisa-ação, buscando um protagonismo mútuo, participativo e colaborativo. Como instrumento de coleta de dados, além da bibliografia e documentos como Projeto Pedagógico de Curso, dispomo-nos de entrevistas semiestruturadas e questionários. 20 (vinte) sujeitos, previamente selecionados demonstraram claramente a importância da prática jurídica no contexto da educação em direitos humanos; bem como aludiram suas percepções sobre o impacto da experiência na formação discente; e, entre conquistas e tensões, comprovaram a importância da experiência, diálogo e alteridade da ação no Mutirão da Transcidadania, locus onde foi realizada a pesquisa-ação. Acerca dos sujeitos participantes, encontram-se alunos, professores e gestores do curso de Direito do Centro Universitário Tiradentes.

O contato com a população de baixa renda, através dos convênios firmados pelo NPJ, juntamente à Defensoria Pública do Estado e o Poder Judiciário, podem permitir uma formação integral do bacharel, tornando-o capaz de pensar criticamente a partir da relação alteritária com subjetividades que ocupam lugares sociais e, mediante a percepção da presente autora como gestora e professora do curso, são atravessadas por marcadores da diferença radicalmente antagônicos ao perfil social dos educados dos cursos de direito da UNIT-AL - perfil, este, a ser explicado na metodologia. Assim dito, acredita-se que o educando-bacharel pode, diante do outro, aprender um olhar crítico sobre a importância ético-política do campo do direito, desenvolvendo, com isso, suficiente autonomia e de se tornarem cidadãos capazes de contribuir para as transformações sociais, culturais, científicas que visam a garantia da paz e do estado democrático de direito.

Neste sentido, na trajetória teórica para a compreensão de como se forja uma pedagogia do diálogo (ou dialógica), enveredamo-nos pelos caminhos das teorizações da pedagogia crítica comprometida com as teorizações freireanas. Nesta tese, iremos nos apoiar em três teorizações caras ao que chamamos de pedagogia do diálogo: a reinvenção dos direitos humanos na educação; a formação ético-crítica feminista; e a teoria crítica do currículo. Com efeito, Paulo Freire será nossa principal caixa de ferramentas; mas, também, dialogaremos com pesquisadores e pesquisadoras que

se inspiram na pedagogia freireana para compor suas proposições sobre educação, quais sejam: Joaquim Herrera Flores, bell hooks, Michael Apple, Henry Giroux, dentre outros serão constantemente trazidos aos palcos desta discussão.

Como dito, para discutirmos acerca de uma pedagogia dialógica, a inspiração é, sobretudo, freireana. Isso porque, ela é conhecida como práxis libertadora, por se tratar de uma prática educativa que pressupõe a alteração da realidade mediatizada e dialógicas com, sobre e para o mundo (FREIRE, 1987). Em outros termos, o sujeito produz sua existência a partir de constantes diálogos com a comunidade e esse contato serve de mola propulsora em um processo de autorreconhecimento enquanto sujeito crítico.

É nesse sentido que se pretende abordar o espaço educativo do NPJ, buscando a autonomia discente, ou melhor, o protagonismo do educando. Em nossa aposta com a presente tese, o discente, neste espaço, uma vez mediatizado pelo diálogo e orientado pela professora, quando dos atendimentos aos assistidos pelo Núcleo, pode ser capaz de estreitar relações, criar vínculos e desta feita, tornar-se o protagonista do seu destino. A ética-crítica de Freire nos propõe quebrar paradigmas e construir novos conhecimentos. Freire nos incita a buscar nas existências oprimidas novas epistemologias que vão em desencontro à ‘racionalidade hegemônica’ da educação bancária e mercadológica; marcada pelos interesses das classes dominantes e do chamado mercado.

Na *Pedagogia da esperança*, corroborando com o entendimento acima citado, Frei afirma:

Toda a análise das relações dialéticas opressores-oprimidos, do processo de introjeção do dominador pelos dominados; os reflexos em torno da educação bancária, de seu autoritarismo, da educação problematizadora, do diálogo, das démarches democráticas; a necessidade, numa prática educativa progressista, de serem os educandos desafiados em sua curiosidade; a presença crítica de educadoras, educadores e de educandos, enquanto, ensinando umas e aprendendo outras todas aprendem e ensinam, sem que isso signifique serem iguais ou que quem ensina não aprende e que quem aprende não ensina. Tudo isso os estimulava como a mim me estimulava a leitura de Fanon e de Memmi, feita quando de minhas releituras dos originais da Pedagogia. (FREIRE, 2006, p. 141)

Freire entende que, sem a formação ético-crítica presente na realidade vivenciada pelo discente, chamado por ele de educando, nenhuma educação tornar-se-á emancipatória e, portanto, defende que o educando precisa perceber-se enquanto agente transformador da história e não, tão somente, um objeto dela. A

prática educativa libertadora permitirá a construção de um sujeito crítico capaz de tomar decisões, rompendo, assim, com o pensamento ingênuo (FREIRE, 1996, p. 90).

Em qualquer ação direcionada aos direitos humanos, o potencial pedagógico se dá no diálogo e na alteridade como procedimentos fundamentais. Isso porque as lógicas de mercado num mundo capitalista-globalizado, instituem normas regulatórias, valores e medidas que penetram no pensamento pedagógico. Assim, números, métricas, metas, livre concorrência, individualismo e até o discurso falacioso da meritocracia são priorizados por uma racionalidade pedagógica contemporânea que tenta despolitizar a educação, retirar dos currículos os temas socialmente controversos e minar seu potencial solidário e dialógico. Daí a importância de ouvirmos, como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, o Outro, em plena alteridade, como metodologia possível da prática pedagógica:

Não pode ser um diálogo de prescrição, que uma pessoa diz o que você tem que fazer e sim um diálogo autêntico, que reconhece o Outro e a si mesmo. O diálogo é o movimento de interação e conhecimento do Outro, temos que dar voz às falas dos educandos e de todos que circulam no espaço escolar. Para além de tudo, a responsabilidade maior dentro da escola é dos educadores, pois é deles que aprendemos e esperamos uma relação de Alteridade. (FREIRE, 1987, p. 78)

Evidentemente as teorizações freireanas vão além de Paulo Freire. A Pedagogia Crítica Feminista aprimorou os ditos do Patrono da Educação Brasileira, trazendo para o debate as contradições de gênero, estando intimamente ligada a qual tipo de sujeito almeja-se produzir: o sujeito crítico, efetivamente democrático, que atua para driblar as desigualdades da realidade em que está inserido (hooks, 2013). Essa aposta teórico-metodológica se justifica pelo fato de que a nossa pesquisa-ação se dá num contexto de negociação das diferenças sociais/culturais de gênero e sua presença no debate educacional.

Isso se explica por dois vieses. A pesquisa-ação se constituiu no mutirão da transcidadania, logo, a prática pedagógica precisou estar atenta ao funcionamento da dinâmica social, política, cultural e econômica no tocante ao mecanismo de gênero. Por sua vez, esse recorte teórico, de Freire à hooks, oportunizou-nos compreender tais engrenagens de saber-poder nas quais tanto o público atendido, quanto os educandos estiveram envolvidos. Além disso, sabe-se que não só o curso de Direito, mas o âmbito jurídico é atravessado pelas normas regulatórias de gênero, sendo

profundamente cisnormativo tanto no campo do conhecimento, quanto em seus sujeitos¹.

Na ética e estética da pedagogia do diálogo, “democracia” é tida como um processo de construção em busca de uma sociedade justa e igualitária. Por isso exigem-nos, nos desenhos teóricos dessa pesquisa, um compromisso com uma perspectiva reinventada de direitos humanos enquanto processos provisórios e resultantes das lutas pela dignidade humana (FLORES, 2009). Assim, o sujeito democrático orientado pelo comportamento crítico é produto do rompimento com o tradicionalismo em busca de novas convicções que almejam a participação coletiva da luta do povo, pelo povo e para o povo. Enfatize-se que não se trata de um grupo social específico, apesar do movimento inicial, por vezes partir das minorias oprimidas. A luta é de todos e para todos. Vejamos:

As chamadas minorias, por exemplo, precisam reconhecer que, no fundo, elas são a maioria. O caminho para assumir-se como maioria está em trabalhar as semelhanças entre si e não só as diferenças e assim, criar a unidade na diversidade, fora da qual não vejo como aperfeiçoar-se e até como construir-se uma democracia substantiva, radical. (FREIRE, 2006, p. 154)

As desigualdades sociais são desconsideradas e o status de poder na maioria das vezes é quem atrai os educandos. A busca pela nobreza togada se trata de uma ilusão da maioria que escolhe cursar direito, posto isso, os mais altos cargos públicos exigem essa formação e, ainda hoje, são ocupados pelos mais favorecidos economicamente, ou seja, ainda é a classe dominante que ocupa a maioria das vagas nos concursos de carreiras jurídicas, como a magistratura, o ministério público, a procuradoria, defensoria pública, a advocacia, dentre outros (ALMEIDA, 2010).

Vale dizer que, em todos os concursos supracitados, a prática técnica é uma exigência para a aprovação e aqui, mais uma vez, as nossas práticas construídas no âmbito do NPJ assumem o papel de formação crítica e humanística, bem como o contato direto com todas as profissões, vislumbrando as carreiras de atuação, as

¹ A cisnormatividade se refere às normas que se cristalizam e operam em função da hegemonia social e política do gênero binário, assentado nas noções biológicas de macho-fêmea, sexo-gênero, noções que são afrontadas e borradas pela existência de pessoas transgênero-transsexuais. Se tomarmos o termo como categoria analítica, perceberemos que dificilmente encontram-se sujeitos trans nos espaços e debates do universo jurídico. Além disso, constataremos que saberes de gênero/sexualidade que visem debater e questionar a hegemonia da cisnormatividade raramente se fazem presentes nos currículos dos cursos de Direito.

funções de cada uma delas, assim como, a importância de cada profissional em detrimento da sua representatividade política e jurídica.

Ainda sob esse viés, podemos identificar a instituição a qual está vinculado o NPJ como uma empresa, fazendo-se necessário ainda mais investigar o protagonismo discente, sendo este imprescindível que de fato aconteça. A experiência adquirida pelos alunos que frequentam o NPJ e constrói um trabalho pedagógico junto aos professores é de extrema relevância e grande significância, posto as competências e as habilidades adquiridas não servem tão somente para a atuação nas áreas das carreiras jurídicas, mas para a sua formação enquanto cidadão e como garantidor da democracia no Brasil.

Desta perspectiva, pretendemos abordar o currículo, vislumbrando que o mesmo pode ser visto como um espaço de práticas pedagógicas, que demonstram a importância não só dos conhecimentos apreendidos relativos ao exterior, mas também, dos conhecimentos elaborados e reelaborados, frutos de uma reflexão do educando consigo mesmo (LARROSA, 1994).

Tudo que é ensinado e aprendido, bem como as experiências vivenciadas, seja em sala de aula ou neste espaço formador paralelo que é o NPJ, entende-se por currículo. E esse currículo precisa ser trabalhado, levando em consideração a formação do bacharel nas mais diversas áreas jurídicas, bem como o espaço e o lugar de atuação, a cultura e a identidade do povo a quem este profissional vai servir, após a sua formação.

Se nos deparamos com uma análise, mesmo que superficial, do currículo dos cursos jurídicos, vamos observar que ainda se trata de um currículo clássico, de acordo com a teoria tradicional descrita por Silva (2000). Observa-se que ainda permanecem com a mesma estrutura de séculos, sofrendo atualizações, tão somente, em suas leis e decisões jurisprudenciais. É através desse espaço, do currículo, que as identidades são construídas e, que se discute espaço, tempo, contradições sociais, autonomia, existência e diferenças.

De acordo com Santos (2011), as diferenças estão associadas à ideia de pertencimento, ou seja, é o local, a região, a classe, o grupo a que uma pessoa pertence, que vai diferenciá-la de outra. Nas práticas curriculares, o contato com as diferenças de gênero, com as minorias se traduz em um enorme espaço de aprendizado e de evolução enquanto cidadão e futuro bacharel em Direito. Compreender as condições de precariedade que acometem pessoas trans, participar

do atendimento, mediar, conciliar conflito, o faz pôr em prática a alteridade, nas vivências e experiências tão distantes da sua, porém, que em ação, o afeta, o faz padecer e o atravessa (LARROSA, 1994).

Segundo Tirolí e Paiva (2021), o que impera no ensino jurídico no Brasil é o que eles chamam de “estilo Coimbra do direito”. Para os autores, existem 4 características coloniais dos cursos de direito: o verbalismo bacharelesco enquanto tendência didática possível; a educação bancária; o liberalismo ideológico que preza o mito da neutralidade epistemológica; e o ensino dogmático e acrítico. Diante dessas faces, revela-se a importância de uma discussão teoricamente orientada que direcione a formação do bacharel em direito para a sua real função social.

Quanto à organização da tese, na segunda seção, faremos um movimento teórico de compreender, primeiramente os embriões e, depois, o corpo ético e estético daquilo que chamamos por pedagogia do diálogo. Na terceira seção, apresentaremos o percurso metodológico desta pesquisa delineando todo a trajetória da investigação através da ação liderada pelo NPJ em parceria com o Poder Judiciário e o Tribunal de Justiça do Estado de Alagoas, por meio do movimento extensionista intitulado Fórum de Desenvolvimento Regional que envolve vários serviços prestados à comunidade através da realização de dois mutirões, dentre eles, o Mutirão da Transcidadania. Nesta seção, realizamos uma abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação, apresentamos os sujeitos da pesquisa; e expusemos o grande dia do evento, sua estrutura física e atribuições dos envolvidos. Foi aqui que também conhecemos a estrutura do NPJ, suas ações e atribuições.

Na quarta seção, apresentamos o curso de Direito do Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL, trazendo um panorama geral ao leitor do curso jurídico local atual, a partir da discussão de seu PPC e matrizes curriculares, bem como sobre a estética, currículo e ações do curso de Direito da UNIT-AL.

Na quinta seção foi apresentado relatos sobre a possibilidade de aprender direito o Direito através da proposta de uma ação pedagógica ocorrida no Mutirão da Transcidadania. Buscamos verificar a importância da prática jurídica na ótica dos profissionais envolvidos e as percepções sobre o impacto dessa experiência nos envolvidos, especialmente sob a ótica das pessoas trans e dos alunos participantes. Por fim, na sexta e última seção, discutiremos, em arremates finais, se aprendemos direito o Direito por meio de espaços e ações que provoquem e possibilitem uma

formação discente jurídica menos tecnicista e mais crítica, reflexiva, empática, dialógica e humanística.

**O CAMINHO É DE PEDRAS, MAS CRIAREMOS
PONTES:
POR UMA PEDAGOGIA DO DIÁLOGO**

Seção dois

Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com os problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de contexto. À intimidade com eles.” (FREIRE, 2003, p. 85).

Como pensarmos o acesso à justiça à luz da reinvenção dos direitos humanos na contemporaneidade? Ou melhor: como pensarmos o acesso à justiça como um fator essencial na luta pela dignidade humana e basilar na formação dos bacharéis em Direito? Se algum direito for ameaçado ou violado, seja de quem for, terá, supostamente, direito à justiça. Em princípio, e como peça fundamental do estado democrático de direito, os princípios da dignidade do ser humano, propostos na constituição cidadã em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, bem como do acesso à justiça, deveriam, em tese, ser aqui respeitados.

O que esse direito preconiza em norma? Que todos nós brasileiros temos direito de acesso ao Poder Judiciário e à Justiça: “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito”. Vale dizer que o acesso à justiça é direito fundamental do ser humano que precisa ser disponível para todos de forma igualitária, conforme preconiza o caput do artigo 5º da Constituição Federal: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade” (BRASIL, 1988). Esse direito também é reconhecido pelas declarações dos direitos humanos, como a Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica) e a Convenção Europeia de Direitos Humanos.

É preciso esclarecer, porém, que a perspectiva aqui explicitada de acesso à justiça deve ser analisada de forma ampla, não se tratando apenas do acesso ao Poder Judiciário, mas sim, como qualquer alternativa de solucionar conflitos, resolver litígios sem que necessite haver essa intervenção - tal como afirmam Santos (2007), Pnad (2011) e Luci (2009). Essas formas de solução de conflitos precisam ser céleres, eficazes, imparciais e íntegras e, conforme aduz Luci (2016), tais formas podem ser capazes de superar o engessado sistema judiciário, bem como o formalismo inerente a ele.

A eficiência, ou melhor, a constatação do acesso à justiça, independe de ser dentro ou fora do âmbito do Poder Judiciário. Fazendo uma reflexão nesse sentido, corroboramos com Santos (2011) onde traz à tona em sua obra denominada *Para uma revolução democrática da justiça*, enfatizando a importância desse acesso informal e extrajudicial através das promotorias legais populares, da capacitação dos líderes comunitários, da advocacia popular e das assessorias jurídicas universitárias, que é o caso do trabalho pedagógico a ser analisado nesta pesquisa. Ainda de acordo com o autor, a partir do momento em que seja possível uma conexão de pessoas, com a possível solução do conflito, o acesso à justiça foi ofertado.

Muito se confunde o acesso à justiça tão somente com o acesso ao Judiciário. Essa concepção é reducionista e problemática, porém, também está presente nos instrumentos de proteção dos direitos humanos que vinculam o acesso à justiça com o acesso aos tribunais, ao Poder Judiciário. É claro que tal concepção de justiça não está totalmente equivocada, posto que o acesso aos tribunais se trata de uma das formas de acessar a justiça deste país, porém não é a única e é preciso fazermos ressalvas (CEZAR, 2002).

A nossa Carta Magna, a Constituição Federal de 1988 trouxe em seu preâmbulo, um conceito de justiça norteador do Estado Democrático, aludindo que se trata “de uma proclamação de princípios, que tem o objetivo de mostrar as diretrizes políticas, filosóficas, e ideológicas do Estado que acabou de ser criado” (BULOS, 2011, p. 118). Tratava-se, na verdade, do:

Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias. (BRASIL, 1988)

Conforme preconiza Watanabe (1988, p. 128), “não se trata apenas de possibilitar o acesso à Justiça enquanto instituição estatal e sim de viabilizar o acesso à ordem jurídica justa”. Desde a publicação da primeira Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, o que nos parece é que, na crítica de Joaquim Herrera Flores – autor que tomaremos como referencial teórico de reinvenção dos Direitos Humanos - na tradição do discurso, a lógica é simplista e se reduz à equação “direito a ter direitos”. E partilhamos da indignação de Flores (2009, p. 28): “Quantos direitos!

[...] essa lógica nos faz pensar que temos os direitos mesmo antes de ter as capacidades e as condições adequadas para poder exercê-los”.

A problemática dos “direitos positivados” versus “garantia de acesso aos bens” se aprofunda em outras roupagens quando se converte em práticas pedagógicas voltadas à formação de bacharéis, haja vista que a tradição do discurso em tela é visível nos cursos jurídicos pois se traduz, pedagogicamente, no tecnicismo mercadológico. Dialogando com Neto (2016, p. 233), o formalismo tecnicista por si próprio que se isenta de uma formação ética voltada para a reinvenção dos direitos humanos, “não constitui uma justificação razoável para o cumprimento das normas jurídicas”.

O que Neto chama atenção em relação aos sujeitos de direito algo tem a ver com a tese de Gunther Teubner, professor doutor afiliado a Universidade de Frankfurt, no texto *Como o direito pensa?* Segundo este autor, cuja análise vai de Habermas à Michael Foucault, não são indivíduos que fabricam o direito enquanto um artefato sociocultural, mas, são eles mesmos fabricados como artefatos semânticos pelo discurso tradicional do direito, através de seus comunicados e determinações jurídicas. Na perspectiva do autor em tela, enquanto um sistema social, o direito, portanto, é composto de comunicados jurídicos embasados na enunciação, na compreensão e informação. E estes, são instrumentos cognitivos pelos quais o direito, como discurso social, “ver” o mundo” (TEUBNER, 2021).

Desta forma, estamos lidando com comunicados orientados pelo discurso tradicional (FLORES, 2009), que agem no processo de constituição de sujeitos, que informam, que guiam, que fazem ver e que se impregnam nos currículos dos cursos. É verdade que a filosofia do direito enquanto campo que objetiva refletir sobre o mundo jurídico, tem responsabilidade na formação da esfera jurídica, uma vez que cumpre sua função de fabricar normas a serem aplicadas de acordo com o que é mais justo, em tese. Mas que bacharéis almejamos formar? E como formar para ver o mundo, como afirmou Teubner, e agir no mundo de forma justa, igualitária e digna? É possível responder a essas questões em uma das soluções da problemática: a educação. Sobre ela, leiamos com atenção:

A educação ganha mais importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos. Essa concepção de educação busca efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos e desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, além da defesa

socioambiental e da justiça social. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, 2006, p. 18).

De antemão, sabe-se que os ditos na presente seção serão de extrema importância, pois orientam a metodologia de pesquisa sobre a qual discorreremos na seção posterior. E, diga-se de passagem, essa concepção de educação crítica é o que nos motivou na construção do trabalho pedagógico em análise nesta tese. Porém, educar em direitos humanos tem seus desafios e não se trata apenas de transmitir conhecimentos em uma dada disciplina.

Tais desafios, dialogando com Candau (2008), consistem em assumirmos uma concepção pedagógica e destacarmos o que pretendemos com ela; articularmos ações de sensibilização e de formação nos cursos jurídicos que impactem a experiência formadora dos bacharéis; construirmos ambientes de formação que promovam os direitos humanos; trazer os docentes e demais profissionais para ações que penetrem as relações sociais de luta, uma vez que é ínfima, nos cursos de formação de professores, a temática em foco. Parafraseando Candau, é preciso um empenho para que instituições, assim como o NPJ, incorporem espaços voltados aos direitos humanos, e não como inserção de meros conteúdos em disciplinas também ínfimas nas grades curriculares.

E quiçá o desafio principal: desconstruir a visão tradicional. Para a autora, a visão tradicional se traduz na ideia de direitos humanos como forma de proteger criminosos. Em outra análise, e munidos em Boaventura Sousa Santos e Joaquim Flores, acreditamos que a visão tradicional está vinculada a abstração que opera num “globalismo localizado” ou, num cosmopolitismo que caracteriza o processo de globalização localizado no norte global dito civilizado (SANTOS, 1997). Para desconstruir tal visão, a primeira tarefa é não confundirmos direitos humanos com os direitos positivados no âmbito nacional ou internacional e o reinventarmos em sua plena interculturalidade, por meio das lutas sociais (FLORES, 2009; SANTOS, 1997).

Mas, finalmente, o quê, por quê e para quê direitos humanos? Ou melhor: como o entendimento dos direitos humanos nos possibilita uma ação pedagógica voltada ao atendimento das pessoas trans no Mutirão da Transcidadania?

No bojo das discussões de Flores, que propôs uma reinvenção que toca o âmbito pedagógico, no seio de uma perspectiva integradora, precisamos nos afastar de classificações que colocam direitos individuais e os sociais em caixas, e pensarmos os direitos humanos (DH) como uma única classe de direitos, na qual liberdade e

igualdade sejam inerentes uma a outra. Nesse sentido, não se trata de decidirmos quais direitos são importantes, mas, em nossa práxis, ampliarmos a luta pela dignidade humana não parceladamente. Para ele, essa luta “é o componente universal que nós propomos” (FLORES, 2009, p. 69).

Dentre as várias explicações sobre dignidade, o autor revela que é o objetivo global pelo qual devemos lutar utilizando vários meios, inclusive o Direito. Isso exige uma outra perspectiva cujo autor denomina “crítica”. Ao passo que textos internacionais sobre DH se ampliam, parece-nos que as desigualdades se aprofundam enquanto países agonizam com suas obrigações econômicas e políticas que impedem que delineiem ações voltadas para os DH. Em face disso, Flores (2009, p. 70) propõe algo que nos serviu de parâmetro metodológico nesta pesquisa: “devemos delinear uma prática social, educativa e mobilizadora, de caráter crítico que evidencie esse terrível paradoxo” aprofundado pelas políticas neoliberais e por práticas pedagógicas somente tecnicistas que minam os debates de gênero e sexualidade na Educação e, por conseguinte, desautorizam a presença de corpos-saberes trans no debate público.

Para tanto, é imperioso a terceira perspectiva: delinear ações contextualizadas em práticas sociais emancipadoras, já que os DH não são oriundos da boa vontade da esfera jurídica, mas sim da luta de movimentos sociais que reivindicam a dignidade como um bem essencial à vida. Neste sentido, devemos recuperar a ação política democrática em nossas práticas jurídicas e pedagógicas, tão somente assim conceberemos o direito como esfera voltada a estabelecer e manter o estado democrático e não como esfera prévia e alheia à ação política e às práticas sociais. “Os direitos humanos são criados e recriados na medida que vamos atuando no processo de construção social da realidade” (FLORES, 2009, p. 73)

É justamente no processo de construção que a palavra “política” se corporifica na proposta teórica do autor. Para ele, o político consiste em ações que visam a construção de um “mundo alternativo ao existente”, ou seja, no desenvolvimento de condições viabilizadoras da dignidade humana. Isso porque os DH, por obrigação, têm sentido somente quando potencializam nossa capacidade de ser e estar no mundo. Isso contraria a chamada ontologia da passividade, onde sujeitos aceitam de modo passivo o mundo que lhes foi dado para viver (FLORES, 2009). À revelia, é preciso uma ontologia da potência que, na luta cidadã, estabeleça experiências estratégicas de antagonismo compatível com o Estado Democrático de Direito.

Assim sendo, conceitualmente, direitos humanos sob a ótica reinventada - para além das normativas internacionais que se tecem desde a primeira Declaração em perspectiva cumulativa do “direito a ter direitos” - são:

Processos; ou seja, o resultado sempre provisório que os seres humanos colocam em prática para ter acesso aos bens necessários para a vida. [...] admitir que o Direito cria direito significa cair na falácia do positivismo mais retrógrado que não sai do seu próprio círculo vicioso. Daí que, para nós, o problema não é como o direito se transforma em direito humano, mas sim como um “direito humano” consegue se transformar em direito, ou seja, como consegue obter a garantia jurídica para a sua melhor implementação e efetividade. (FLORES, 2009, p. 28)

Em outro momento, lê-se:

Os direitos humanos são uma convenção cultural que utilizamos para introduzir uma tensão entre os direitos reconhecidos e as práticas sociais que buscam tanto seu reconhecimento positivado como outra forma de reconhecimento ou outro procedimento que garanta algo que é, ao mesmo tempo, interior e exterior a tais normas. (FLORES, 2009, p. 28)

Aqui é possível pontuarmos algumas questões caras à construção de um trabalho pedagógico voltado aos DH. Primeiramente, o autor não visa romper com a lógica de implementação de direitos, afinal, esta é apenas uma das ferramentas que as lutas pela dignidade se valem, a exemplo das mobilizações da transcidadania. Em segundo lugar, quando o teórico fala de algo exterior às normas, ele indica que “o exterior” se refere ao reconhecimento, pelos tratados e convenções, de algo que lhes é extrínseco: as mobilizações sociais. Já no aspecto “interior”, destaca-se que tais normas se afetam pelas práticas sociais e, após o reconhecimento, constroem meios para que haja garantias.

Por isso, são os direitos humanos que se tornam direito, e não vice-versa, como algo dado e apresentado pela esfera jurídica. Até porque, não esqueçamos que no primeiro conceito, o autor pontua que são resultados provisórios, ou seja, tal reconhecimento normativo não se tece num campo neutro, porém emerge de uma relação de poderes cujas tecnologias, potencialmente intencionais, são inerentes ao campo político das esferas jurídicas. E, também, porque as agendas sociais são dinâmicas e possuem uma historicidade (FLORES, 2009).

Em terceiro lugar, no conceito de reinvenção dos DH, pontuamos que o foco das mobilizações por dignidade sempre será os bens necessários para a vida. Sempre

ressaltando que a dignidade é um fim a ser alcançado, não é o mero acesso à bens, porém, “que tal acesso seja igualitário e não esteja hierarquizado *“a priori”* por processos [...] que coloquem alguns, na hora de ter acesso aos bens, em posições privilegiadas, e outros, em situação de opressão e subordinação” (FLORES, 2009, p. 31). Desta forma, o Direito é uma das ferramentas (I) que as lutas sociais se valem (II) para o reconhecimento e garantia dos seus bens necessários à vida (III). O autor aponta a “cidadania” como um desses bens indispensáveis.

Já apontamos o que são os DH e, nos parágrafos anteriores, ficou explícito a resposta à indagação “por quê direitos humanos?”. Por quê lutamos por eles? Resumidamente, “porque consideramos injustos e desiguais os processos de divisão do fazer humano. Para tanto, precisamos dispor de condições materiais – e imateriais – concretas que permitam acesso aos bens necessários à existência” (FLORES, 2009, p. 30). Inerentemente, o “para quê” serve de delineamento das ações que devemos tomar para potencializar tais mobilizações independente de quem somos e de onde falamos.

Partindo do que foi dito sobre “o quê”, “por quê” e “para quê”, pretendemos discutir sobre a pedagogia dialógica alicerçada na educação em DH, que orientou o nossa pesquisa-ação juntamente com os alunos do curso de Direito da UNIT-AL no mutirão da transcidadania. Para nos situarmos textualmente, construiremos um caminho começando, na próxima subseção, pelos embriões de uma pedagogia que atenda o que expomos até aqui em termos de direitos humanos; e finalizando, no tópico 2.2, com a pedagogia do diálogo (ou dialógica) em sua plena corporeidade ética e estética.

2.1 OS EMBRIÕES DA PEDAGOGIA DIALÓGICA: DE FREIRE À LARROSA

Paulo Freire, sendo um dos teóricos de maior importância na área da educação, inspirando estudiosos ao redor do mundo como bell hooks, Catherine Walsh, Michael Apple, deixou-nos um legado fundamental para (re)pensarmos as práticas pedagógicas comprometidas com os direitos humanos. Mesmo com ressalvas, o educador, para Ribeiro, tentou se afastar de algumas plenitudes e completudes e empreendeu o que a autora chama de “concepção curricular crítica em diálogo”:

Embora Freire (1992, 1993, 2013) não abandone suas utopias (inéditos viáveis), sua visão do todo e nem o caráter propositivo de sua obra, ele ainda assim não concebe o sujeito como plenamente racional, autônomo, nem ignora o devir, tão referendado por teóricos do currículo de influência deleuziana. Ao contrário, vê o sujeito como inacabado, inconcluso, tal qual a sociedade, num processo em que nunca se é, e sim, está sendo. Freire (1993) desconfia ainda dos determinismos, mecanicismos e linearidade dos processos históricos. (RIBEIRO, 2017, p. 307)

Ribeiro indica que por sua influência, Giroux, McLaren e Apple são alguns dos autores que refinaram suas teorias para se afastar do “fatalismo, economicismo, determinismo e reprodutivismo”, e não deixaram de: a) ver a pedagogia como meio de resistência; b) colocar a cultura como temática fundamental no currículo; c) questionar universalismos; d) ver o discurso como fontes de poder; e) ver a incapacidade de o sujeito se tornar plenamente autônomo pela orientação crítica, como preconizava Max Horkheimer, concebendo-o como inconcluso, porém apto à lutar pelos bens necessários à vida. Além disso, é válido destacar que Ribeiro aponte o combate ao eurocentrismo também se fez presente. Não é à toa que Paulo Freire se tornou uma das bases da pedagogia decolonial de Catherine Walsh.

Desta forma, entendemos que estes pontos também são caros ao trabalho pedagógico embasado nos direitos humanos. A tradição curricular dos cursos de direito, sobre a qual falamos na introdução desta tese, marcada essencialmente pelo tecnicismo mercadológico, nada agrega à formação ética e humanística, pelo contrário: empreende um adestramento pedagógico que prejudica a formação verdadeiramente crítica. Este, à sua maneira, é produto do que Freire problematizou sobre um currículo focado em disciplinas isoladas que separam o sujeito que aprende do objeto a ser aprendido.

Isso provoca alienação, uma vez que, se formos pensar no âmbito dos cursos de direito, há uma verticalidade na qual o ensino de leis, sua operação e a manutenção de um certo status é mais importante que repensar o direito e construir um conhecimento direcionado à transformação não somente social, mas de suas próprias bases, como veremos adiante na seção de análise do PPC deste curso jurídico. Contrariamente à ontologia da passividade denunciada por Flores, aqui se encontra uma de nossas tarefas primeiras:

Conhecer, na dimensão humana, [...] não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. [...] O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação

transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o 'como' de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. [...] Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito, e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer. (FREIRE, 1992, p. 27)

Esta talvez seja a pretensão basilar do trabalho pedagógico voltados aos direitos humanos que se julgue resistente e transformador: aprender a aprender. É preciso, se pensarmos freireanamente, desprendermo-nos do ensino bancário do direito e isso implica um certo afastamento do “verbalismo bacharelesco” como didática possível nos cursos jurídicos que leva ao adestramento dos futuros bacharéis. Partindo da crítica de Melo Filho (1979, p. 89), são visíveis enquadramentos de poder que desaguam num certo adestramento nos cursos de formação, visto que os mestres e/ou doutores levam à sala de aula “a mesma técnica utilizada no exercício profissional normal”.

Para Freire (1987), a desumanização, por várias vezes vista como um problema ontológico, é, também, um problema pedagógico, histórico e político. Para o autor, se a desumanização é entendida como resultante das injustiças sociais que priorizam uns e gera violência para outros, a pedagogia se torna desumanizadora se atua em função de uma objetividade técnica e de uma instrumentalização da razão que se distancia das realidades sociais e se descompromissa com os direitos humanos.

Aqui abriremos um parêntesis para destacar, tal qual Flores (2009), que não se trata de abdicar o tecnicismo caro ao fazer jurídico, mas, antes, afastar-se de um tecnicismo essencialmente metodológico cujas pretensões intelectuais sedemonstrem apolíticas, imparciais e neutras frente às situações de desigualdade. Já sabemos que esse método de trabalho nada mais é que uma conversão pedagógica da visão tradicional focada no que já fora denunciado por Boaventura Souza Santos e pontuado anteriormente: “uma forma de globalização de-cima-para-baixo” e não “de-baixo-para-cima”, em ação contra hegemônica (SANTOS, 1997, p. 19).

Essa característica colonial da desumanização é problematizada por Catherine Walsh que, conversando com Freire, reafirma o “fazer-se no ser/ do ser” (na busca pela humanização) pela aposta pedagógica voltada ao ato de conhecer: conhecer a realidade e, só então, transformá-la (WALSH, 2009; FREIRE, 2000). Assim, o trabalho pedagógico deve ter um compromisso ético com a humanização, entendida por Walsh como construção de uma nova humanidade essencial nos processos de

decolonização e transformação social. E, se trouxermos Joaquim Flores para o debate, entendida como construção de um mundo alternativo por meio da ação política do direito que potencialize as lutas humanas por dignidade.

Estabelecer compromisso com a humanização, como ficou evidente, está atrelada ao ato de construir conhecimento nos cursos de formação a partir da realidade, com uma figura docente que, ao invés de reproduzir a lógica colonial binária do educador-educando, torna-se um sujeito cognoscente junto aos alunos.

O diálogo, na prática pedagógica que se opõe ao mero verbalismo bacharelesco, torna-se essencial uma vez que se trata de algo que faz parte da natureza histórica. De acordo com Freire (1996, p. 122), “o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos”. Além disso, o autor aponta que ele não se dá num vácuo político, posto que a própria educação é um ato político, portanto, as práticas pedagógicas são epistemológicas e políticas uma vez que nelas, o diálogo necessita de “responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos”.

E aqui não poderíamos deixar de fora algo que atravessa profundamente qualquer trabalho pedagógico que tenha por base a humanização e o diálogo: a experiência e a alteridade na educação voltada aos direitos humanos. Avigorando a narrativa e os ensinamentos de Freire, Larrosa (2011) nos convoca a pensar a experiência de uma educação que não é ensimesmada e, sim, que visa a relação intersubjetiva não como experimento, mas como relação com algo que não sou, que não tem lugar em mim, porém que passa de mim a outro e do outro a mim:

A experiência se abre ao real singular, isto é, como inidentificável, como irrepresentável, como incompreensível. E também como incomparável, como irrepetível, como extraordinário, como único, como insólito, como surpreendente. Isto é, como outro (do que eu posso identificar, do que eu posso representar, do que eu posso compreender). A possibilidade da experiência supõe, portanto, a suspensão de uma série de vontades: a vontade de identificar, a vontade de representar, a vontade de compreender. A possibilidade da experiência supõe, em suma, que o real se mantenha em sua alteridade constitutiva. (LARROSA, 2011, p. 18)

Sendo a experiência “isso que me passa” (LARROSA, 2011, p. 5), de seu ponto de vista, a pedagogia dialógica sempre envolve algo ou um acontecimento que é exterior e estranho ao sujeito (princípio da exterioridade); que envolve o contato com o outro “não outro eu, ou outro como eu, mas outra coisa que eu” (princípio da

alteridade); que toca em algo que não é de minha propriedade, portanto é alheio a mim (princípio da alienação).

Para Larrosa (2011, p. 6), “a experiência supõe um acontecimento exterior a mim, mas o lugar da experiência sou eu”. Nesse sentido, o trabalho pedagógico também deve partir de outros princípios. “Isso que me passa” necessita de um movimento de ida e volta (princípio da reflexividade), já que ocorre uma saída de mim (ida) em direção ao acontecimento que me afeta (volta).

Se o acontecimento me afeta como pessoa, isso nos diz que sou um sujeito inconcluso, exposto, vulnerável e sensível, em plena singularidade, afinal, “a experiência é sempre experiência de alguém” (princípio da subjetividade). E, por fim, sendo algo que cada um faz ou padece nos ditos de Larrosa (2011), o sujeito que se afeta pela pedagogia do diálogo, faz dessa experiência um baluarte da sua própria transformação (princípio da transformação). O que nos impõe um desafio metodológico sobre o qual vamos melhor comentar na próxima seção: o de destacar na pesquisa-ação como o nosso trabalho constituiu (ou não) a experiência dos sujeitos dessa pesquisa.

Assim sendo, para nós, o saber-fazer humanizador na formação jurídica envolve uma praxiologia na qual a prática ético-política transformadora, reveladora dos discursos pedagógicos, se tece tão somente na relação de alteridade que humaniza, na ação mesma do direito, o outro (SAUL E SILVA, 2014), - e isso, tal como aqui apostamos, é uma camada embrionária da pedagogia dialógica voltada aos direitos humanos. Somente a reflexão sobre essa prática, na tríade diálogo-experiência-humanização, torna possível definir repertórios sociais, estabelecer prioridades, (re)planejar e definir novas ações. E somente esta reflexão aliada à construção do conhecimento sobre a realidade permite identificar e entender as tensões que geram essa realidade e, por fim, pensar criticamente para intervir nessa realidade. E para isso:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação, não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. (FREIRE, 1987, p. 67)

Cientes de que não operamos com sujeitos vazios, no leque teórico-metodológico no qual inserimos esta tese, sabemos que enquanto sociedade, somos produtos das lógicas capitalistas, coloniais, machistas, capacitistas, racistas e cisnorativas que nos cercam. O excesso de opinião do sujeito contemporâneo, a obsessão pela informação e a falta de tempo e interesse tornam a experiência e alteridade mais desafiadora e rara (LARROSA, 2003) nos cursos de Direito, afinal, é preciso manter a horizontalidade entre a técnica e a formação ética e humana.

Isso denota que o sucesso não depende somente do professor e de sua ação, uma vez que, sendo a experiência algo que cada um faz ou padece, é possível o não fazer, ou a “antiexperiência”. Como professora no curso de Direito, é recorrente perceber alunos e até profissionais minimizando questões próprias das humanidades e direitos humanos (como se isso não devesse ser a base de um currículo voltado a assegurar o Estado Democrático de Direito) sob a ótica mercadológica da técnica jurídica.

Além disso, a visão mercadológica cada vez mais presente na instituição em tela, tem produzido paulatinamente a redução de teorias humanistas nos currículos dos cursos; tal qual o currículo 2211, com as disciplinas de Filosofia e Antropologia, que se encontram, hoje, como disciplinas online, que têm apenas 06 (seis) encontros ao vivo entre professores e educandos durante o semestre, 04 (quatro) de aulas, 01 (um) de apresentação e 01 (um de revisão). Como, então, é possível dar a base de uma educação dialógico-crítica fundamental a um ensino democrático do direito em 04 (aulas) por semestre? Não é uma pergunta que visamos responder, mas que serve como provocadora das proposições que, até aqui, debatemos. Vale dizer que as disciplinas também possuem aulas interativas, sem a presença docente.

Daí falarmos que a nossa ação é ação em conjunto, pois não depende só de nós profissionais. Todos devem ser protagonistas e assumir uma postura ética frente à experiência pedagógica voltada aos direitos humanos. Afinal, é uma responsabilidade social. Logo, expostas as condições embrionárias de emergência da pedagogia do diálogo, na próxima subseção continuaremos a tecê-la teoricamente tendo em vista seus aspectos éticos e estéticos.

2.2 CORPORIFICANDO A PEDAGOGIA DO DIÁLOGO NO DEBATE ÉTICO E ESTÉTICO

Segundo Mariz (2021), o pensamento de Freire, por sua notoriedade mundial, foi caracterizado como uma “teoria itinerante”, ou seja, uma teoria que transitou pelo mundo e ainda hoje serve de base teórica para analisar contextos sociais, econômicos e políticos problemáticos na área da educação. E fruto dessa viagem, o pensamento de Freire sofreu críticas ao passo que foi incorporado em outras reflexões. São essas críticas que gostaríamos, brevemente, de incorporar nesta discussão, afinal, nosso trabalho de pesquisa-ação veio a calhar num mutirão de transcidadania e a nossa aposta teórica toma corpo na pedagogia crítica feminista.

bell hooks, escritora feminista afro-americana, é um dos exemplos de estudiosos que incorporaram na sua base teórica os estudos críticos, sobretudo freireanos. A autora fez parte de um movimento de questionamentos à linguagem essencialmente masculinizada dos escritos de Paulo Freire e não só dele, mas de vários escritores da educação e currículo considerados progressistas que, ao indicar a possibilidade de emancipação, o faziam sob a alcova da ideia de Homem como palavra universal que incorporaria toda a humanidade. Contudo, e como bem demonstra a crítica feminista, as Ciências Humanas e Sociais excluíram, sob o conceito universal de Homens, recortes fundamentais, como gênero e sexualidade; produzindo, assim, pesquisas com recortes masculinistas que não consideravam as especificidades de opressões de grupos que têm o gênero com dimensão fundamental como, por exemplo, mulheres cis e mulheres trans (LOURO, 1997). Ou seja, mesmo buscando uma orientação educativa para a transformação, ainda reforçavam uma hierarquia de gênero masculinizada. Para hooks:

Ao conversar com feministas acadêmicas (geralmente mulheres brancas) que sentem que devem dispensar ou desvalorizar o trabalho de Freire por causa do sexismo, vejo claramente como nossas diferentes respostas são moldadas pelo ponto de vista que trazemos para o trabalho. Cheguei a Freire com sede, morrendo de sede (de modo igual ao do sujeito colonizado e marginalizado, que ainda não sabe como quebrar o status quo, que anseia por mudanças, que é carente e que está sedento), e encontrei em seu trabalho uma maneira de saciar essa sede. Ter um trabalho que promove a própria libertação é um dom tão poderoso que não importa tanto se o dom é falho. (...). O trabalho de Paulo tem sido água viva para mim. (hooks, 2013, p. 50)

De antemão, as pedagogias feministas que foram surgindo a partir de meados do século XX, tiveram um compromisso com: o questionamento sexista e da branquitude classista que imperava nos primeiros movimentos da pedagogia crítica; com a produção de uma ética crítica que pudesse incorporar as excluídas do

pioneirismo feminista (geralmente mulheres pobres e pretas); e com o debate de outros temas relacionados à hegemonia masculina na sociedade. Evidentemente, até hoje esse debate e ativismo permanecem, ampliando-se em decorrência de teorizações que buscaram romper com os essencialismos e inserir na luta o combate aos binarismos e seus efeitos nos corpos de pessoas trans.

Deste movimento de crítica ao pensamento freireano, do qual hooks fez parte e ressaltou na citação anterior, destacam feministas de renome como Elizabeth Ellsworth, que viu na pedagogia em tela mais um projeto reprodutor das lógicas de opressão pelo seu caráter sexista, além de outras como Carmem Luke, Jennifer Gore, Patti Lather e Magda Lewis (MARIZ, 2021). hooks, diferentemente, endossou a crítica reconhecendo seu potencial transformador. Para ela, como ficou evidente, homens tão importantes na luta contra a opressão como Aimé Césaire, Albert Memi, Franz Fanon e até Paulo Freire, muito ensinaram sobre o racismo, os efeitos da colonização, o classicismo e ignoraram, em vários momentos, o sexismo.

No entanto, pela sua origem pobre e enquanto mulher que sentiu na pele os resíduos coloniais, viu em autores como Paulo Freire, e nas suas reflexões sobre o ensino bancário, uma linguagem que não só possibilitou a sua sobrevivência (já que pode identificar os problemas da educação que estava recebendo); como também pensar numa pedagogia que implodisse a tradição feminista restritiva e encorajar a luta pela dignidade na educação (hooks, 2013).

Assim, o que nos é caro aqui da pedagogia crítica feminista é o seu caráter de emancipação de todos, todas as lutas importam, assim como todos os corpos. Estarmos atento a isso numa ação que se tece num mutirão de transcidadania é urgente, uma vez que os efeitos de uma sociedade desigual capitalista estão estreitamente relacionados com os enquadramentos de poder que invisibilizam corpos que fogem das normas hegemônicas. Claro que o caráter da pedagogia crítica feminista sempre esteve marcado pela denúncia da invisibilização de mulheres, mas o que é importante destacarmos no seu *ethos* é o seu potencial crítico que serve de alternativa as práticas pedagógicas pautadas no tecnicismo mercadológico. Para Sardenberg (2004, p. 46):

Por pedagogia feminista, entende-se o conjunto de princípios e práticas que visa a conscientizar, tanto homens quanto mulheres, da ordem patriarcal vigente em nossa sociedade, dando-lhes instrumentos para superá-la e, assim, atuarem de modo que construam a equidade.

Assim, como compromisso ético, podemos e devemos problematizar as hierarquias de gênero reproduzidas e mantidas pelo viés tradicionalista e colonizador com marcas na trajetória dos cursos de Direito. Desta forma, poderemos combater práticas curriculares engendradas nos enquadramentos desiguais de poder e construir uma experiência focada na pedagogia como metodologia criativa possível. Isto envolve reaprendizado, priorização das relações sociais, diálogo e escuta. No território formativo jurídico, significa possibilitar a superação da ordem patriarcal social e se orientar para a igualdade, como pontuou Sardenberg. Ou, nos ditos de Flores (2009), criar espaços onde a luta pela dignidade humana se fortaleça.

Por outro lado, tratando dos direitos positivados enquanto bens necessários à vida, a concretização dos direitos de gênero, confirmam Vieira e Souza (2019), é uma demanda essencial da agenda dos movimentos sociais. Trazendo de volta o debate inicial desta seção sobre direitos humanos e as formas outras de reconhecimento, o autor indica que a existência desses corpos e de suas identidades, de certa maneira, depende de algumas prestações de serviços, principalmente jurídicos, como por exemplo a retificação de registro.

Aprofundando esta assertiva, as autoras indicam, também, que há uma ânsia pelo reconhecimento do Estado, tendo esta função primordial na sociedade. Evidentemente este reconhecimento tem suas problemáticas em diversos níveis, bem discutidas pelas teorias feministas do Estado, sobre as quais não nos aprofundaremos, porém que, em sua maioria, criticam os valores masculinos estatais. Para Vieira e Souza (2019, p. 88):

O grande problema do uso de uma gramática dos direitos por parte de determinados segmentos marginalizados e discriminados, como o caso da população trans, está na forma como essa instrumentalização impacta na determinação de noções normativas de gênero pelas atividades burocráticas cotidianas do Estado, uma vez que o gênero atravessa toda a instituição estatal. Ou seja, se as condições de vida dependem de enquadramentos normativos, talvez o Estado apareça como um dos espaços institucionais nos quais os gêneros inteligíveis são engendrados e reproduzidos.

Não se pode negligenciar as problematizações que as autoras fazem, mas isso não impede de observarmos o Direito como um meio possível de produção de contra narrativas e ações libertadoras no âmbito dos direitos de gênero e sexualidade; tal como alertou Flores (2009). Sobre estes, pode-se definir como “conjunto disperso e

heterogêneo de princípios, demandas, incômodos e subjetividades políticas”² que se articulam em projetos de lei e ativismos.

Vieira e Souza (2019, p. 88) complementam essa afirmação com outro termo chamado “direito democrático da sexualidade”, cuja efetivação implica “a participação democrática dos beneficiários e destinatários das políticas públicas a serem desenvolvidas”. Esta participação envolve identificação dos problemas, planejamento para a resolutividade, estabelecimento de prioridades e definição de estratégias que carecem de uma equipe jurídica preparada. Daí a importância de práticas curriculares comprometidas com o pensamento crítico-feminista.

Incorporar esse aspecto neste debate é crucial uma vez que as práticas desenvolvidas por nós em ação liderada pelo NPJ lidam com gêneros ditos inteligíveis, em vulnerabilidade social: as pessoas trans. As violências que pessoas trans sofrem diariamente são, justamente, pela forma como seus gêneros são expressos. Somente a prática curricular que emergja da união entre pedagogia crítica feminista e a pedagogia do diálogo pode facilitar a humanização e a ética do reconhecimento.

Ao nosso ver, a construção de qualquer prática social no direito, deve estar intrínseca à uma praxiologia que prioriza a humanização objetivando fraturar lógicas alienadas e alienantes de opressão e desigualdades. Para isso, parte da dimensão da vida humana nas suas particularidades sociais e individuais para a construção de sua própria criticidade. Assim, a formação ética nos cursos de direito deve ser entendida pelo que Enrique Dussel chamou de “consciência ético-crítica” como requisito fundamental para o reconhecimento do outro:

Para a consciência crítica, que só pode existir a partir de uma posição ética bem específica, e pelo exercício de um novo tipo de racionalidade [...], as vítimas são re-conhecidas como sujeitos éticos, como seres humanos que não podem reproduzir ou desenvolver sua vida, que foram excluídos da participação na discussão, que foram afetados por alguma situação de morte. (DUSSEL, 2000, p. 303)

O movimento pós-colonial no qual Dussel esteve inserido eleva a discussão da formação ética para um lugar de responsabilidade com aqueles historicamente marginalizados pelas instituições econômicas, políticas e educativas, sobretudo pelo adestramento pedagógico do currículo bancário. Destarte, as premissas abordadas aqui sobre reflexão e prática, de construção do conhecimento a partir da realidade, de

² Vieira e Souza (2019, p. 88)

humanização, experiência e alteridade, potencializam-se ao unir-se aos ditos de Dussel, sobre o comprometimento ético com reconhecimento, pois “esta é uma ética da vida” (DUSSEL, 2000, 313).

Pensar o trabalho pedagógico a partir de uma ótica crítico-feminista voltada para os direitos humanos, é construir uma prática curricular sistematizada levando em consideração a participação da comunidade acadêmica neste processo de reconhecimento do outro. Assim, a estética da pedagogia do diálogo, posta em prática por nós no mutirão da transcidadania, envolve uma sensibilidade ligada às diferenças contra ações antiéticas de não reconhecimento.

É no reconhecimento ético que consiste, sobretudo, o ponto crítico de tensão sobre o qual se debruça a relação entre a pedagogia crítica e as condições das quais se envolvem os corpos trans. Se de um lado a cultura escolar e universitária constituída por normas, valores, hierarquias, regras de conduta e saberes, pode viabilizar uma experiência outra no contato com as diferenças; ela também pode ser um reflexo das desigualdades sociais, contribuindo para a sua manutenção. No diálogo com Louro (1997), o sistema educacional é um dispositivo de disciplina e controle que ao passo que reproduz, cria normas e práticas que são hostis às pessoas trans, sobretudo pela negligência epistêmico-curricular, manutenção da precariedade e ausência de práticas que levem ao reconhecimento. Mediante uma pesquisa “autoetnográfica”, Viviane Vargueiro aponta que:

Os enfrentamentos às cisnormatividades em sistemas acadêmicos devem estar atravessados, portanto, tanto pelo reconhecimento destes saberes já produzidos em vários espaços por pessoas de corpos e identidades de gênero diversas (para além, inclusive, da 'ampla blogosfera trans*' apontada por Katherine Cross, envolvendo similarmente os conhecimentos das ruas e pistas, as contações e babados trans e travestis), quanto pelo seu acesso e permanência a estes sistemas, implicando em transformações institucionais decorrentes deste reconhecimento e destas inserções na academia. (VARGUEIRO, 2015, p. 79)

De certo, o reconhecimento dos saberes, sujeitos e seu acesso e permanência nesses “sistemas” requer uma ação mais ampla que mobilize diversos setores da educação brasileira; todavia, é válido ressaltar que, nos limites daquilo que nos cabe, como professores e gestores, é possível o enfrentamento à cisnormatividade no curso de Direito, principalmente através do diálogo com os corpos marginalizados. É nesse sentido que a pedagogia se entrelaça ao seu potencial crítico e de reconhecimento dos corpos transgressores. Isso porque, como outrora destacou freire, a prática

educativa crítica essencialmente humana é aquela que intervém no mundo, motivada pelo compromisso de desmascarar “ideologias dominantes” (FREIRE, 1996, p. 38).

À sua maneira, a mediação professoral junto às instituições formadoras do profissional do Direito tem a responsabilidade de revelar intencionalidades políticas das situações que envolvem o universo social no qual a esfera jurídica se insere (FLORES, 2009). Isso porque, desta forma, o processo formativo crítico poderá contribuir não somente com o desenvolvimento do aluno nos cursos de Direito, como também com os movimentos socioculturais.

Em termos de formação ética, primeiramente, é preciso intervir redirecionando o Direito ao objetivo que, às vezes, parece perder-se de vista nos cursos de formação – promover o desenvolvimento da cidadania plena e o combate as injustiças e desigualdades. Em segundo lugar, e não menos importante, formar seu aluno de modo que ele se reconheça enquanto sujeito ético-crítico e reconheça a existência do outro, isto é, como uma existência que será negada se ele reproduzir as lógicas excludentes de dominação que a tradição elitista do direito vem, ao longo dos séculos, reproduzindo.

A práxis social curricular significa escutar o inaudível, enxergar o imperceptível e acolher o marginalizado. Resgatar voz nas práticas curriculares emancipacionistas significa não dar a voz, mas, como Gayatri Spivak outrora mencionou, ampliar vozes que não são escutadas (SPIVAK, 2014), garantir e respeitar os direitos humanos. A produção do conhecimento jurídico na relação com o outro. Essa práxis se traduz não somente em ir a público e atender determinada população, mas, ressaltando, o estímulo de uma curiosidade comprometida com a construção de um currículo humanizado e crítico.

Currículo aqui é interpretado no seu sentido etimológico: do latim *currere*, significa construir caminhos (PALMEIRA, PRADO, 2018). Essa construção implica entendê-lo como temática, campo, instrumento político, ou como Apple (1989) pontuou, relação de poder, cultura e ideologia. Em verdade, o currículo também é ação de intervenção. Situando-nos em sua conceituação, Moreira e Silva (1999, p. 7) enfatiza:

O currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais

particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Este conceito traz a mesma problematização de Apple ao apontar que no currículo não existe neutralidade. A visão de que o currículo transmite visões particulares e interessadas nos permite entender tanto a formação somente tecnicista, quanto a ligada a um viés humanista voltado aos direitos humanos. E ambas produzem os efeitos esperados por aqueles que as executam.

Apple (2005) afirma que o sistema institucional enquanto rede de instituições das quais as educacionais fazem parte, produzem conhecimentos (às vezes visto como mercadorias) urgentes à manutenção dos esquemas sociopolíticos, culturais e econômicos. O perigo que sobressai nesta constatação, é que as práticas curriculares, para além de exercer uma função de controle sobre as pessoas, controlam seus significados ao determinar quais conhecimentos são legítimos e, nos cursos jurídicos, como devem ser operados. A questão que se impõe é: quais conhecimentos são legítimos e sobre qual viés? Ou até mesmo perseguir eternamente o binômio supracitado “como e por quê fazer?”.

Freire já havia problematizado que na América Latina se iniciou um processo de horizontalização da educação, no entanto, destacando o problema de que “o professor ainda é um ser superior que ensina os ignorantes” (FREIRE, 1979, p. 38). Por isso, a rota de fuga aos ordenamentos repressivos que, às vezes implicitamente aos nossos olhos, enraízam-se no currículo, é desenvolver um discurso que una duas linguagens, a da “crítica” e a da possibilidade, para que os formadores acreditem e “esperancem” a mudança (GIROUX, 1997). A tarefa que Henry Giroux, cuja estética epistemológica possui fortes características da Escola de Frankfurt, delega aos educadores é:

[...] se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável. Apesar de parecer uma tarefa difícil para os educadores, esta é uma luta que vale a pena travar. Proceder de outra maneira é negar aos educadores a chance de assumirem o papel de intelectuais transformadores. (GIROUX, 1997, p. 163)

Essa manifestação e trabalho em conjunto, por seu lado, precisa compreender os limites de sua ação e de seus projetos, sejam eles de qual nível for, e os limites de sua própria capacitação. Neste sentido, hooks e Freire apontam que não basta dizer que o ato político é educativo ou que as práticas educativas são políticas se o educador não assume a politização. É preciso pensar as lutas em que se atua, entender e construir conhecimentos para todos, referenciando Apple (1982). Nas palavras de Freire: “não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de quem prático” (FREIRE, 2001, p. 25).

É disso que surge a necessidade desta pesquisa de deixar claro como se constitui a pedagogia dialógica para entender as práticas executadas por nós no Núcleo de Práticas Jurídicas do Centro Universitário Tiradentes de Alagoas e fora dele. E não somente para entender, mas para buscarmos munção para o nado contra a maré do tradicionalismo, visto que esse estudo, mais do que atender a uma exigência acadêmica, reveste-se de um compromisso da presente pesquisadora com a comunidade em que atua.

No tocante à comunidade, as práticas desenvolvidas por nós no contexto do NPJ, as quais iremos analisar, tocam em uma população mais vulnerável em termos de raça, classe e gênero. O pluralismo do público-alvo exige-nos um olhar, portanto, mais compromissado com esses corpos na sua especificidade. Discutimos neste capítulo, pontos importantes que sustentam e definem uma pedagogia dialógica, desde seu aspecto originário até o seu aspecto ético e estético. Feita esta discussão, na próxima seção apresentaremos o caminho metodológico que percorremos nesta pesquisa, bem como situaremos o Núcleo de Práticas Jurídicas da UNIT-AL, líder da ação.

**PARA SEGUIR EM FRENTE E SE MANTER EM PÉ,
TEM QUE SABER ONDE PISA:
DELINEANDO O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO E
CONHECENDO O NPJ**

Seção três

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias. (FREIRE, 1983, p. 30)

Na tentativa de investigar as práticas educativas do Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ) do Centro Universitário Tiradentes na formação do futuro bacharel, resolvi dar os primeiros passos da pesquisa - e neste momento peço licença ao leitor para falar em primeira pessoa - mediante ação coordenada por mim e promovida pela Instituição da qual sou educadora. Nesta ação, desenvolvi, juntamente com alunose profissionais, um trabalho pedagógico alicerçado nas bases da pedagogia dialógica discutida na seção anterior.

Esta ação, liderada pelo NPJ, ocorre anualmente em parceria com o Poder Judiciário e o Tribunal de Justiça do Estado de Alagoas. Trata-se do Fórum de Desenvolvimento Regional: um movimento extensionista que permite a participação de todos os cursos, promovendo uma experiência interdisciplinar de diálogo e alteridade.

O Fórum de Desenvolvimento Regional envolve vários serviços prestados à comunidade, sendo os mais atrativos os julgamentos dos processos de retificação de registro civil, divórcio, casamento e mudança de gênero nos registros. O grande evento supracitado, envolve a realização de dois mutirões, sendo um chamado de “mutirão da cidadania” e o outro denominado “mutirão da transcidadania”, direcionado às camadas sociais de baixa renda de Alagoas. .

Figura 1 – Material de divulgação



Fonte: material de divulgação elaborado pelo marketing da IES (2022).

Pode-se afirmar que a escolha por enveredar os caminhos da pesquisa por este Fórum se deu pela sua grande abrangência e porque todas as experiências de diálogo e alteridade articuladas por nós do NPJ (UNIT-AL) se concentram nas atividades empreendidas por este evento. Além disso, haja vista a grande demanda social no âmbito de serviços judiciais, o Fórum em tela, atua como um potente aliado à máquina judiciária do estado de Alagoas.

Todas as ações realizadas em decorrência da resolução dos processos são protagonizadas por todos os participantes do processo de aprendizagem, no sentido freireano, do curso de direito do Centro Universitário Tiradentes - AL que recebem uma prévia capacitação sobre como agir diante das situações abrangidas pela ação cidadã. Buscando investigar a mudança significativa do corpo discente que vivencia essa rica experiência, participei ativamente da ação.

Montamos uma equipe de 20 (vinte) sujeitos, dentre estes, 17 (dezessete) alunos dos 6º e dos 8º períodos do curso de Direito, para participar do 14º Fórum de Desenvolvimento Regional, tendo em vista que, pela trajetória cursada, possuíam capacitação para tal. Os alunos foram orientados previamente e receberam todas as instruções pertinentes sobre o desenvolvimento da atividade. Eu tive o cuidado, enquanto docente, de promover alguns encontros presenciais, compartilhei todo o material de apoio pertinente a ação e divulguei orientações gerais através de um grupo de *whatsapp* criado para tal fim.

O grupo era um espaço também de diálogo, onde as dúvidas eram expostas e esclarecidas. A grande maioria dos sujeitos participantes da pesquisa foram direcionados ao mutirão da transcidadania, visto que fui responsável por sua coordenação. Neste sentido, os primeiros passos de observação e registro de todo o protagonismo docente e discente foi construído e o foco desta pesquisa foi sendo direcionado a este mutirão.

A divulgação do mutirão é ampla em todos os canais de comunicação. Apesar de ser um evento institucionalmente previsto em calendário letivo anualmente, a ação ganha grande repercussão local e estadual. A campanha de divulgação recebe o apoio do setor de marketing do Centro Universitário, que promove a confecção de cartazes físicos e virtuais.

As redes sociais de todos os envolvidos divulgam com frequência a promoção da cidadania, bem como os canais televisivos locais também buscam: orientar a população de como se dará a participação do público; entrevistar a coordenação do nosso Núcleo para sanar quaisquer dúvidas; divulgar os serviços ofertados e orientar a população alagoana sobre como será o atendimento.

O mutirão em foco preza pela eficiência, celeridade e economia processual, portanto, a maioria dos jurisdicionados já comparecem ao Núcleo de Práticas Jurídicas ou a algum órgão conveniado para uma triagem e conferência de documentação. Vale dizer que, no dia da ação, também atendemos demandas espontâneas, ou seja, que não se submeteram a nenhum processo de análise prévia. Desta feita, como se trata de uma extensão da justiça àquela localidade, a conferência da documentação é precisa e nem sempre a busca pelo atendimento é exitosa, já que estes jurisdicionados, comparecem ao local desprovidos da documentação mínima exigida para o atendimento respectivo.

Enfatize-se que as pessoas trans, no dia do mutirão, já haviam se submetido a uma prévia triagem de documentações exigidas, foram devidamente orientadas sobre o que precisariam providenciar, inclusive sobre os documentos exigidos que deveriam levar consigo no dia do Fórum .

O mutirão da transcidadania tem uma estima especial por parte desta educadora, pois foi sempre o seu local de atuação desde sua primeira realização. Enquanto professora o meu olhar, à luz dos ditos de Larrosa (2011), partindodo princípio da experiência: as angústias e frustrações, as histórias provenientes de vivências potentes e constantes em cada um dos depoimentos assistidos e

acompanhados, de fato, tornaram esta ação um espaço de luta pela dignidade humana. Eu nunca tinha tido essa oportunidade de calar, enquanto mulher cis, e ouvir pessoas trans, em plena alteridade, num movimento reflexivo “daquilo que me passa”.

Fomos pioneiros no Brasil a fazer valer a decisão do Supremo Tribunal Federal, através da ADI – 4.275 de 1º de Março de 2018, que permitiu a mudança de gênero e a consequente retificação do nome, tão somente pela mera autodeclaração, sem a necessidade de se submeter a quaisquer procedimento cirúrgico. Sabe-se que a agenda dos ativismos trans* ao redor do mundo ainda luta pela despatologização de sua existência e pela mudança e retificação do nome sem precisar de diagnóstico clínico ou procedimento cirúrgico (COLLING, 2015).

Explicado onde atuamos e devido ao seu alcance e importância, coube-me propor uma ação pedagógica junto aos discentes que primasse pela experiência do diálogo e alteridade emergidas do contato com as pessoas atendidas no mutirão, neste caso, no mutirão da transcidadania. Assim, e na esteira da perolosa frase de Paulo Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 79), compreendo que a educação democrática, dialógica por excelência, só se tece na relação com o outro. Mais do que isso, compreendo que o mutirão colocou em tensionamento toda a estrutura cisnormativa que marca profundamente o curso de Direito, uma vez que seus planos de ensino, seus currículos, seus docentes etc. ainda expressam as normas eurocentradas, brancas, cisgêneras, masculinistas que estão na gênese do campo de pesquisa e ensino do direito (VARGUEIRO, 2015).

Com efeito, e pensando o NPJ como um locus potente à proposição de uma educação democrática do Direito, pensei em uma metodologia de pesquisa-ação focada na pedagogia do diálogo em que os discentes e docentes fossem protagonistas e ocupassem um lugar de escuta das pessoas atendidas no mutirão da transcidadania. Mais especificamente, fazer tal qual orientou Flores (2009) e possibilitar uma ontologia da potência que, na luta (trans)cidadã, criasse estratégias de antagonismo em conformidade ao estado democrático de direito. Mas afinal, o que é a pesquisa-ação voltada a pedagogia dialógica e aos direitos humanos?

3.1 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA-AÇÃO

Conforme menciona Martins, Abreu e Moura (2020), o diálogo não pode ser

separado da ação, já que este é o caminho que os sujeitos encontram sua verdadeira existência, bem como o seu significado. É a partir do diálogo com a realidade, anunciando a novidade, a forma mais apropriada de fazer pesquisa. Lembrando Paulo Freire, Demo (2001, p. 44) recorda que “quem sabe dialogar com a realidade de modo crítico e criativo faz da pesquisa condição de vida, progresso e cidadania”.

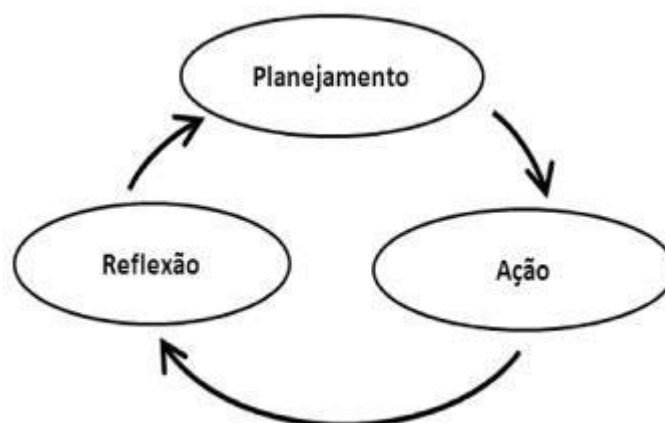
Já que metodologicamente esta investigação parte do trabalho pedagógico realizado por nós no mutirão da transcidadania, a presente pesquisa se trata de uma pesquisa-ação. Ela se refere a uma metodologia de pesquisa onde é indispensável ao educador e educando serem protagonistas da práxis pedagógica. Na obra de Freire, é através desta metodologia que dar-se-á a intervenção social, onde educandos e educadora interagem (PRESTES, 2014). A intenção não é permanecer no nível do simples ativismo, posto que para um educador a omissão não faz sentido, por ser esta uma opção da não transformação. No sentido crítico, o que se pretende é agir em prol do coletivo, buscando um aumento de consciência de todos e todas, de uma forma geral.

Para que esse compromisso seja firmado, o educador precisa pensar junto com a comunidade e no espaço dialógico da universidade, mas pensar certo para que haja a estética da pedagogia dialógica voltada à sensibilidade contra ações antiéticas de não reconhecimento. O educador necessita conhecer criticamente a realidade do ambiente universitário que exige mudanças. Nesse sentido, alude Freire: “fala bonito de dialética, mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. É como se os livros todos a cuja leitura dedica tempo farto nada devesse ter com a realidade e seu mundo”. (FREIRE, 1996, p. 29)

A pesquisa-ação, conforme aduz Franco (2016), é um trabalho de protagonismo mútuo, ele é participativo, colaborativo e pedagógico. Os alunos e professores, ambos pesquisadores, buscam uma práxis social, consequentemente ocasionará na melhoria do ensino e da formação docente e discente. Essa metodologia, dialogando com a autora, possibilita a superação da ontologia da passividade, renovando percepções de vida, produzindo uma mudança de olhar do sujeito sobre a situação em que vive, sobretudo, pensando as dimensões de opressão que atravessam as experiências dos sujeitos do processo pedagógico. A autora chama de “produção de rupturas cognitivas” e, como Paulo Freire já nos tinha ensinado, o que muda o mundo são as pessoas, seus olhares sobre o mundo.

A pesquisa-ação favorece de professores a alunos, ela permite que ambos sejam, ao mesmo tempo, participantes e protagonistas, posto os sujeitos se entrelaçam na construção dessa metodologia pedagógica proposta. Vejamos o que diz Brandão e Sreck (2006, p. 13) “uma pesquisa que é também uma pedagogia que entrelaça atores-autores é que um aprendizado no qual, mesmo quando haja diferenças essenciais de saberes, todos aprendem uns com os outros e através dos outros”. A metodologia adotada - a ação - deve ser antecedida por um planejamento e sucedida pela reflexão.

Figura 2 - Ciclo simplificado da Pesquisa-ação



Fonte: Dick (2000).

É imprescindível durante todas as etapas que a participação e o diálogo entre todos os envolvidos aconteçam. A construção oriunda da pesquisa será coletiva e, por isso, contará com a contribuição de todos e todas. O professor tem uma responsabilidade social nessa condução, posto que, por vezes, as situações apresentadas são complexas, possuem uma construção histórica em torno delas e, para ser questionadas, podem ser ideologicamente comprometidas. É aqui que Suojanen (1999) faz menção ao seu trabalho denominado “a pesquisa-ação como estratégia para o empoderamento”. Na lógica da experiência, é preciso emponderar-se, encorajar-se, mudar-se, rever-se e transformar-se (LARROSA, 2011). Trata-se de um compromisso social coletivo, eticamente assumido, com benefícios e aprendizagens mútuas e, conhecimentos significativos.

Desta feita, a pesquisa-ação deve absorver algumas perspectivas:

- a) integração de pesquisadores e participantes, com finalidades formativas e

emancipatórias, vinculada a compromissos sociais com o coletivo, ou seja, ela deve emergir da complexidade da práxis;

b) mobilização e potencialização de mecanismos cognitivos e afetivos dos sujeitos, na direção de irem assumindo, com autonomia, seu processo de autoformação;

c) consideração da complexidade dialética do processo formativo o que implica uma flexibilidade criativa que evolua de acordo com a imprevisibilidade do contexto; que ofereça espaço ao não previsto, ao novo e emergente, ao mesmo tempo, em que ofereça possibilidade de inteligibilidade aos conhecimentos que vão emergindo no processo;

d) construção contínua e dialógica do diálogo, oferecendo direção e sentido ao desenvolvimento pessoal de cada sujeito; abrindo espaços de movimento livre na perspectiva de Lewin, 1946 para diálogos com a prática docente, quer a exercida por eles próprios, quer a exercida por colegas e, nesse diálogo, ir construindo um olhar crítico e reflexivo sobre as mesmas; propiciando possibilidades de dialogar com os contextos de sua prática, os condicionantes de sua profissão. (FRANCO, 2016, p. 518)

Observando o exposto, a pesquisa-ação não assume um caráter messiânico com o intuito de mudar a realidade da formação jurídica (mesmo com algumas utopias próprias de quem exerce a docência). Trata-se, como orientou Flores (2009, p. 19), por meio de processos institucionais (NPJ) e sociais (o mutirão), possibilitar “aabertura e a consolidação de espaços de luta pela dignidade humana”. Isso porque, segundo o autor, a universalidade dos direitos só poderá ser atingida se atuarmos em direção ao “fortalecimento de indivíduos, grupos e organizações” quando construirmos uma ação em Direito que permita a todos e a todas “criar condições que garantam de modo igualitário o acesso aos bens materiais e imateriais que fazem com que a vida seja digna de ser vivida” (FLORES, 2009, p. 19).

Portanto, mesmo tendo como protagonistas da pesquisa-ação todos e todas, inclusive os docentes e profissionais do Direito, haja vista que toda experiência é sempre uma experiência de alguém, o foco do trabalho pedagógico é a população trans atendida e os alunos. A justificativa é que há pretensão da ação empreendida de criar condições, por meio do mutirão, para acesso a tais bens de modo célere e eficaz, já que a existência desses corpos depende, em certa parte, da prestação de alguns serviços. E, também, porque diz sobre um trabalho pedagógico consistido numa experiência formativa de bacharéis na vitalidade da ação política do Direito, unindo o tecnicismo aos direitos humanos e sendo uma alternativa educativa em face de um currículo engessado (sobre o qual falaremos na próxima seção).

Tendo em vista os pressupostos que definem a pesquisa-ação (integração, mobilização, diálogo e reflexão), algumas estratégias tornaram a experiência possível, as quais Flores (2009) chama de “estratégias de antagonismo”. Essas são mecanismos básicos de quem pretende intervir nos terrenos sociais e educativos para

criar “disposições emancipadoras”. Valemo-nos desses recursos teórico-metodológicos tanto para o empreendimento e análise do nosso trabalho pedagógico, quanto para a análise do Projeto Pedagógico do Curso de Direito da UNIT-AL, na seção que se sucede. Podemos, a seguir, definir duas estratégias de antagonismo que para o autor só se sustentam nas ações sociais³.

A primeira refere-se ao “conhecer”. Esta diz sobre o resgate da interpretação como forma de resistência que nos exigiu: A) a seleção do público atendido; B) a reflexão sobre seus problemas e vivências; C) a identificação de como o mutirão afetou e fez padecer os seus sujeitos (leiamos no sentido proposto por Jorge Larrosa) D) a análise crítica para denunciar as manipulações simbólicas do discurso tradicional mercadológico que revestem as matrizes curriculares dos cursos jurídicos e impedem a formação voltada aos direitos humanos de seus alunos.

Somente assim pudemos direcionar a pesquisa a “um modo contextual e crítico” (FLORES, 2009, p. 94). Nessa primeira estratégia, prezamos pelo fenômeno da experiência sem naturalizá-lo, mas reconhecendo-o em sua historicidade. Caso contrário, recairíamos no mero tecnicismo como única possibilidade de ação que tornaria ínfima a real experiência de nosso trabalho. Ou seja, refere-se ao conhecer para intervir no mundo, e intervir no mundo para conhecer, de maneira reflexiva.

A segunda é definir a função social do conhecimento dos direitos humanos. É importante que na ação pedagógica fique claro as condições de produção dos DH, afinal, eles não estiveram sempre presentes antes mesmo das mobilizações sociais. Isso nos exigiu uma posição de humildade frente à construção do saber e uma ruptura com aquilo que impregna os cursos jurídicos e seus bacharéis: o tipo “imperialista do conhecimento”. Afinal, a função social do trabalho voltado aos DH perde o sentido se, de antemão, não fizermos a crítica à forma como sistematizamos os saberes e produzimos o conhecimento. Conforme alude Flores (2009, p. 102), precisamos nos abdicar do hábito imperialista-colonialista do Direito onde “se tenta impor uma ordem de fachada que reproduza a subordinação”.

Nesta perspectiva, à revelia dos ensinamentos de Larrosa, veríamos o outro, sujeito da pesquisa, como objeto a ser manipulado segundo nossos anseios superiores, típico de quem coloniza. Assim, para pensarmos e atuarmos no mundo,

³ O autor aponta quatro, porém, omitimos duas pois se trata de tarefas que já fizemos na seção anterior: de definir uma base teórica para a dignidade humana e definir o que são os direitos humanos.

foi preciso implantar relações de solidariedade entre nós, pesquisadores da ação, e os outros, a população atendida. Afinal, discutir sobre tal função social significou construir no chão do mutirão a estética da pedagogia dialógica: estabelecer condições de interrelação que nos possibilitem sermos humanos por meio de *atitudes* e *aptidões* que foram percebidas por mim, enquanto pesquisadora, e serão discutidas na última seção de análise. É por isso que, na mobilização da coleta de dados (sobretudo entrevistas), sempre procuraremos destacar e indagar como a ação constituiu a experiência dos sujeitos da pesquisa.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA EM AÇÃO NO 14º FÓRUM DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL

A pesquisa contemplou um universo de 20 (vinte) sujeitos, entre discentes, docentes e gestores do curso de Direito do Centro Universitário Tiradentes. Os critérios de seleção adotados foram alunos inscritos e de participação voluntária no mutirão, frequentadores assíduos e esporádicos do NPJ, que cursam o 6º e 8º períodos do curso, todos matriculados na disciplina lecionada por mim. Os docentes e gestores envolvidos guardam relação direta com o NPJ.

Os alunos participaram do planejamento, assinando cada um o seu Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como a autorização da divulgação da imagem. Eles também providenciaram a distribuição destes dois documentos necessários à realização da pesquisa, ofertando a cada uma das pessoas participantes entrevistadas, recolhendo em seguida, suas assinaturas respectivas. Vale destacar que a pesquisa foi aprovada pelo CEP do Centro Universitário Tiradentes - UNIT/AL em 30/04/2022 sob o parecer consubstanciado de número: 5.379.571.

Vale dizer que eu e os alunos, sujeitos e participantes desta pesquisa, convidamos para uma rápida intervenção, alguns alunos da mesma Instituição, bem como diversos profissionais da área jurídica e os jurisdicionados, que se beneficiaram da ação. Todos os sujeitos requisitados participaram do mutirão.

Desta forma, além de entrevistas semiestruturadas realizadas com os alunos,

os mesmos, em atuação no fórum, também realizaram coleta de dados através de registros não somente de si próprios (gravação e relatórios), mas também das demais partes envolvidas (entrevistas, gravações e fotografias feitas pelos próprios alunos com promotores, juízes, defensores e a população trans atendida pelo projeto). As entrevistas semiestruturadas possuem um roteiro prévio e dá a possibilidade de se fazerem perguntas além do que foi planejado.

Assim sendo, a pretensão desta docente foi criar um espaço de luta marcado como um lócus de escuta da alteridade como dimensão fundamental à responsabilidade ética sobre o outro: “ao colocarmos em questão nossa própria constituição ontológica, [...] o outro pode nos mostrar nossa própria vulnerabilidade, fazendo emergir, neste processo, a condição para uma partilha ética” (BALTHAZAR, 2019, p. 7). Com efeito, e diante desse outro que coloca em rasura nossa visão de mundo, abrindo outras possibilidades de se ver e se perceber nesse mundo compartilhado, é que apostamos que, no exercício desta pesquisa-ação, as educandas podem, talvez, se abrir a uma problematização de sua própria realidade.

Na relação alteritária que se tece no encontro com a diferença, dá-se a importância desta ação pedagógica oriunda deste mutirão liderado pelo NPJ na construção de pedagogias múltiplas, dialógicas e emancipacionistas. É, portanto, um exercício que tenta colocar em movimento uma educação que potencialize a formação de um bacharel enquanto sujeito autônomo e crítico a partir de uma práxis alteritária: “poderíamos dizer que a implicação ética entre o nós e o outro se faz decisiva para romper com o caráter unitário e individualizante do sujeito em direção a uma relacionalidade com o outro que nos desloca de nós mesmos” (BALTHAZAR, 2019, p. 8).

No roteiro prévio, foram destacados alguns pontos. Foram eles: (1) a celeridade processual do Fórum (e vale abrir um parêntesis para destacar que os processos são resolvidos na mesma hora e as partes já saem com a decisão em mãos); (2) as (im)possibilidades de as partes comparecerem à defensoria pública, caso não houvessem os mutirões. Isso porque, uma vez que o público-alvo do Fórum envolveu uma população vulnerável, adianto que há relatos em que se apresentou impossibilidade de acesso ou transporte pela falta de recursos para bancar as passagens.

Quanto às entrevistas direcionadas aos profissionais dos mutirões, a única ressalva foi que não houvesse nenhuma pergunta sobre qual a atividade

desempenhada por eles, uma vez que já sabíamos previamente o que seria realizado. A opção por esta linha de trabalho coletivo e de avaliação da experiência vivida por esta docente é justificada pela pretensão desta tese: focar na pedagogia dialógica através de uma ação potente liderada pelo NPJ, visando uma formação ética, alicerçada na reinvenção dos direitos humanos, de todos os envolvidos. E, como ficou evidente, esta pesquisa não se fez em lócus gélido e solitário, mas, em conjunto com sujeitos em sua plena historicidade.

A entrevista é uma técnica de coleta de dados que:

[...] uma conversa direcionada a determinados objetivos de pesquisa, mas repleta de ambigüidades, de ditos e não-ditos, de versões que mudam conforme o momento em que são contadas e a audiência (Mattingly & Garro, 2000). Mais do que verdades e fatos, se constrói um rico material sobre versões, opiniões, descrições peculiares, criadas na intenção de dois interlocutores, ou seja, nos interstícios de uma relação, em uma *interview* do pesquisador e seu entrevistado (DESLANDES, 2005, p. 170).

Essa técnica promove uma rápida reflexão e, sem dúvidas, revela um rico material para posterior análise. A captura de áudio e as imagens geram um maior impacto entre os envolvidos, suprimindo os anseios dos pesquisadores. Vale dizer que houve a aquiescência de todos os entrevistados, autorizando os mesmos o uso dos vídeos, bem como das suas imagens capturadas.

De posse desta autorização, o trabalho de transcrição e análise fora facilitado. Ressalte-se que, toda e qualquer manifestação dos entrevistados, seja ela verbal ou não verbal, foram reproduzidas na transcrição para preservar sua identidade regional e linguística. Importante ainda mencionar que, buscando facilitar a realização das entrevistas, conferindo maior segurança e domínio aos entrevistadores, bem como, visando facilitar o roteiro, optamos por fazer um pré-teste do roteiro das entrevistas.

Os discentes protagonistas não ficaram presos a qualquer formalidade, apesar do roteiro previamente elaborado, a partir das respostas, as novas perguntas fluíram com facilidade. Essa técnica da entrevista, devido a sua flexibilidade, é muito eficiente para compreender o comportamento humano, pois os sujeitos livres passam a expressar suas opiniões sem qualquer amarra, cabendo a nós, interpretarmos a linguagem falada, expressada ou até mesmo silenciada. Como bem diz Triviños (1987), a entrevista: “[...] ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Através da técnica escolhida, apesar da flexibilidade inerente a mesma, o entrevistador pode conduzir de forma cuidadosa e inteligente a entrevista, explorando as informações de interesse, incentivando e estimulando as respostas desejadas. O tempo de entrevista era livre, até suprir com as indagações previamente elaboradas, deixando o entrevistado livre para se expressar, sem abusar da sua boa vontade. Em média, a grande maioria das entrevistas durou entre cinco ou dez minutos

Posteriormente à coleta, organização e tratamento dos dados, adentramos na fase da análise, situada nas seções posteriores. Com a revelação dos dados através da fase empírica da pesquisa, todas as informações coletadas foram tabuladas e analisadas. Tecemos análise qualitativa com base no referencial teórico, categorizando os elementos evidenciados comumente nas entrevistas com base nas experiências vividas pelos participantes. Através da análise pretendemos demonstrar as hipóteses da pesquisa, bem como responder à problematização.

No entanto, as entrevistas não foram os únicos instrumentos de coleta de dados numa pesquisa-ação de tese que, de certo modo, toca num curso jurídico. A partir da aposta em uma educação entre sujeitos, a investigação ampliou o olhar para os documentos de identidade do NPJ; as normatividades que guiam o curso de Direito e seu currículo; e outras ações. Assim, além da principal coleta de dados sobre as atividades desenvolvidas no 14º Fórum, sendo este um evento aglutinador das práticas do NPJ, fez-se necessário coletar dados através de três currículos do curso de Direito; do Projeto Pedagógico do Curso – PPC; e do Caderno de Evidências do NPJ.

Assim, esta tese toma corpo mediante um trabalho coletivo e produção de um material extenso produzido não só por mim, mas pelos discentes envolvidos. Aqui os sujeitos da pesquisa não foram meros objetos de investigação, foram, acima de tudo, parceiros e construtores do conhecimento e aliados da pesquisadora para driblar aquilo que Judith Butler outrora chamou de precariedade, ou seja, os efeitos nefastos sentidos e vivenciados por corpos vulneráveis cujas vidas são negligenciadas e sua dignidade é atomizada. Quanto a isso, Butler discorreu:

Os sujeitos são constituídos mediante normas que, quando repetidas, produzem e deslocam os termos por meio dos quais os sujeitos são reconhecidos. Essas condições normativas para a produção do sujeito produzem uma ontologia historicamente contingente, de modo que nossa própria capacidade de discernir e nomear o "ser" do sujeito depende de normas que facilitem esse reconhecimento. (BUTLER, 2015, p. 17)

Não é nossa pretensão metodológica indicar que o combate aos efeitos da precariedade é restrito à execução de serviços jurídicos, isso porque, como bem destacou a autora, depende de ações em diversos âmbitos que fraturem as normas excludentes historicamente construídas. Porém, cabe-nos revelar que, no âmbito jurídico, as nossas práticas podem ser um potencial facilitador do reconhecimento desses corpos e amplificador da garantia dos bens necessários à vida. Até mesmo porque a precariedade se dá nesta tensão entre o que é direito de todos, porém, que não é garantido a todos.

Desta feita, os sujeitos participantes da pesquisa aqui serão apresentados por seus próprios nomes civis, já que assinaram além do TCLE, uma autorização do uso da sua imagem. Segue a apresentação do quadro com caracterização dos discentes/sujeitos da pesquisa:

Quadro 1 – Perfil dos discentes

Discente	Período do Curso
Geovanna	8º
Bárbara 1	8º
Tiago	8º
Cláudia	8º
Alice	8º
Rafaella	8º
Isabella	6º
Natally	6º
Paulina	6º
Bárbara 2	6º
Carlla	6º
Eliane	6º
Andréa	6º
Mileyde	6º
Dafne	6º
Manoel	6º
Ariane	6º
Thaynná	Gestão
Benjamim	Gestão
Rita	Docente

Fonte: elaborado pela autora (2022)

Após a divulgação da proposta para os alunos, que demonstraram interesse

em participar, eles me procuraram e ofertaram os seus respectivos contatos telefônicos. Isso posto, criei um grupo de *whatsapp* denominado “Prática Discente em Foco”, inserindo todos os alunos participantes. As orientações gerais e dúvidas eram ofertadas através do grupo, porém alguns encontros presenciais com as 04 turmas envolvidas, foram necessários.

O momento foi abraçado por todos e o Poder Público presente nos mais diversos Órgãos do Poder, como Defensores Públicos, Juízes e Promotores de Justiça, conhecendo o papel pedagógico, didático, de cunho acadêmico que o evento enaltecia, sem contar, com uma aula de justiça e cidadania.

3.2.1 Chegou o grande dia: estrutura física e atribuições

Às 6h da manhã do dia 28 de maio de 2022 todos de pé para os últimos detalhes, informações e orientações. A estrutura foi toda montada, posto que no dia anterior, as aulas do turno da noite foram suspensas para a respectiva arrumação do espaço e sinalização do local. Tudo foi muito didático para que todos pudessem compreender a logística do Fórum. Ainda assim, tivemos uma larga equipe para distribuir fichas de acordo com o setor e conduzir àqueles que ficaram com dúvidas até o local de destino. Todos passaram por uma triagem e aguardaram em salas de espera, até o chamado pelo setor competente.

Os professores da graduação, professores orientadores do NPJ, assistentes jurídicos e egressos envolvidos na ação, receberam uma pasta contendo todas as informações e mapeamento do mutirão. Toda a documentação necessária ao atendimento e propositura da ação foi informada de antemão, prezando sempre pela economia processual e celeridade, como consta na imagem a seguir.

Figura 3 – Documentação necessária à cada demanda

Centro Universitário Tiradentes - UNIT
Autorizada pela Portaria Ministerial nº 795, de 11/09/2014
NÚCLEO DE PRÁTICA JURÍDICA - NPJ

ACORDO QUANTO A: GUARDA, VISITA, OFERTA DE ALIMENTOS E PAGAMENTOS.

1. GUARDA

- Cópia da Carteira de Identidade
- Cópia do CPF
- Cópia do Compromisso de renda (cópia do contracheque, benefício do INSS, declaração de renda do IR ou declaração de IR)
- Cópia de comprovante de residência (conta de água, luz ou telefone)
- Cópia da Certidão de Nascimento do (s) requerente(s)
- Cópia da Certidão de Nascimento do (s) menor(es)
- Nome e endereço dos pais biológicos da criança
- Certidão: viagens de embarques e desembarques (passar no Flóres)
- Atestado de sanidade física e mental do (s) requerente(s) (se não for o pai ou a mãe quem está pedindo)
- Nome e endereço de 03 testemunhas
- Qualquer outro documento que seja a critério do juiz para guarda, visitas, alimentos, etc.

2. VISITAS

- Cópia da Carteira de Identidade e CPF
- Compromisso de renda (cópia do contracheque, benefício do INSS, declaração de renda do IR ou declaração de IR)
- Cópia de comprovante de residência (conta de água, luz ou telefone)
- Cópia da Certidão de Nascimento do (s) menor (as) e de outros filhos que tiver
- Declaração voluntária do pai e da mãe (se)

3. OFERTA DE ALIMENTOS

- Cópia da Carteira de Identidade e CPF
- Compromisso de renda (cópia do contracheque, benefício do INSS, declaração de renda do IR ou declaração de IR)
- Cópia de comprovante de residência (conta de água, luz ou telefone)
- Cópia da Certidão de Nascimento do (s) menor (as) e de outros filhos que tiver
- Cópia da Certidão de Casamento ou declaração de união estável do requerente
- Compromisso de despesas (água, luz, aluguel, pensão para outros filhos, medicamentos, etc.)
- Declaração voluntária do pai e da mãe (se)

4. ACORDO PARA PAGAMENTO DE DÍVIDA

- Cópia da Carteira de Identidade e CPF
- Compromisso de renda (cópia do contracheque, benefício do INSS, declaração de renda do IR ou declaração de IR)
- Cópia de comprovante de residência (conta de água, luz ou telefone)
- Compromisso de dívida a ser paga

RETIFICAÇÃO DE REGISTRO CIVIL, ÓBITO, NASCIMENTO E CASAMENTO.

- Cópia da Carteira de Identidade e CPF do requerente
- Compromisso de renda (cópia do contracheque, benefício do INSS, declaração de renda do IR ou declaração de IR)
- Cópia de comprovante de residência (conta de água, luz ou telefone)
- Cópia da Certidão de Nascimento ou Casamento do requerente
- Cópia da Certidão de Nascimento ou Casamento dos pais do requerente (se for o caso)
- Cópia da Certidão de Nascimento dos filhos (se houver)

JUSTIFICAÇÃO DE REGISTRO DE ÓBITO

- Identidade, CPF e comprovante de residência
- Documento que comprovem vínculo do requerente com o falecido (ex: certidão de casamento, etc.)
- Documento emitido pelo conselheiro ou promotor, atestando o sepultamento do falecido

DEMANDAS DISPONIBILIZADAS	DOCUMENTOS NECESSÁRIOS
IDENTIDADE (RG)	1ª Via - RG Registro de nascimento original e cópia (se não for) 1ª via colada - (se não for o local) Cópia do CPF - não obrigatório Compromisso de residência Obs.: Não será emitida segunda via.
CASAMENTOS	TODAS AS VAGAS FORAM PREENCHIDAS CELEBRAÇÃO DOS HABILITADOS ÀS 14H

ALVARÁ PARA ÓBITO E PENSÃO RETIDA (VALOR ATÉ TRÊS SALÁRIOS MÍNIMOS).

- Cópia da Carteira de Identidade e CPF do requerente
- Compromisso de renda (cópia do contracheque, benefício do INSS, declaração de renda do IR ou declaração de IR)
- Cópia de comprovante de residência (conta de água, luz ou telefone)
- Cópia da Certidão de Óbito, identidade e CPF da pessoa falecida
- Cópia da Certidão de Nascimento ou Casamento do requerente e do falecido
- Cópia da Certidão de Nascimento dos filhos menores do falecido (se houver)
- Nome e endereço completo de todos os herdeiros
- Declaração de herdeiros de 03 maiores de idade, com firma reconhecida (passar no INSS ou DPV)
- Compromisso de despesas com a doença e o funeral do falecido (se houver)
- Declaração de empresa empregadora atestando a existência de vínculo e salários (se a pessoa estiver trabalhando antes de falecer)
- Compromisso (quando for FGTS, PIS/PASEP) em qualquer agência de CPF ou propina

DIVÓRCIOS CONSENSUAIS

- Cópia da Carteira de Identidade e CPF (do requerente)
- Compromisso de renda (cópia do contracheque, benefício do INSS, declaração de renda do IR ou declaração de IR)
- Cópia de comprovante de residência (conta de água, luz ou telefone)
- Cópia da Certidão de Nascimento dos filhos (se houver)
- Linha de bens móveis e imóveis (se houver) com cópia da certidão de propriedade, ou caso de compra e venda do imóvel, ou caso de doação
- Nome da criança e da agência ou órgão do cartório brasileiro para depósito de pensão alimentícia

SUPRIMENTO DE REGISTRO CIVIL DE ÓBITO

- Identidade, CPF e comprovante de residência
- Documento que comprovem vínculo do requerente com o falecido (ex: certidão de casamento, etc.)
- Declaração de Óbito (se ainda integral)
- Documento emitido pelo conselheiro ou promotor, atestando o sepultamento do falecido

Fonte: elaborado pelos assistentes jurídicos do NPJ, egressos do curso (2022).

Na imagem, há a indicação da documentação necessária que deve ser apresentada pelas partes para a propositura das ações cíveis, como: alvarás de óbitos e pensão retida, divórcios consensuais, suprimimento de registro civil de óbito, acordo de guarda, visitas e alimentos, acordo de pagamento de dívidas, retificação de registro civil, de óbito, nascimento e casamento, justificação de registro de óbito, 1ª Via do RG e casamento.

Cada pavimento da instituição conteve as informações pertinentes aos serviços ofertados à sociedade, e as demandas atendidas com as indicações das salas respectivas. Tudo para facilitar o fluxo de atendimento e garantir a tranquilidade da ação. Todos os envolvidos foram concentrados em um único local para direcionamento das salas e espaços, recorrendo repassando as últimas informações importantes pertinentes ao evento, bem como identificando cada um individualmente.

Figura 4 – Totens sinalizadores



Fonte: elaborado pela autora (2022).

A estrutura da sala de aula tradicional foi modificada, pois precisávamos criar um ambiente de acesso estratégico para melhorar a logística das ações envolvidas no mutirão. Cada sala de aula fora transformada em sala de audiência, sendo composta por 4 alunos em mesa peticionando, alunos voluntários observando, alunos assistindo as audiências e redigindo relatórios, bem como ajudando na logística do chamamento das partes assistidas. Alguns aguardavam para revezar de turno com os que estavam peticionando e, assim, também participar da prática.

Figura 5 – Salas de aula transformadas em salas de audiência



Fonte: elaborado pela autora (2022).

Além dos alunos distribuídos por salas, a estrutura de cada um desses espaços era completa. Cada sala contava com um juiz, um promotor e um defensor público, sendo assim, interessante para os alunos esse contato direto com as mais variadas profissões do Direito. A pretensão foi buscar surpreender com relatos que afetassem a experiência, provocando sentir inquietações e empatia. Para além disso, a proposta nos convocou a entender como o diálogo/alteridade se traduzem numa pedagogia resistente e emancipacionista que foca nos discentes, na docente e no público-alvo de suas ações. A intenção foi mostrar o real, o vivido e não tão somente o pensado, como expomos anteriormente. Ou até mesmo estabelecer condições de interrelação que nos possibilitem sermos humanos.

Como disse Débora Diniz em *A casa dos mortos: do poema ao filme*, o experienciado é, sem dúvidas, o que mais importa. Como pesquisar os impactos dessa pedagogia criada e desenvolvida por esta docente, juntamente com seus discentes, nesta ação liderada pelo Núcleo de Prática Jurídica se não conversamos com os sujeitos mais importantes da pesquisa? Os alunos são os únicos que podem testemunhar os reflexos dessa formação que se pretende comprovar. No entanto, até agora muito se falou dele, mas pouco se contextualizou: afinal de contas, como se constitui o Núcleo de Práticas Jurídicas do Centro Universitário Tiradentes?

3.3 CONHECENDO A ESTRUTURA DO NPJ, SUAS AÇÕES E ATRIBUIÇÕES Sejam

todos bem-vindos ao Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) da UNIT/AL. O NPJ, de acordo com o seu manual de estágio supervisionado, bem como do caderno de evidências, é órgão suplementar do Centro Universitário Tiradentes - UNIT, subordinado, academicamente, ao Curso de Direito, é encarregado de coordenar e supervisionar a realização do estágio supervisionado e outras atividades práticas que devem ser cumpridas pelos alunos do curso, em conformidade com a Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004, do Conselho Nacional de Educação, acrescidas com as alterações constantes na Resolução nº 3, de 14 de julho de 2017, e com a Lei nº 8.906/94, que dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e da Ordem dos Advogados do Brasil.

Fazendo uma descrição do seu espaço físico, o NPJ possui em sua estrutura 01(uma) Sala de Atendimento; 03 (três) Salas de Minutas e Petições; 01(uma) Sala

de Coordenação, Supervisão e de Professores; 01(uma) Sala da Defensoria Pública do Estado - DPE e Ordem dos Advogados do Brasil – OAB; 04 (quatro) Salas de Mediação e Conciliação; 02 (duas) Salas de Arquivo; 01 (uma) Copa; 03 (três) banheiros, sendo um de acessibilidade. O espaço ainda dispõe de piso tátil, placas sinalizadoras em braile e elevador, atendendo a todas as normas de segurança exigidas, inclusive as de acessibilidade.

Figura 6 - Espaço físico do NPJ



Fonte: elaborado pela autora (2022)

A estrutura do NPJ atende aos princípios básicos para um atendimento digno à comunidade mais necessitada, bem como àqueles que buscam o acesso à justiça de forma rápida e eficaz. Atuando dentro de um complexo institucional, onde se encontra também inserido o 7º Juizado Especial, o Núcleo possui um acesso independente. Os jurisdicionados aguardam sentados com fichas coloridas identificando o tipo de demanda, bem como se o assistido possui ou não prioridade legal. Ao final, para comprovar a excelência na prestação do serviço à comunidade, todos os assistidos são convidados a preencher um rápido formulário de satisfação.

A sala de atendimento comporta cinco guichês, cada um deles com um estagiário fixo, acompanhado ou não de estagiários voluntários (alunos interessados), sendo supervisionados, todos eles, pelo professor orientador. Aqui ocorre o primeiro

contato do aluno com a demanda do assistido. São várias as situações conflituosas que fazem os alunos refletirem, pois se deparam com realidades jamais vistas ou sequer pensadas por eles.

São três salas de minutas e petições que os nossos alunos dispõem livremente para a prática jurídica. Com essa estrutura podemos cumprir o que prometemos que é a prática desde o 1º período do curso. Todas as salas contam com uma lousa para esclarecimentos prestados pelos professores orientadores, um aparelho de TV para espelhamento das informações pertinentes ao processo real ou simulado que ele está peticionando.

Todos os alunos têm disponível Chromebook para elaboração das suas peças processuais, bem como cadastro previamente realizado no sistema interno utilizado. As peças são elaboradas sob a supervisão docente que, faz registrar toda a correção, pontuando as observações pertinentes no próprio sistema. O aluno não pode ficar sem *feedback*, assim, o sistema acusa o que foi ou não devolvido. O professor orientador, por sua vez, também é cobrado por sua produção.

As salas de mediações e conciliações são amplas e contam com espaço para recepcionar sempre um grupo de alunos que queiram assistir e/ou observar. Todas possuem mesa redonda com cadeiras suficientes para as partes, mediador, co-mediador e conciliador. Cada uma delas possui o suporte e apoio de um computador para consultar os processos e redigir as atas.

Os alunos do curso de Direito do Centro Universitário Tiradentes são convidados a participar da mesa de audiência nas funções de co-mediador ou co-conciliador. Aqui, a participação dos alunos é ativa e eles protagonizam o momento, fazendo intervenções necessárias, auxiliados, todavia pelo professor mediador e/ou conciliador, este possui formação específica devidamente certificada na área.

Vale dizer que, sempre quem digita os termos das audiências realizadas neste Núcleo, são os nossos alunos. Alguns modelos são previamente apresentados para que visualizem essa prática e adquiram a mesma sem qualquer dificuldade. Todos os alunos são ensinados a conferir documentos e manusear o sistema de cadastro e movimentação processual das demandas atendidas pelo Núcleo de Práticas Jurídicas vinculado ao curso de Direito do Centro Universitário de Alagoas – UNIT/AL.

A sala de coordenação, supervisão e de professores é um espaço reservado a gestão do NPJ, bem como destinado aos professores orientadores que utilizam do sistema interno para efetuar as correções das peças elaboradas pelos alunos,

ofertando aos mesmos um *feedback* sobre os erros e acertos no decorrer dessa construção. Na ocasião, uma vez verificada a necessidade de um contato mais direto com o aluno, digo, presencialmente, o professor comunica ao discente, por meio do sistema, da sua necessidade de encontrá-lo para sanar algumas dúvidas decorrentes de equívocos cometidos ou erros detectados na elaboração da peça.

Vale dizer que, todas as peças passam pelo crivo do professor orientador e, uma vez detectada qualquer necessidade de correção, as observações via sistema ou o encontro presencial sempre ocorre. Enfatize-se que as correções necessárias apontadas pelos docentes são realizadas pelos alunos em decorrência da devolução pelo professor da peça em elaboração, onde, após sanadas todas as falhas, o aluno envia novamente para que o docente constate a efetiva resolução.

Os ensinamentos prestados pelo professor não são tão somente na escrita, ortografia, concordância do texto, legislação, ou construção técnica da peça. Efetivamente tudo isso é observado, porém, o docente tem por obrigação mostrar ao aluno que ali se trata de um direito, um direito por vezes fundamental, irrecusável, inegável, que irá satisfazer as necessidades pessoais daquele que não poderá provê-las pelo próprio trabalho, por exemplo, e que por isso, é necessário muito cuidado e atenção.

A peça não é simplesmente um papel. Representa, acima de tudo, um direito, um bem, ou até mesmo uma vida. A peça é um pedido de concessão, de reconhecimento, de dignidade e cidadania e, portanto, merece ser tratada com todo cuidado e atenção. O aluno precisa ter o discernimento e conhecimento necessário no decorrer dessa construção, ser ético e aprender que o direito lidar diretamente com as necessidades mais básicas do ser humano até as mais fúteis na opinião dele, mas é um direito da parte e, esse direito, ele enquanto operador, precisa acatar e respeitar porque não é dele, mas sim do seu próximo.

Ainda neste aspecto formativo, o NPJ atua na formação direta do seu acadêmico, posto isso, é dentro do núcleo que os estágios curriculares e extracurriculares são realizados. O aluno dispõe da prática jurídica real desde o primeiro período do curso, nas mais diversas áreas do direito, tais como: cível, administrativo, tributário, criminal e constitucional. Todas as atividades realizadas pelo NPJ são provenientes de parcerias com órgãos oficiais do Estado de Alagoas: Defensoria Pública, Ministério Público e Tribunal de Justiça.

A estrutura destes órgãos suplementares dispõe, até o momento de escrita desta tese, de 01 (uma) Coordenadora; 05 (cinco) Assistentes Jurídicos; 01 (uma) Secretária; 07 (sete) Professores Orientadores; 05 (cinco) Estagiários e aproximadamente 1000 (mil) alunos inscritos, entre estágio obrigatório e não-obrigatório, em horários alternados. O horário de atendimento do Núcleo é de segunda a sábado. É indispensável a presença dos profissionais técnicos habilitados para o seu amplo funcionamento. Diariamente o NPJ dispõe de professores orientadores, assistentes jurídicos, secretária e coordenadora para promover à instrução dos alunos em todas as suas áreas de atuação.

Ainda há uma vasta e frequente atuação dos métodos autocompositivos de solução de conflitos, bem como de solução de questões administrativas. Viabilizando as práticas nas mais diversas carreiras jurídicas desde o 1º período e proporcionando atendimento gratuito à comunidade de acesso à justiça através dos convênios firmados, a atuação de suas atividades na área cível abrange o direito de família, sucessões, contratos, direitos reais, direito bancário etc., assim como o direito penal, consumerista e o direito público de uma forma geral (administrativo, tributário e previdenciário). A atuação do Núcleo se dá nas fases pré-processual e processual. Vale dizer que a mesma, é adaptável ao perfil do aluno que, após algum tempo demonstra afinidade com determinada área, priorizando a sua atuação em área de maior identificação até a conclusão do curso.

Quadro 2 - Convênios do NPJ

Dos Convênios com a Defensoria Pública do Estado de Alagoas: São dois grandes núcleos da Defensoria Pública em parceria com o NPJ	
Núcleo de Assistência Cível – NAC	Através deste Núcleo são realizados os atendimentos oriundos dos processos de competência da Justiça Comum e do 7º Juizado Especial da Capital. Os mutirões de instrução e julgamento realizados, bem como as audiências extrajudiciais de conciliação e mediação dos atendimentos realizados pelo NPJ que são referendados pela Defensoria, também contam com a sua assistência. A Defensoria Pública ainda participa das audiências de conciliação e instrução do 7º Juizado Especial e ainda assina as petições intermediárias e os recursos interpostos aos processos de competência do Juizado supracitado.
Núcleo de Assistência ao Preso – NAP	Através deste Núcleo também são realizados os atendimentos oriundos dos processos da Justiça Comum (crimes dolosos contra a vida) e do 7º

	Juizado Especial da Capital. A Defensoria elabora ainda petições iniciais, petições de defesa, assim como as intermediárias e os recursos dos processos de competência do 7º Juizado Especial Cível e Criminal, sendo estes até 2018, posto hoje, o 7º Juizado Especial apenas atua na esfera cível e não mais na criminal. Ainda através do NAP, a Defensoria elabora as petições de defesa, intermediárias, bem como os recursos dos processos de competência da 9ª Vara Criminal, que abrange os crimes dolosos contra a vida. O Defensor Público responsável pelo processo ainda atua nas audiências e participa, inclusive, do Tribunal do Júri que vier a ser designado.
Dos Convênios com o Ministério Público de Alagoas	
7º Juizado Especial Cível Capital/Al	Através deste Núcleo são realizados atendimentos de processos de competência do 7º Juizado Especial, bem como, a elaboração de petições dos processos de competência do 7º Juizado Especial Cível, sob supervisão do Promotor de Justiça lotado neste juizado
63ª Promotoria – Ministério Público Militar	Através deste Núcleo, o convênio possibilita a análise de processos e elaborações de pareceres, bem como as alegações dos processos de competência da 63ª Promotoria – Ministério Público Militar.
Ministério Público – Mutirões na Área Cível	Através deste Núcleo, é possível a análise de processos e elaboração de pareceres dos processos Cíveis consensuais ou de jurisdição voluntária destinados aos Mutirões de Julgamento
Dos Convênios com o Tribunal de Justiça do Estado de Alagoas	
7º Juizado Especial Cível da Capital/AL	Engloba os atendimentos de processos de competência do 7º Juizado Especial quando a parte não possui advogado constituído. Com este convênio é possível a concretização dos Mutirões de conciliação, mediação, instrução e julgamento, com participação dos alunos em atividades distintas: a) figurando como conciliador ou mediador; b) auxiliando conciliadores, mediadores e a magistrada; c) auxiliando advogados e defensores públicos.
10º Juizado Especial Cível da Capital/AL	Com esta parceria realizamos mutirões de conciliação, mediação, instrução e julgamento, com participação dos alunos em atividades distintas, assim como exposto na célula anterior desta coluna.
4 Centro Judiciário de Solução de Conflitos - CJUSC PROCESSUAL	São realizadas audiências de conciliação e mediação judiciais, além da supervisão e parte prática do Curso de formação de conciliadores e mediadores da Escola Superior da Magistratura do Estado de Alagoas.
18ª Vara Cível de Maceió – Fazenda Estadual	Com esta parceria são realizadas análises de processos e elaboração de minutas de sentenças nos processos de competência da 18ª Vara Cível da Capital (Fazenda Estadual), com matérias que incluem Direito Tributário, Direito Administrativo e Direito Previdenciário (Regime Próprio dos Servidores Públicos do Estado de Alagoas).

Justiça Restaurativa na Violência Doméstica – 4º Juizado Especial da Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher.	Esta parceria com o 4º Juizado Especial da Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher é pioneira no Estado de Alagoas, sendo o Centro Universitário Tiradentes, através do seu Núcleo de Prática Jurídica, o titular exclusivo desta parceria quanto ao desenvolvimento das atividades em nosso estado. Por meio desta, são realizados atendimentos multidisciplinares por intermédio dos cursos de Direito, Psicologia e Serviço Social, das partes envolvidas no processo da violência Doméstica, com a realização de pré-círculos e círculos restaurativos.
--	--

Fonte: elaborado pela autora a partir do Caderno de Evidências do NPJ (2022).

O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Direito da UNIT é componente curricular obrigatório e possui regulamento próprio devidamente aprovado pelo Colegiado do Curso. É realizado no Núcleo de Prática Jurídica, que exerce suas atividades, através de convênios com a Defensoria Pública, com o Poder Judiciário e o Ministério Público do Estado de Alagoas. Através dele, os alunos têm a oportunidade de vivenciar as técnicas de mediação e arbitragem, com a realização de práticas simuladas e da visita técnica a Câmara de Mediação e Arbitragem de Alagoas - CAMEAL, a fim de conhecer a aplicabilidade dessas técnicas na prática e permitir a este futuro jurista decidir sobre o melhor procedimento de solução ao caso concreto, seja a jurisdição, seja a mediação, seja a arbitragem.

Desde 2011, o Centro Universitário Tiradentes – UNIT, através de seu NPJ, tem como parceiro o Poder Judiciário do Estado de Alagoas, instalando no seu campus a sede do 7º Juizado Especial Cível da Capital, e criou, junto com Defensoria Pública, o Núcleo de Assistência na Área Cível – NAC e Núcleo de Assistência ao Preso – NAP, ambos também instalados no campus da instituição dentro do Núcleo de Prática Jurídica, dessa forma, auxiliando o Tribunal de Justiça e a Defensoria Pública do Estado de Alagoas no desenvolvimento de suas atribuições de prestação jurisdicional e de assistência jurídica gratuita, respectivamente.

Tratando-se do assistencialismo, as fontes revelam que o NPJ, através dos seus professores-orientadores e alunos estagiários, presta atendimento jurídico-social à população economicamente carente de toda Maceió, e, primordialmente à população dos bairros de Barro Duro, Jacarecica, Cruz das Almas, Jacintinho, Feitosa, Serraria, Pescaria e Riacho Doce. O atendimento ofertado é realizado, conforme preceituado em lei, qual seja, a Lei nº 1.060, de 5 de fevereiro de 1950, no Código de Processo Civil e posteriores alterações que regulamentam a justiça gratuita.

Compete ao NPJ a realização e organização de eventos para o desenvolvimento das atividades de prática real pelos alunos desta IES. Foram diversos e os mais variados possíveis eventos realizados em busca de promover a cidadania, oportunizar aos alunos um aprendizado ético e crítico como: Semana Nacional de Conciliação, Justiça Restaurativa na Violência Doméstica, Mutirão de Julgamentos do Tribunal do Júri, Mutirão da Justiça nos Bairros, Mutirão de Julgamentos Cíveis e de Cidadania etc.

Desta forma, percebe-se que o núcleo vem desenvolvendo práticas curriculares no curso de Direito e extracurriculares pertinentes à pretensão desta investigação, justificando nossa escolha. Na próxima seção, iniciaremos a análise pelo curso em tela e sua estética epistêmico-curricular para urdirmos sua identidade e, em seguida, discutiremos os dados coletados pelas atividades realizadas no 14º Fórum de Desenvolvimento Regional.

APRESENTANDO:
SEJAM BEM-VINDOS AO CURSO DE DIREITO DO
CENTRO UNIVERSITÁRIO TIRADENTES – UNIT/AL

Seção quatro

“Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica”. (FREIRE, 1984, p. 89)

O intuito da presente seção é trazer um panorama geral ao leitor, do curso jurídico local atual a partir da discussão de seu PPC e matrizes curriculares. O movimento será o de, primeiramente, apresentar as informações do PPC que, de antemão, apoia-se nas teorizações críticas, reverberando os seus jargões; em seguida, teceremos análise dialogando com os autores e com suas matrizes curriculares no intuito de estabelecer algumas tensões e provocações. De acordo com o que alude Medina, ainda nos dias de hoje, observa-se que:

A formação jurídica está em xeque, sem dúvida, em consequência da proliferação indiscriminada de cursos e da inevitável queda de qualidade que se verifica na medida em que o interesse comercial para ser a mola 36 propulsora da expansão dos cursos e a falta de critério para a sua instalação fazem com que se criem cursos sem atender ao requisito da necessidade social. (MEDINA, 2006, p. 30)

Tal afirmação citada acima, ainda persiste nos dias de hoje. Os desajustes do ensino jurídico são de diversas ordens. A democratização até que foi promovida, já que o curso jurídico, antes, era privilégio de poucos. Porém, houve uma sobreposição da quantidade em detrimento da qualidade, haja vista o crescimento vertiginoso das lógicas de mercado e da racionalidade neoliberal. O acesso foi ofertado às classes menos favorecidas, mas o ensino está cada vez mais precário, dificultando uma educação voltada aos direitos humanos.

O ensino jurídico deveria promover uma formação ética aliada ao compromisso com as lutas pela dignidade humana. Essa proposta deveria ser basilar na formação dos bacharéis em Direito, sabendo que eles têm como objetivo primordial o fim ou atenuação da desigualdade social, bem como a promoção e o fortalecimento da democracia. É o que preconiza o art. 43, I, da LDB (BRASIL, 1996): a educação superior tem por finalidade estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo.

Por sua vez, o projeto pedagógico é um documento de identidade de uma instituição que sintetiza seus objetivos, metas, concepções, justificativas, caminhos a

serem percorridos e afins. Trata-se de um documento altamente politizado, permeado de intencionalidades e guiado por determinadas teorizações da educação e outras áreas. Para Vasconcelos (2002), é um instrumento teórico-metodológico que, sendo cumprido e eticamente elaborado, possui um potencial transformador.

No Projeto Pedagógico do Curso (PPC)⁴ de Direito do Centro Universitário Tiradentes, extraímos alguns dados. A princípio, o curso está endereçado no Campus Amélia Maria Uchôa, Av. Comendador Gustavo Paiva, 5017, Cruz das Almas, CEP 57038-000, Maceió – Alagoas, funcionando na modalidade presencial em habilitação de bacharelesco. Com regime acadêmico de 4.280 horas (hora aula relógio – 60 minutos), o presente curso funciona no turno matutino e noturno, tendo seu tempo mínimo de integralização em 10 semestres e máximo de 16. São ofertadas 360 vagas anuais, sendo 180 por semestre letivo. Quanto as dimensões das turmas teóricas e práticas, consta no PPC o máximo de 60 alunos para as teóricas e 30 para práticas.

O que consta no PPC é que para ingressar no Curso de Direito da Unit/AL, o candidato deverá submeter-se ao Processo Seletivo realizado semestralmente e organizado pela Comissão Permanente de Processo Seletivo (COMPESE), conforme Edital e Manual do Candidato. Esse ingresso de alunos pode ainda ocorrer através dos editais para outras formas de ingresso, como portador de diploma, transferência externa, transferência interna ou através do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

De acordo com o PPC, os dados conceituais visam justificar o presente curso buscando apresentar qual o seu diferencial em detrimento dos mais de 23 cursos jurídicos ofertados hoje no estado de Alagoas, pelas mais diversas Instituições de Ensino Superior. Quanto à justificativa do curso, o discurso do PPC segue a lógica dos jargões conceituais das teorias críticas de que é preciso que a educação jurídica em nível nacional cumpra sua função como mediador social aliado à transformação social. Aponta, ademais, a urgência de se adaptar às inovações e às condições

⁴ As informações aqui prestadas sobre o curso de direito da Unit-AL são publicizadas e podem ser acessadas no site da Instituição, qual seja, <http://al.unit.br>. No chamado portal institucional consta todas as informações necessárias sobre o curso, bem como sobre a IES. Acessando o mesmo, o catálogo de curso está lá disponível, todos com seus objetivos, principais carreiras e campos de atuação, perfil do egresso, informações pertinentes sobre a estrutura física que dispões a instituição e o corpo docente do curso interessado com a sua respectiva titulação. Todas as informações constantes obtidas por meio da consulta através do portal institucional, também podem ser obtidas através de contato telefônico, e-mail ou presencialmente, se preferir.

tecnológicas básicas para construção de um conhecimento necessário ao seu próprio crescimento (PPC-DIREITO/UNIT-AL/2021).

De acordo com o documento, o ensino jurídico tem dois potenciais: o de participar na consolidação dos institutos jurídicos, “como instrumentos de viabilização das demandas sociais emergentes e do acelerado processo integrativo das sociedades modernas” (PPC-DIREITO/UNIT-AL/2021); e o de integrar questões essenciais dos problemas jurídicos e demandas regionais de desenvolvimento. Tendo em vista estas duas assertivas, a formação do bacharel em Direito, conforme o documento, não deve se resumir ao tecnicismo de um passado recente, uma vez que é preciso consolidar, através de seus profissionais, a prática democrática. Isso nos dá a entender que, em tese, a instituição reconhece a importância do tecnicismo no curso, porém, sem priorizá-la em detrimento da formação ético-crítica.

Sendo o PPC um instrumento balizador do pleno funcionamento do curso de Direito, priorizar a prática democrática e contestar o mero tecnicismo é fundamental para a pedagogia dialógica na educação. Mas é válido ressaltar que, tal como afirmou Palmeira e Prado (2018), não se trata de excluir o tecnicismo jurídico, mas deslocar o seu eixo, ou seja, ao invés de estabelecer uma linha de prioridade na qual se encontre o técnico-científico-humano, reconfigurar-se para o humano, o científico e, por fim, o técnico. É nesta linha que se dá uma formação para a cidadania.

Posto este desafio, o Centro Universitário Tiradentes – UNIT, para o PPC, tentou implementar o Curso de Graduação em Direito na cidade de Maceió, para além de formar bacharéis em Direito, ser um instrumento a serviço da cidadania e da ética. Assim, aparentemente, o princípio formador do currículo voltado ao curso de Direito da instituição é educar para o mercado de trabalho, mas também, como já indicava Giroux (1988), contribuir com as questões socioeconômicas, políticas e educacionais. É evidente que, não diretamente, o documento reflete uma aparente preocupação outrora discutida por Giroux, ao enfatizar:

Nossa principal preocupação é abordar a questão educacional do que significa ensinar os estudantes a pensarem criticamente, a aprenderem como afirmar suas próprias experiências, e compreenderem a necessidade de lutar individual e coletivamente por uma sociedade mais justa. (GIROUX, 1997, p. 45)

Porém, cabe-nos questionar se existe uma real adesão as perspectivas críticas de currículo ou se há uma repetição esvaziada e deliberada de seus jargões.

Conforme citam Colman e Balthazar (2021), atualmente existe uma apropriação, pelo léxico neoliberal, da própria noção de sujeito crítico. Trata-se de um processo de neoliberalização onde as forças estruturadas e estruturantes da racionalidade neoliberal se incidem sobre as políticas educacionais e esvaziam o real sentido das pedagogias emancipadoras e da luta coletiva. Neste sentido, no jogo perigoso das lógicas capitalistas, ao apropriar-se da noção de sujeito crítico, prioriza-se o indivíduo autogestado (COLMAN, BALTHAZAR, 2021) em detrimento de um sujeito que compreende a necessidade de lutar coletivamente por uma sociedade mais justa, tal como apontou Giroux (1997).

Nosso questionamento anterior se dá pelo fato de que a formação do corpo estudantil alicerçada nessas perspectivas efetivamente críticas é essencial para que o aluno atenda as demandas sociais de (trans)cidadania, uma vez que isto exige que esteja minimamente instruído sobre questões que abarcam o universo dessas lutas. Melhor dizendo: educar a partir de uma abordagem da educação emancipadora é um processo de reconhecimento (princípio da formação ética), um caminho que, assim como indicou a Organização das Nações Unidas, abarca os direitos humanos através da educação e os direitos humanos em educação:

(a) 'Direitos humanos através da educação': assegurando que todos os componentes e processos de aprendizagem, incluindo currículos, materiais, métodos e treinamento, conduzam ao aprendizado dos direitos humanos; (b) 'Direitos humanos em educação': assegurando o respeito aos direitos humanos de todos os agentes e a prática dos direitos dentro do sistema educacional. (ONU, 2005, p. 7)

Em outras palavras, para atender uma população X ou Y em um determinado Fórum, seguindo toda uma organização prévia de atribuições técnicas, é preciso que o aluno esteja educado sobre os problemas sociais que ali encontra indireta ou diretamente. A exemplo da população trans, atendida no Mutirão da Transcidadania, é válido questionar se o curso de Direito ensina mais do que operar o Direito através de atribuições e preparação de peças jurídicas, mas, sobretudo a pensar o Direito e refletir sobre as vivências desses corpos historicamente marginalizados e outrora patologizados pelo próprio Direito, como nos chamou a atenção Palmeira e Prado (2018).

Para as autoras, ensinar a operar é diferente de ensinar a pensar. A operação por si própria faz o processo educativo perder seu compromisso ético de

reconhecimento do outro, portanto, para além do atendimento à população no Fórum pelos alunos e profissionais, é preciso questionar se o currículo do curso forma para o reconhecimento do outro, bem como de seus direitos, a fim de que a pedagogia dialógica produza efeitos nos seus principais alvos: população atendida e alunado.

Isso nos convoca mais uma vez a indagar se o discurso revelado pelo PPC do curso de Direito se sustenta na sua cotidianidade curricular? A educação e a formação para e em direitos humanos estão ligadas em uma rede de atividades de formação, informação, sensibilização e aprendizado (CANDAU, 2008) cujo objetivo é proporcionar o respeito a pessoa humana e suas liberdades fundamentais, contribuindo assim para a prevenção de abusos/violações e construção de conhecimento, capacidades de compreensão e desenvolvimento de suas atitudes e comportamentos para que possam contribuir para a criação e promoção da dignidade humana (ONU, 2011).

Posto isso, no discurso do PPC, a pretensão aparente da instituição é formar bacharéis em Direito através da construção de conhecimentos geral, jurídico, humanístico e axiológico; torná-los capazes de analisar e de dominar conceitos e terminologias jurídicas com adequada capacidade de argumentação, de interpretação e de valorização dos fenômenos jurídicos e sociais; desenvolver postura reflexiva e visão crítica que promovam as competências e as habilidades necessárias a uma aprendizagem autônoma e dinâmica, imprescindível para o exercício profissional, com vistas à prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania (PPC-DIREITO/UNIT-AL/2021). Especificamente, o PPC traz que:

São objetivos específicos do Curso de Direito do Centro Universitário Tiradentes: - Exercitar uma visão interdisciplinar do Direito, compreendendo-o na sua íntima relação com os problemas humanos, e não apenas como conjunto de normas; - Incentivar a postura inovadora frente ao Direito, para adequá-lo à realidade socioeconômica e tecnológica emergente; - Desenvolver estratégias que permitam ao jurista superar a formação dogmática, pensar os códigos, e não apenas aplicá-los, e, ao mesmo tempo, compreender juridicamente os fatos sociais, base criadora do Direito; - Adaptar, com sensibilidade, habilidade e competência, o conhecimento jurídico à solução dos problemas humanos, no cotidiano forense e na vida social; - Repensar as relações entre o Direito, a Democracia, a Política e a Economia como especial forma de resguardar os valores de dignidade e justiça no plano do desenvolvimento, em face, inclusive, do processo de globalização; - Desenvolver, no futuro bacharel, a consciência de que, além da defesa dos direitos e interesses que lhes são confiados, o compromisso de zelar pelo prestígio de sua categoria profissional, o aperfeiçoamento das Instituições de Direito e do que interessa, em geral, à busca da justiça social na ordem jurídica estabelecida; - Contribuir para a construção de decisões judiciais que modifiquem a realidade atual da sociedade brasileira; -

Reconhecer a especificidade do desenvolvimento local e regional e seus problemas peculiares, contribuindo para a redução das desigualdades sociais; - Dominar tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito. (PPC-DIREITO/UNIT-AL/2021).

Destaca-se mais uma vez a repetição quase que automática de um imperativo do campo da educação que, ao nosso ver, transparece a reiteração de uma tabela teórica a ser seguida. Isto é, dentro de um jogo político em que a noção de um sujeito crítico se confunde com a noção de indivíduo neoliberal e autogestado que precisa desenvolver certas competências e habilidades exigidas pela realidade econômica. Não estamos nos colocando contra a opção de enveredar as discussões pelas teorizações em foco, mas, trazer provocações que nos façam perceber como as tais teorizações, no discurso dos documentos institucionais, entram em conflito com uma problemática que é central nas próprias instituições: o formalismo metodológico exacerbado, o qual Flores (2009) denunciou como fator que atrapalha a função social da formação voltada aos direitos humanos. Quanto a isso:

É sabido que o Curso de Direito goza de uma tradição humanística, de acordo com a qual a pessoa humana deve ser o seu centro de gravidade, derivando daí os valores a serem amadurecidos no processo educacional e apreendidos pelos alunos. Mercê da influência juspositivista, tendente à privação do caráter axiológico do Direito, essa tradição sofreu um esvaziamento, intensificado no Brasil pela prevalência de uma concepção restritiva, adequada à conveniência do período em que o formalismo metodológico eximia os docentes de comprometedores pronunciamentos de conteúdo político. (SALDANHA, 1998, p. 8)

O PPC assume sua estética epistemológica e julga irrecusável a construção de um paradigma crítico para que se concretize a formação humana. No entanto, aponta que os marcos teóricos devem ser relativizados em constância sem que haja a perda de uma base forte quanto à dogmática. Desta forma, indica que somente conhecendo o Direito posto, o aluno pode caminhar na direção de um comportamento crítico, sendo este fundamental para uma formação voltada aos direitos humanos. Quanto a visão crítica, o documento conceitua:

A visão crítica é, sobretudo, uma postura despertada nas pessoas a partir de seus próprios recursos, uma tomada de consciência do significado do próprio processo de ensino-aprendizagem, portanto uma experiência de quebra dos estereótipos e hierarquias. Dentro dessa perspectiva, o bacharel em Direito do Centro Universitário Tiradentes é capaz de operacionalizar o sistema jurídico – considerado em termos normativos, entretanto, sem perder de vista a crítica aos institutos e normas, através do descortinamento da pretensa

objetividade e neutralidade desse sistema. (PPC-DIREITO/UNIT-AL/2021).

Eis aqui a problemática da tradição que impera os documentos educacionais no Brasil. Sabe-se que as teorias sociais críticas se estabeleceram na educação em meados do século XX no país, especificamente nas décadas de 60 e 70 desse século, com o compromisso com a justiça social. Evidentemente neste processo, para além da inspiração em intelectuais como Pierre Bourdieu, os primeiros teóricos da Escola de Frankfurt e posteriormente Jürgen Habermas, também protagonizaram textos de diversos estudiosos brasileiros sobre currículo.

Na década de 80, autores como Dermeval Saviani e Moacir Gadotti divulgavam o pensamento crítico no seio da educação na busca pela transformação (OLIVEIRA, SÜSSEKIND, 2017). Michael Apple, Michael Young, Henry Giroux e Peter McLaren conforme afirmam Oliveira e Sússekink (2017), são alguns nomes internacionais responsáveis pela influência e proliferação da perspectiva crítica na educação brasileira. No entanto, na década de 90, por sua vez, com a influência dos movimentos sociais, dos estudos culturais, da antropologia, o pensamento pós-crítico ganhou notório destaque no campo curricular, sobretudo através de Tomaz Tadeu Silva.

A verdade é que, mesmo Silva (2000, p. 13) tendo afirmado em tom de crítica que “o sujeito racional, crítico, consciente, emancipado [...] da teoria educacional crítica entrou em profunda crise”, e que hoje as contribuições das teorias pós-críticas na educação sejam de grandes dimensões, o que nos parece é que as teorizações críticas ainda tem certos domínios na educação brasileira e que, atualmente, isso se dá a uma releitura neoliberal de emancipação e competências, o que recai no uso esvaziado do conceito de crítica, de sujeito crítico, de emancipação.

Adaptando os ditos de Apple (2006), esta releitura é uma prática saturada de um jogo político-discursivo que atua para cristalizar ou naturalizar o modo capitalista de produção não só na educação, mas também na vida. Sendo as políticas de educação políticas culturais (APPLE, 2000) que nos convocam a pensá-las no contexto de suas práticas e interesses econômicos, seria ingênuo ignorar as formas pelas quais a Educação vem se colocando como um instrumento de manutenção das lógicas de mercado por meio de suas políticas e documentos. E essas formas nem sempre se apresentam de forma explícita, já que o jogo de saturação do modo capitalista que penetra na Educação, vale-se de mecanismos que buscam ocultar o

conteúdo histórico de seus interesses. Não é à toa que há documentos educacionais que, se analisarmos isoladamente, identificaremos teorizações críticas e ideias progressistas; mas, que ao analisarmos num contexto amplo de políticas educacionais em que estão inseridos e de suas matrizes curriculares, entenderemos que se trata de um “conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações” (APPLE, 2006, p. 39).

A nível de exemplo, a educação se torna instrumento a serviço da formação de bacharéis dentro de uma lógica onde a emancipação do sujeito se dá através da sua luta individual por suas liberdades privadas em detrimento das liberdades coletivas e públicas; bem como pelo domínio de habilidades de concorrência, cumprimento de metas, desempenho e autogestão. Nesta equação, existe uma falsa retórica de emancipação e/ou autonomia, progresso e criticidade, isso porque as demandas de políticas internacionais atendidas pelos cursos de formação, contribuem para a manutenção da máquina capitalista e não para a identificação de sua genealogia e para a crítica de suas bases que corroem o Estado Democrático de Direito.

A releitura neoliberal das noções críticas se evidencia neste contexto de análise do PPC. Isso porque, na prática de suas matrizes curriculares, percebemos uma operação no aspecto de sistematização de saberes técnicos (FLORES, 2009) que atomiza o compromisso de repensar suas próprias bases de ensino e de empreender uma autorreforma para gerar uma práxis social curricular que não só combata o adestramento pedagógico, como também exerça o diálogo e a alteridade como metodologia criativa e pedagógica possível.

Sobre o perfil de bacharéis que se almeja formar, espera-se da educação promovida no curso:

- **Formação humanística**, técnico-jurídica e prática, indispensável à adequada compreensão interdisciplinar do fenômeno jurídico e das transformações sociais; senso ético profissional, associado à responsabilidade social, com a compreensão da causalidade e finalidade das normas jurídicas e da busca constante da libertação do homem e do aprimoramento da sociedade;
- Capacidade de compreensão, apreensão, **transmissão crítica** e produção criativa do Direito, aliada ao raciocínio lógico e à consciência da necessidade de permanente atualização; capacidade para equacionar problemas e buscar soluções em harmonia com as exigências sociais;
- Habilidade de desenvolver formas extrajudiciais de prevenção e solução de conflitos individuais e coletivos, utilizando-se da mediação e conciliação;
- Visão atualizada do mundo e, em particular, **consciência dos problemas nacionais**; capacidade de atuação individual, associada e coletiva, no processo comunicativo próprio ao seu exercício profissional;

- Domínio da gênese, dos fundamentos, evolução e conteúdo do ordenamento jurídico vigente. Para que o profissional assumira tal perfil, o Curso ministrado pelo Centro Universitário Tiradentes possibilita o desenvolvimento das seguintes habilidades: ler, compreender e elaborar textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- Interpretar e aplicar o Direito;
- Pesquisar e utilizar a legislação, a jurisprudência, a doutrina e outras fontes do Direito;
- Adequar à atuação técnico-jurídica nas diferentes instâncias, administrativas ou judiciárias, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- Utilizar corretamente a terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- Aprender e utilizar as técnicas de resolução de conflitos como a arbitragem, mediação e conciliação;
- **Utilizar-se** de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e **de reflexão crítica**;
- Julgar e tomar decisões; e
- Dominar as tecnologias e métodos para permanente compreensão do Direito. (PPC-DIREITO/UNIT-AL/2021, grifo nosso).

A presença de expressões como “utilizar-se de reflexão crítica”; “consciência dos problemas nacionais”; “transmissão crítica do Direito”, “formação humanística”, nos permitem pensar que os jargões das teorias críticas se fazem presente (mesmo que acanhadamente e de forma utilitária para responder a uma urgência de operação do Direito), nas habilidades e competências que se espera desses futuros profissionais empreendedores de si. Neste sentido, o leque de habilidade e competências derivados desses comunicados jurídicos, permite-nos indagar se o currículo da instituição atende a tais diretrizes, uma vez que a horizontalidade entre técnico, científico e humanístico, exige uma pedagogia ético-crítica que mobilize mais do que saberes sistematizados.

Em outras palavras, cabe-nos questionar se comunicados jurídico-formativos, sistematizados em tópicos, vão além dessa reprodução utilitária e, no âmbito curricular, gere disposições antagonistas em face da ordem social hegemônica (FLORES, 2009). Afinal de contas, mais do que utilizar-se de reflexão crítica no Direito, é preciso, primeiramente, construir disposições curriculares que construam práticas e saberes estratégicos que fraturem não somente a ordem social, mas, certa tradição dos cursos jurídicos.

Assim, mostraremos em análise crítica que o discurso do PPC do curso de Direito do Centro Universitário Tiradentes, com todo esforço de romper com certas tradições, na organização curricular, possui certas incongruências ao tentar articular uma formação adequada do seu futuro bacharel.

4.1 ESTÉTICA, CURRÍCULO E AÇÕES DO CURSO DE DIREITO DA UNIT-AL

A racionalidade crítica não é algo comum nos cursos superiores, haja visto que, os estudantes, cada vez mais, buscam as informações já digeridas, devido ao imediatismo desejado e as facilidades almejadas. Se anteriormente falamos do tecnicismo nos cursos jurídicos, Masetto (2012) afirma que o próprio ensino superior no Brasil sempre priorizou os saberes técnicos na profissionalização dos indivíduos. O currículo dos cursos jurídicos é apenas um reflexo desse paradigma que ao invés de se direcionar para a mudança, fecha-se em si próprio, afastado da realidade social (PALMEIRA, PRADO, 2018).

Desta forma, a habilidade de análise da informação visando compreender objetivamente os conhecimentos construídos a partir do princípio da experiência, não é comum aos universitários e não seria diferente no curso jurídico. Adaptando os ditos de Larrosa (2003), a obsessão pela informação, os excessos de opiniões do sujeito pós-moderno, a ausência de tempo, o excesso de trabalho são elementos da racionalidade neoliberal que exige cada vez mais discentes e docentes céleres, hábeis e detentores de conhecimento.

Não é à toa que no leque de habilidades e competências do curso jurídico da presente instituição, prioriza-se “intensificação de práticas didáticas extraclasse” como complemento curricular, e “implantação de práticas que promovam a autonomia crescente do aluno” (PPC-DIREITO/UNIT-AL/2021), que revela um aprisionamento discente e docente a uma responsabilização urgente para atender as demandas do mercado de trabalho.

Ao que se observa, no curso de Direito atrelado ao Núcleo de Práticas Jurídicas, o aluno é convidado a refletir sobre as questões trazidas pela comunidade, através de práticas e ações pedagógicas que vão além dos muros da instituição. Essa reflexão, sem dúvidas, potencializa o processo de aprendizagem, compreendendo as questões que lhe são padecidas no chão social. Todavia, é evidente que o currículo de uma instituição não pode reduzir-se às periódicas ações extraclases para colocar em prática uma formação alicerçada nos direitos humanos.

As mudanças em busca das respostas sociais apresentadas produzem muitas formas de comportamento. Conforme preconiza Sacristán (1998), o currículo não pode ser preciso, irretocável. Não há como prever o imprevisível antes de ser realizado. Para o autor, o ato de ensinar é intencional, porém indeterminado, já que é

passível de alterações e tomada de decisões e acordo com os fatores que interferem não só na organização curricular, como nas práticas pedagógicas.

É imperioso destacar que o aprendizado precisa ser significativo. Não se pode esquecer os conteúdos essenciais, porém eles devem estar relacionados com o cotidiano deste futuro bacharel e compromissado com os direitos humanos. Desta forma, as matrizes curriculares devem ser tensionadas com o que se pretende e entende acerca da função social do conhecimento em Direito e sobretudo em direitos humanos, sendo esta a estratégia de antagonismo fundamental que trabalhamos aqui nesta tese. Trabalhar conteúdos nos cursos jurídicos deixando de lado a função social daquele conhecimento que está sendo construído, é transformar o currículo em guardião das lógicas de mercado (FLORES, 2009).

O currículo traz um discurso inserido em seu contexto que precisa ser adaptado à realidade docente e dito isso, não se pode abdicar de estratégias curriculares antagônicas e de toda bagagem cultural trazida pelo docente e discente. É importante focar nas condições sociais de cada um, e trazer para a praxiologia curricular, mas nem sempre é possível diante de um quantitativo considerável de alunos e dos problemas estruturais e neoliberais que acometem os currículos de cursos jurídicos que acabam instrumentalizando a razão.

E aqui reside o nosso maior problema: é no currículo que se encontra o maior desafio ao NPJ e ao curso de Direito da UNIT-AL. É na organização curricular que percebemos que o discurso crítico articulado no Projeto Pedagógico do Curso de Direito se esvazia na prática. Tomando as palavras de Palmeira e Prado (2018), enquanto pensarmos práticas curriculares que atendam aos interesses dos outros, não teremos uma formação cidadã e humana, efetivamente. Evidentemente, nas práticas exercidas pelos profissionais do NPJ, é perceptível um protagonismo discente diante das adversidades e imprevisibilidades ocorridas naquele ambiente, posto que nem tudo que é planejado e porque nós profissionais utilizamos de estratégias e espaços para tal. Todavia, percebe-se algumas carências nas matrizes curriculares do curso que tornam rara a experiência do diálogo e alteridade na formação. Vejamos o que nos dizem as matrizes.

Até o ano de 2022, o curso de Direito da Instituição em foco esteve trabalhando com três matrizes curriculares, sendo a primeira matriz, a de número 2211, a mais recente, trabalhada do 1º ao 4º período. A matriz 2191, que abrange os períodos do 5º ao 7º e, por fim, a matriz curricular 2131, que vai do 8º ao 10º período.

Figura 7 - Matriz Curricular 2211 – Curso de Direito

Estrutura Curricular

Curso: 616 - Direito - Manhã

Curso : 616 - Direito - Manhã

Currículo: 2211

Créditos Obrigatórios: 200

Créditos Opcionais: 8

Per	Código	Nome da disciplina	Tipo	Cred	Teo	Prát	Cg	Hor	Pré-requisitos
1	H12493	FILOSOFIA E CIDADANIA	O	004	004	000	000	080	
1	H12779	PSICOLOGIA JURÍDICA	H	002	002	000	040		
1	H120801	FUNDAMENTOS DO DIREITO	H	004	004	000	080		
1	H120810	LINGUAGEM JURÍDICA E HERMENÊUTICA	H	004	004	000	080		
1	H120828	HISTÓRIA DO DIREITO E TEORIA DA CONSTITUIÇÃO	H	004	004	000	080		
1	H120836	ECONOMIA E SOCIEDADE	H	002	002	000	040		
Total de créditos :				020	020	000	400		
2	H113023	FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS E SOCIOLOGIAIS	O	004	004	000	080		
2	H118803	ORGANIZAÇÃO ESPACIAL E POLÍTICA DO ESTADO	H	004	004	000	080		
2	H119978	TEORIA GERAL DO DIREITO CIVIL	H	004	004	000	080		
2	H120968	EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA I	E	004	000	004	080		
2	H121964	DIREITOS HUMANOS E FUNDAMENTAIS	H	004	004	000	080		
2	H122294	CIÊNCIA POLÍTICA E TEORIA GERAL DO ESTADO	H	004	004	000	080		
Total de créditos :				024	020	004	480		
3	H115527	METODOLOGIA CIENTÍFICA	O	004	004	000	080		
3	H115379	FUNDAMENTOS E TEORIA DO CRIME	H	004	004	000	080		
3	H115409	DIREITO DAS OBRIGAÇÕES	H	004	004	000	080		
3	H115417	TEORIA GERAL DO PROCESSO	H	004	004	000	080		
3	H121972	RESPONSABILIDADE CIVIL E CONSUMEIRISTA	H	004	004	000	080		H119978
Total de créditos :				020	020	000	400		
4	H116401	DIREITO INTERNACIONAL	O	004	004	000	080		
4	H119984	TEORIA DA PENA	H	004	004	000	080		
4	H120968	EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA II	E	004	000	004	080		H120968
4	H121980	DIREITOS DOS CONTRATOS	H	004	004	000	080		H115409
4	H121999	MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	H	004	004	000	080		
4	H122006	PROCESSO DE CONSUMIDOR	H	004	004	000	080		H115417
Total de créditos :				024	020	004	480		
5	H119814	CRIMES EM ESPÉCIE I	O	004	004	000	080		
5	H119927	DIREITOS REAIS	H	004	004	000	080		
5	H121050	EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA III	E	004	000	004	080		H120968
5	H122030	SISTEMA TRIBUTÁRIO NACIONAL	H	004	004	000	080		
5	H122464	IMPOUNÇÃO DAS DECISÕES JUDICIAIS	H	004	004	000	080		H122006
Total de créditos :				020	016	004	400		
6	H121175	DIREITO EMPRESARIAL	O	004	004	000	080		
6	H119897	CRIMES EM ESPÉCIE II	H	004	004	000	080		
6	H120038	EXECUÇÃO E CONSUMIDOR DE SENTENÇA	H	004	004	000	080		
6	H121115	EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA IV	E	004	000	004	080		H120968
6	H122014	PROCESSO PENAL I	H	004	004	000	080		
Total de créditos :				020	016	004	400		
7	H121132	DIREITO DO TRABALHO I	O	004	004	000	080		
7	H116448	DIREITO DE FAMÍLIA	H	004	004	000	080		
7	H121840	EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA V	E	004	000	004	080		H120968
7	H122022	PROCESSO PENAL II	H	004	004	000	080		
7	H122251	PRÁTICA JURÍDICA I	H	004	000	004	080		H122006 H122030
Total de créditos :				020	012	008	400		
8	H116588	DIREITO AMBIENTAL	O	004	004	000	080		
8	H118620	DIREITO ADMINISTRATIVO I	H	004	004	000	080		
8	H122049	PROCESSO PENAL III	H	004	004	000	080		
8	H122057	DIREITO DO TRABALHO II	H	004	004	000	080		

Legenda:

Tipo: O - Normal O - Online H - Híbrida E - Extensão

Estrutura Curricular

Curso: 616 - Direito - Manhã

Curso : 616 - Direito - Manhã

Currículo: 2211

Créditos Obrigatórios: 200

Créditos Opcionais: 8

Per	Código	Nome da disciplina	Tipo	Cred	Teo	Prát	Cg	Hor	Pré-requisitos
8	H122290	PRÁTICA JURÍDICA II	H	004	000	004	080		H122058
Total de créditos :				020	016	004	400		
9	H114477	ÉTICA PROFISSIONAL	H	002	002	000	040		
9	H119870	DIREITO ADMINISTRATIVO II	H	004	004	000	080		
9	H120042	DIREITO SOCIEDADE	H	002	002	000	040		
9	H120097	PROCESSO DO TRABALHO	H	004	004	000	080		
9	H122278	PRÁTICA JURÍDICA III	H	004	000	004	080		H122049
9	OPT0001	OPTATIVA 1	O	-	-	-	080		
Total de créditos :				020	012	004	400		
10	H116502	FILOSOFIA JURÍDICA	H	002	002	000	040		
10	H121127	DIREITO PREVIDENCIÁRIO	H	002	002	000	040		
10	H121832	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	H	002	000	002	040		
10	H122041	PROCESSO CONSTITUCIONAL	H	004	004	000	080		H121964
10	H122090	DIREITO ECONÔMICO	H	002	002	000	040		
10	H122286	PRÁTICA JURÍDICA IV	H	004	000	004	080		H122097
10	OPT0002	OPTATIVA 2	O	-	-	-	080		
Total de créditos :				020	016	004	400		
OPTATIVA 1									
Per	Código	Nome da disciplina	Tipo	Cred	Teo	Prát	Cg	Hor	Pré-requisitos
9	H116512	LÍNGUA	O	004	004	000	080		
9	H116831	RELAÇÕES ÉTICO-PROFISSIONAIS	O	004	004	000	080		
9	H121154	DIREITO FINANCEIRO	O	004	004	000	080		
9	H117430	DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	O	004	004	000	080		
9	H122144	PROCESSOS JUDICIAIS E JUDICIAIS	O	004	004	000	080		
9	H122138	LEGISLAÇÃO PENAL ESPECIAL	O	004	004	000	080		
9	H121120	TRIBUTOS EM ESPÉCIE	O	004	004	000	080		
9	H114707	HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA	O	004	004	000	080		
9	H121111	BIOÉTICA E BIODIREITO	O	004	004	000	080		
OPTATIVA 2									
Per	Código	Nome da disciplina	Tipo	Cred	Teo	Prát	Cg	Hor	Pré-requisitos
10	H121197	TEMA DOS VULNERÁVEIS	O	004	004	000	080		
10	H122189	PROCESSO TRIBUTÁRIO	O	004	004	000	080		
10	H117457	EXECUÇÃO PENAL	O	004	004	000	080		
10	H121140	DIREITO ELEITORAL	O	004	004	000	080		
10	H120018	QUIMIOTERAPIA	O	004	004	000	080		
10	H122170	TEMA DIFUSA E COLETIVA	O	004	004	000	080		
10	H122142	DIREITO ELETRÔNICO	O	004	004	000	080		
10	H121786	EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA	O	004	004	000	080		

ATIVIDADES COMPLEMENTARES : 200 horas 10 Créditos

CARGA HORÁRIA TOTAL: 4360

CRÉDITOS TOTAIS: 218

Fonte: Matriz Curricular 2211 do curso de Direito, documento institucional (2022).

Figura 8 - Matriz Curricular 2191 – Curso de Direito

Estrutura Curricular									
(Grupo Acadêmico 121.1)									
Curso : 616 - Direito - Manhã									
Currículo: 2191									
Créditos Obrigatórios: 196 Créditos Optativos: 8									
PerCódigo	Nome da disciplina	Tipo	Cred	Teo	Prát	Cg	Hor	Pré-requisitos	
1	1111439 CIENCIA POLITICA	N	004	004	000	080			
1	1112493 FILOSOFIA E CIDADANIA	O	004	004	000	080			
1	1112779 PSICOLOGIA JURIDICA	N	002	002	000	040			
1	1119749 DIREITO E LINGUAGEM	N	002	002	000	040			
1	1119757 ECONOMIA POLITICA	N	002	002	000	040			
1	1119760 TOMAS JURIDICAS E RETORICA	N	002	002	000	040			
1	1119773 HISTORIA DO PENSAMENTO JURIDICO	N	004	004	000	080			
Total de créditos : 020 020 000 400									
2	1112664 HERMENÊUTICA	N	002	002	000	040			
2	1113023 FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS E SOCIOLOGICOS	O	004	004	000	080			
2	1113379 FUNDAMENTOS E TEORIA DO CRIME	N	004	004	000	080			
2	1118985 PESQUISA E PRÁTICA PROFISSIONAL NA ÁREA DE HONR	N	002	002	000	040			
2	1119781 TEORIA DA CONSTITUICAO	N	004	004	000	080			
2	1119790 TEORIA DO ORDENAMENTO JURIDICO	N	004	004	000	080			
Total de créditos : 020 020 000 400									
3	1111527 METODOLOGIA CIENTIFICA	O	004	004	000	080			
3	1115417 TEORIA GERAL DO PROCESSO	N	004	004	000	080			
3	1119803 ORGANIZACAO ESPACIAL E POLITICA DO ESTADO	N	004	004	000	080			
3	1119811 PRATICA PROFISSIONAL DE EXTENSÃO NA ÁREA DO DEI	N	002	002	000	040			
3	1119876 TEORIA GERAL DO DIREITO CIVIL	N	004	004	000	080			
3	1119886 TEORIA DA PENA	N	004	004	000	080			
Total de créditos : 022 022 000 440									
4	1119820 DIREITO ADMINISTRATIVO I	N	004	004	000	080			
4	1119838 ORDENS SOCIAL E ECONOMICA	N	004	004	000	080			
4	1119846 DIREITO DAS OBRIGACOES E RESPONSABILIDADE CIVIL	N	004	004	000	080			
4	1119854 CRIMES EM ESPECIE I	N	004	004	000	080			
4	1119862 PROCESSO DE CONSUMIDOR I	N	004	004	000	080			
Total de créditos : 020 020 000 400									
5	1119870 DIREITO ADMINISTRATIVO II	N	004	004	000	080			
5	1119889 CONTRATOS	N	004	004	000	080			
5	1119897 CRIMES EM ESPECIE II	N	004	004	000	080			
5	1119900 PROCESSO DE CONSUMIDOR II	N	004	004	000	080			
5	1119994 DIREITO PROCESSUAL PENAL I	N	004	004	000	080			
Total de créditos : 020 020 000 400									
6	1119919 DIREITO TRIBUTARIO I	N	004	004	000	080			
6	1119927 DIREITOS REAIS	N	004	004	000	080			
6	1119935 TEORIA DA EMPRESA E SOCIEDADES EMPRESARIAIS	N	004	004	000	080			
6	1119943 DIREITO PROCESSUAL PENAL II	N	004	004	000	080			
6	1119951 IMPUGNACAO DAS DECISOES JUDICIAIS	N	004	004	000	080			
Total de créditos : 020 020 000 400									
7	1119940 DIREITO TRIBUTARIO II	N	002	002	000	040			
7	1120003 DIREITO DA FAMILIA	N	004	004	000	080			
7	1120011 ESTUDOS DE ORÇAMENTOS E VALENCIA	N	002	002	000	040			
7	1120020 PRATICA PROFISSIONAL NA ÁREA PENAL	N	004	004	000	080			
7	1120038 EXECUCAO E CUMPRIMENTO DE SENTENÇA	N	004	004	000	080			
7	- DISCIPLINA SELETIVA	N	004	-	-	080			
Total de créditos : 020 016 000 400									
8	1114552 FILOSOFIA JURIDICA	N	002	002	000	040			
8	1116588 DIREITO AMBIENTAL	O	004	004	000	080			

Fonte: Matriz Curricular 2191 do curso de Direito, documento institucional (2022).

Em aspecto técnico, observa-se nesta matriz 2211 a disciplina de prática jurídica a partir do 7º período. São 4 (quatro) disciplinas práticas vinculadas diretamente ao Núcleo de Práticas Jurídicas. Todas as disciplinas citadas são de caráter obrigatório. As práticas são diversificadas nas mais diversas áreas do Direito, tais como: cível, penal, administrativa, tributária e constitucional.

Os alunos, além das atividades práticas vinculadas às disciplinas, devem cumprir 200 (duzentas) horas, obrigatoriamente, dentre as mais diversas atividades ofertadas pelo Núcleo, quais sejam: audiências de conciliação e mediação, seja observando ou participando como co-conciliador ou co-mediador; atendimentos à população, acompanhando os estagiários fixos na identificação da demanda, supervisionado pelos assistentes jurídicos e/ou professor orientador; prática simulada referente a redação de peças práticas jurídicas, bem como, prática real, oriunda dos atendimentos realizados à comunidade nas mais diversas demandas.

Vale dizer que, todas as peças práticas redigidas pelos alunos, são pormenorizadamente corrigidas pelos professores, seja a prática simulada ou real (atendimento à população). Trata-se de um processo técnico de operação do Direito

onde a reflexão sobre como esse Direito impacta na população acaba sendo apêndice da operação.

Na matriz 2191, segue-se o aspecto operacional do Direito através da prática penal, ministrada no 7º período; a prática profissional na área cível, no 8º período; já no 9º período, o aluno tem contato direto com as práticas nas áreas de constitucional, administrativo e tributário, ficando a prática trabalhista para o último semestre. Vale dizer que algumas práticas são desenvolvidas também em ambiente fora da sala de aula, vinculando os professores e suas respectivas atividades ao Núcleo de Práticas Jurídicas – NPJ.

As práticas, nas matrizes curriculares, são centrais para a operacionalização do Direito no Núcleo. Os conhecimentos teóricos ofertados pelo docente em sala de aula, por sua vez, seguem o modelo de apêndice necessário para que haja uma orientação praxiológica vivenciada e experienciada na realidade de atuação. E sobre essa atuação, a figura docente é essencial para que se crie ações pedagógicas extraclasse, para que haja orientação do alunado nas peças jurídicas trabalhadas, para que haja o trabalho teórico voltado às demandas curriculares do curso em foco, além dos outros trabalhos próprios à docência.

Aqui, o professor orientador do NPJ necessita ser detentor de algumas habilidades e competências específicas para trabalhar no Núcleo, isso porque o público de discentes que frequentam este ambiente são alunos a partir do 1º período, bem como toda a comunidade de periferia atendida. O docente precisa ter esse perfil compreensivo, paciente, célere, orientador, bem como possuir um olhar pedagógico mais apurado.

Poderíamos encarar essa exigência da Instituição mediante um olhar romantizado do trabalho docente que, claramente, exige certas habilidades, mas sabemos que nisso opera uma racionalidade neoliberal que responsabiliza ainda mais os docentes pelo sucesso de seus alunos e o alto desempenho da instituição. Em outras palavras, muito se exige dos professores, de seu desempenho, da sua “eficiência” e “liderança” enquanto conceitos importantes das lógicas empresariais, quando em muitos casos o seu trabalho é excessivo e precarizado - num país onde tal profissão padece de um desprestígio. Essa precarização também afeta o processo de ensino e aprendizagem (PIRES, 2021).

Para Pires (2021), os documentos educacionais estão impregnados de termos como “cooperação”, “flexibilidade”, uma vez que, se a lógica é de mercado, mais se

espera um sujeito flexível, resiliente e progressista que se adapte ao “mundo do trabalho”, do que necessariamente um sujeito crítico. Logo, se há essa prioridade, é de se esperar que as matrizes curriculares do curso, na contramão da horizontalidade proposta por seu projeto pedagógico, também priorizem uma sistematização de disciplinas e conteúdo que foquem no desenvolvimento das habilidades exigidas pelo mercado. Destarte, esse problema, conforme alude Flores, é estrutural, o que nos permite dizer que além da organização curricular, que precisa ser tensionada, as lógicas que a produzem também precisam ser:

O problema é mais profundo, pois refere-se à racionalidade que está na base da ideologia jurídica e política hegemônica, predominantemente neoliberal e neoconservadora. Dessa perspectiva tradicional, justifica-se o (des)cumprimento dos direitos humanos no mundo utilizando indicadores que fixam as liberdades individuais e o Estado formal de direito acima dos direitos sociais e do Estado social de direito. (FLORES, 2009, p. 92)

A partir das estratégias teórico-metodológicas de antagonismo presentes nesta tese, infere-se que os riscos dessa racionalidade neoliberal é justamente o oposto do que preconiza a pedagogia do diálogo: o ensino mecânico, bancário, essencialmente técnico, masculinizado e desumanizador. Assim sendo, há o empreendimento daquilo que os teóricos críticos chamaram de “razão instrumental”, a qual a teoria social da Escola de Frankfurt veio a criticar (RUZ, 1984).

O pensamento, na perspectiva capitalista, “se tornou um mero mecanismo coercitivo”, para Ruz (1984), a dominação da natureza levou a dominação humana através da instrumentalização. Isto transformou o homem em coisa útil, facilmente adaptável aos interesses das classes dominantes. É comum, em razão disso, observarmos em cursos jurídicos a visão “imperialista do conhecimento”, exigindo de nós professores pesquisadores um posicionamento quanto à forma como o currículo, os saberes e as estratégias estão sendo sistematizadas, bem como a sua genealogia.

Figura 9 – Matriz Curricular 2131 – Curso de Direito

Estrutura Curricular

Design: Roberto Assis/Univer - 2017

Estrutura Curricular

Design: Roberto Assis/Univer - 2017

Curso : 617 - Direito - Noite
Currículo: 2131
Créditos Obrigatórios: 190

Créditos Optativos: 6

Curso : 617 - Direito - Noite
Currículo: 2131

Créditos Obrigatórios: 190

Créditos Optativos: 6

Per	Código	Nome da disciplina	Tipo	Cred	Teo	Prat	Cg	Hor	Pré-requisitos
1	111527	METODOLOGIA CIENTÍFICA	N	004	004	000	040		
1	111532	TEORIA ECONÔMICA	N	002	002	000	040		
1	111559	CIÊNCIA POLÍTICA	N	004	004	000	080		
1	111522	INTRODUÇÃO AO ESTUDO DO DIREITO	N	004	004	000	080		
1	111539	PSICOLOGIA GERAL E JURÍDICA	N	002	002	000	040		
1	111524	DIREITO E LINGUAGEM	N	004	004	000	080		
Total de créditos :			020	020	000	400			
2	111208	DIREITO CONSTITUCIONAL I	N	004	004	000	080		
2	111215	FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS E SOCIOLOGICOS	N	004	004	000	080		
2	111244	HERMENÊUTICA	N	002	002	000	040		
2	111530	TEORIA GERAL DO DIREITO CIVIL	N	004	004	000	080		
2	111537	FUNDAMENTOS E TEORIA DO CRIME	N	004	004	000	080		
2	111538	PRÁTICA DE PESQUISA NA ÁREA JURÍDICA	N	002	002	002	040		
Total de créditos :			020	018	002	400			
3	111301	FILOSOFIA E CIDADANIA	N	004	004	000	080		
3	111540	DIREITO DAS OBRIGAÇÕES	N	004	004	000	080		
3	111517	TEORIA GERAL DO PROCESSO	N	004	004	000	080		
3	111542	TEORIA DA PENA	N	004	004	000	080		
3	111543	DIREITO CONSTITUCIONAL II	N	004	004	000	080		
3	111545	PRÁTICA DE EXTENSÃO NA ÁREA JURÍDICA	N	002	002	002	040		
Total de créditos :			022	020	002	440			
4	111524	DIREITO CONSTITUCIONAL III	N	004	004	000	080		
4	111532	DOS CONTRATOS	N	004	004	000	080		
4	111540	PRÁTICAS INTEGRADORAS NO DIREITO I	N	002	002	002	040		
4	111559	DIREITO PROCESSUAL CIVIL I	N	004	004	000	080		
4	111537	DOS CRIMES EM ESPECIE II	N	004	004	000	080		
4	111535	RESPONSABILIDADE CIVIL	N	002	002	000	040		
Total de créditos :			020	018	002	400			
5	111533	DIREITO DAS COISAS	N	004	004	000	080		
5	111531	DIREITO ADMINISTRATIVO I	N	004	004	000	080		
5	111540	DIREITO PROCESSUAL CIVIL II	N	004	004	000	080		
5	111543	DOS CRIMES EM ESPECIE II	N	004	004	000	080		
5	111542	DIREITO INTERNACIONAL	N	004	004	000	080		
Total de créditos :			020	020	000	400			
6	111302	DIREITO PROCESSUAL PENAL I	N	004	004	000	080		
6	111540	DIREITO ADMINISTRATIVO II	N	004	004	000	080		
6	111548	DIREITO DE FAMÍLIA	N	004	004	000	080		
6	111545	DIREITO PROCESSUAL CIVIL III	N	004	004	000	080		
6	111546	PRÁTICAS INTEGRADORAS NO DIREITO II	N	002	002	002	040		
Total de créditos :			020	018	002	400			
7	111232	DIREITO DO TRABALHO I	N	004	004	000	080		
7	111542	DIREITO PROCESSUAL CIVIL IV	N	004	004	000	080		
7	111548	DIREITO DAS SUCESSÕES	N	002	002	000	040		
7	111499	DIREITO PROCESSUAL PENAL II	N	004	004	000	080		
7	111502	FILOSOFIA JURÍDICA	N	002	002	000	040		
7	111550	ESTÁGIO SUPERVISIONADO I	N	004	000	004	080		
Total de créditos :			020	016	004	400			
8	111235	DIREITO EMPRESARIAL	N	004	004	000	080		
8	111247	ÉTICA PROFISSIONAL	N	002	002	000	040		
Total de créditos :			006	000	000	000			

Legenda:

Normal - Online - EAD - Misto

Per	Código	Nome da disciplina	Tipo	Cred	Teo	Prat	Cg	Hor	Pré-requisitos
8	111529	DIREITO DO TRABALHO II	N	002	002	000	040		
8	111537	DIREITO PROCESSUAL PENAL III	N	004	004	000	080		
8	111541	DIREITOS HUMANOS	N	004	004	000	080		
8	111551	ESTÁGIO SUPERVISIONADO II	N	004	000	004	080		
Total de créditos :			020	016	004	400			
9	111541	DIREITO PROCESSUAL DO TRABALHO	N	004	004	000	080		
9	111570	DIREITO TRIBUTÁRIO I	N	004	004	000	080		
9	111548	DIREITO AMBIENTAL	N	004	004	000	080		
9	111556	ESTÁGIO SUPERVISIONADO III	N	004	000	004	080		
9	OPT001	OPTATIVA 1	N	002	-	-	040		
Total de créditos :			018	012	004	360			
10	111214	DIREITO DO CONSUMIDOR	N	002	002	000	040		
10	111518	DIREITO TRIBUTÁRIO II	N	002	002	000	040		
10	111528	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC	N	004	004	000	080		1620
10	111534	ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV	N	004	000	004	080		
10	OPT002	OPTATIVA 2	N	004	-	-	080		
Total de créditos :			016	008	004	320			
OPTATIVA 1									
Per	Código	Nome da Disciplina	Tipo	Cred	Teo	Prat	Cg	Hor	Pré-requisitos
9	111560	DIREITO PREVIDENCIÁRIO	N	002	002	000	040		
9	111219	DIREITO ELEITORAL	N	002	002	000	040		
9	111569	DIREITO FISCAL	N	002	002	000	040		
9	111539	MEDICINA LEGAL	N	002	002	000	040		
9	111567	MACROECONOMIA	N	002	002	000	040		
9	111792	CRIMINOLOGIA	N	002	002	000	040		
OPTATIVA 2									
Per	Código	Nome da Disciplina	Tipo	Cred	Teo	Prat	Cg	Hor	Pré-requisitos
10	111502	LÍNGUA	N	004	004	000	080		
10	111756	HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA	N	004	004	000	080		
10	111754	DIREITO AGRAVO	N	004	004	000	080		
10	111722	FALCÊNCIA E RECUPERAÇÃO JUDICIAL	N	004	004	000	080		
10	111750	DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	N	004	004	000	080		
10	111757	EXECUÇÃO PENAL	N	004	004	000	080		
ATIVIDADES COMPLEMENTARES									
Período	Carga Horária	Créditos	Carga Horária Total	Créditos Totais					
2007/2 a 2009/2	288h	14	420h	210					
2009/1 a 2011/1	256h	10	416h	204					
2010/2 a 2012/2	400h	20	432h	216					
2012/1 a 2014/1	256h	10	416h	204					

Fonte: Matriz Curricular 2131 do curso de Direito, documento institucional (2022).

Neste currículo supracitado, conforme imagem 8, podemos observar que as disciplinas de práticas são chamadas de “estágio supervisionado”. Toda a prática desenvolvida pelo aluno é supervisionada pelo docente responsável e especialista naquela área do conhecimento. São 4 disciplinas de estágios denominadas: estágios supervisionados I, II, III e IV, sendo o primeiro estágio no 7º e os demais, sucessivamente 8º, 9º e 10º períodos. Cada estágio tem uma área do conhecimento trabalhada e as práticas, como já explicitado no texto anteriormente, são as mais diversas, como por exemplo: tributário, penal, constitucional, etc.

Quanto à realização dos mutirões, bem como das mais diversas ações coletivas, esses alunos interagem com os profissionais do Direito, das mais diversas carreiras jurídicas e, além de aumentar a sua rede de apoio, vivenciam cada uma das práticas profissionais, inclusive a de magistrado e membro do Ministério Público, já que o trabalho diário de assistência está mais voltado a advocacia e/ou Defensoria Pública.

É válido destacar que dentre as matrizes curriculares apontadas, identifica-se apenas três disciplinas obrigatórias que tratam essencialmente das questões próprias

às humanidades e direitos humanos: Filosofia e Cidadania; Fundamentos Antropológicos e Sociológicos; Direitos Humanos e Internacionais. Neste sentido, temos nas matrizes uma quantidade majoritária de disciplinas voltadas aos aspectos técnicos e operacionais do Direito, enquanto as direcionadas às ditas “humanidades” se apresentam como apêndices curriculares geralmente alocadas nos períodos iniciais.

Assim, sendo Direitos Humanos uma disciplina ministrada ao final do curso, identificamos que o currículo do curso encara suas questões não como balizadoras de toda formação, com objetivo de assegurar o estado democrático de Direito, mas, como aspectos ensináveis de uma única disciplina. Além disso, sendo “aspectos ensináveis de uma única disciplina”, ainda nos preocupa quais perspectivas e o que se ensina de direitos humanos, uma vez que sabemos que se trata de um campo polissêmico que pode reproduzir uma visão tradicional onde:

Clássica e tradicionalmente consideradas como parte da essência humana, os direitos humanos são reduzidos, por um lado, à mera retórica conservadora – ou evangelizadora – que serve mais para justificar o injustificável que para resolver problemas concretos da humanidade. (FLORES, 2009, p. 20)

Se contextualizarmos em nível estadual, perceberemos que tal negligência se trata de um problema maior e mais estrutural. Ao falar sobre a evolução do ensino jurídico de Alagoas, Palmeira e Prado (2018) destacaram um total de 19 cursos existentes no estado até o ano de 2018, das quais, 18 foram analisadas numa perspectiva curricular. Para as autoras, verificou-se a presença de alguma disciplina obrigatória sobre direitos humanos em 10 cursos, sendo que em 1, trata-se de matéria eletiva e em outras 7, não existem disciplinas neste campo. Dos 10 cursos constantes na pesquisa, a UNIT – AL se faz presente. No entanto, em termos gerais, as autoras comprovam que há uma ínfima carga horária alocada para à disciplina de direitos humanos ofertadas nos cursos.

No *corpus* analisado pelas autoras, somente uma instituição no estado destinou uma carga horária de 80h e mesmo assim, isso representa apenas 1,85% de seu currículo global⁵. Ao observarmos as matrizes curriculares dispostas anteriormente,

⁵ Importa destacar que as autoras, por questões éticas da pesquisa, optaram por não citar o nome das instituições. Além disso, as demais instituições destinaram cerca de 60, 40, 36 ou 30 horas à disciplina de direitos humanos.

podemos perceber que se trata da UNIT – AL, uma vez que destina exatamente a mesma carga horária à disciplina Direitos Humanos. O que convém destacarmos na análise de Palmeira e Prado (2018), é um atraso do ensino jurídico alagoano em relação aos estudos mais recentes sobre Educação em Direitos Humanos, assim como ao que a ONU orienta, “encontrando-se na contramão de uma formação verdadeiramente cidadã” (PALMEIRA, PRADO, 2018, p. 333).

Tendo em vista esse contexto, é realmente viável trilhar, “um caminho possível de colocar o desenvolvimento científico a serviço da sociedade e o ensino do Direito a serviço das lutas e dos valores essenciais da pessoa humana”, conforme preconizou o PPC? Ressalte-se que, conforme citamos na primeira estratégia analítica de antagonismo, essas são as manipulações simbólicas do discurso neoliberal mercadológico do qual falamos anteriormente. Ou seja, até os mais potentes discursos e normatividades em relação à formação crítica do aluno podem ser nada além de mecanismos discursivamente bem-posicionados para disfarçar suas intencionalidades de mercado, sua verticalidade e manutenção do *status quo*.

A nível de exemplo, tem-se o respeito à diversidade como um dos aspectos essenciais a serem desenvolvidos no leque das competências e habilidades do curso (PPC-DIREITO/UNIT-AL/2021), mas ao que nos parece, tal respeito se apresenta como mais uma repetição sem sentido para cumprir no campo das ideias os clamores de uma agenda social, também produto de uma releitura neoliberal.

Até porque, num currículo majoritariamente técnico e operacional que aloca os direitos humanos como uma disciplina isolada, é possível que a repetição do respeito às diferenças possa reduzir-se ao “simples elogio às diferenças, pluralidades e diversidades, tornando-se uma armadilha conceitual e estratégia política de esvaziamento e apaziguamento das diferenças e desigualdades” (RODRIGUES, ABRAMOWICZ, 2013, p. 17). E na formação em direitos humanos, numa educação verdadeiramente cidadã, não pode haver espaços para incongruências.

Por sua vez, as práticas, ocorridas nas disciplinas de estágio ou nas atividades extraclasse, ao nosso ver, são espaços onde o aluno mais se aproxima dos direitos humanos. Ou de acordo com hooks (2020, p. 55), são espaços onde se conectam as diversas posições acadêmicas com a justiça social e “isso significa que existimos num espaço limiar dentro do ambiente acadêmico”. Ao trazermos os ditos da autora para o nosso contexto, o “limiar” significa que tais práticas, a exemplo dos mutirões, tem sua devida potência pois abre brechas nas lógicas mercadológicas que acometem os

cursos. Em outras palavras, referem-se aos espaços de suspiro, de abertura de fraturas pelo próprio currículo em si mesmo, mediante ação dos professores e alunos.

Além do mais, tais espaços são potentes para fazer cumprir um dos baluartes da função social do conhecimento em Direito: perceber e assumir as consequências reais e sociais daquilo que se estuda e como se estuda nas disciplinas. Essa é uma crítica que Flores (2009) teceu aos profissionais da educação jurídica que não se responsabilizam acerca dos efeitos sociais de longo prazo que suas reflexões, pesquisas e ensino geram.

Sabe-se que o currículo está diretamente associado ao contexto social, econômico e político da realidade e, por sua vez, algumas práticas nas matrizes supracitadas e articuladas no NPJ são potentes para oportunizar resistências, tensionar tradições engessadas e limitantes e agenciar formas de agir. É sobre elas que nos debruçaremos na seção seguinte, afinal: “para educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos” (hooks, 2013, p. 193).

**RELATOS SOBRE A POSSIBILIDADE DE
APRENDER DIREITO O DIREITO:
UMA PROPOSTA DE AÇÃO PEDAGÓGICA NO
MUTIRÃO DA TRANSCIDADANIA**

Seção cinco

Teu dever é lutar pelo Direito, mas se um dia encontrares o Direito em conflito com a Justiça, luta pela Justiça.

Eduardo Juan Couture

Ao longo do tempo e tendo contato com o mundo jurídico-educacional, senti-me inspirada a encarar a educação como prática da liberdade assim como nos ensinou bell hooks. Esse compromisso implica um caminhar ao lado da transgressão de fronteiras-limites que encerram futuros bacharéis de Direito num processo de ensino e aprendizagem guiado pelas exigências de mercado (hooks, 2013). Não entendamos os ditos da educadora como um manual da transgressão, mas, antes, inspiramo-nos neles para que possamos construir práticas pautadas no diálogo e na alteridade. Assim, talvez, aproximando-nos no que Flores (2009) chamou de política nas ações voltadas aos direitos humanos: a construção de um mundo alternativo ao existente. Ou, como nos ensinou Apple (2006), construirmos experiências políticas de aprendizagem e diálogo contra hegemônicas. Sobre a prática do diálogo, lê-se:

A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças. (hooks, 2013, p.174)

Na “construção de uma comunidade pedagógica”, portanto, o cerne da questão é desafiar as formas através das quais pensamos os processos pedagógicos em Direito. Nesse sentido, o diálogo como instrumento de uma metodologia possível, nos dá a entender que todos, em protagonismo, tem uma contribuição de valia nas ações pedagógicas, porém na sua formação crítica, saibam exercer a escuta ativa: aquela que se padece, se afeta, se toca durante a experiência de ouvir. Por sua vez, a escuta envolve sensibilidade, e tanto no pensamento de Freire, quanto no de hooks, percebe-se que é a sensibilidade - proveniente da alteridade proporcionada pelo diálogo – uma das mais valiosas armas contra as políticas de dominação e opressão. Dito isso, a presente seção é um relato analítico de uma experiência limiar no/do Direito, protagonizada por sujeitos em cruzamento sensível de fronteiras.

A ação do Mutirão da Transcidadania é capaz de gerar um empoderamento discente, uma vez que, tal como acreditamos, a proposição da nossa proposta

pedagógica tem a potência de uma práxis capaz de driblar alguns enquadramentos sociais de saber-poder já estabelecidos no campo do direito e, com isso, sugerir uma educação que potencialize aos educandos exercer a prática da liberdade de si e do outro, de protagonizar uma ação política do direito, de conduzir o seu processo de construção do conhecimento, sendo ele o grande responsável (CARVALHO, 2004). A voz e vez que o discente tanto almeja quando faz a opção pelo curso de Direito, às vezes se perdem no processo de aprendizagem nas metodologias de ensino jurídico tradicionais, mas, nesta seção, veremos que nas ações elas se fazem valer sem distinções de classe, gênero, sexualidade ou raça.

No Mutirão, fomenta-se uma sede de conhecimento nos educandos e uma vontade de fazer valer o acesso à justiça, a celeridade e economia processual por parte dos envolvidos. O espaço é destinado a quem quer aprender, preferencialmente, a quem quer “aprender a fazer, fazendo”, bem como a quem busca por reconhecimento no âmbito jurídico dos direitos humanos. A ação do mutirão é uma aproximação do Direito com a justiça e o desejo de que ambos se confundam.

O evento é democrático, acessível a todos os alunos do curso, sem qualquer distinção. Há, porém, a necessidade do contato prévio com a teoria em sala de aula, para participar da prática de algumas ações. Esse critério de seleção se trata de um pré-requisito para alguns setores, mas que não exclui nenhum interessado, posto que na ação, tem espaço para todos os interessados. Ressalte-se, há critérios de habilidades e competências desempenhados, mas a participação do aluno do 1º ao 10º período é garantida, a depender da vontade dele, uma vez que a experiência é singular.

Através das entrevistas semiestruturadas realizadas e de alguns questionários que as complementam, nesta seção, encontraremos a análise dos dados obtidos na pesquisa, os quais revelam as respostas para a nossa problemática. Como tivemos vários envolvidos na ação, trabalhamos por partes categóricas que giram em torno do referencial teórico-metodológico da pedagogia do diálogo e das duas estratégias de antagonismo que tem a construção do conhecimento em direitos humanos e a sua função social como baluartes. Sendo assim, organizaremos a seção por subseções/categorias que relatam os impactos e padecimentos dessa experiência sob a ótica dos seus protagonistas (profissionais do Direito, alunos, comunidade), porém, em pleno diálogo entre si.

5.1 A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA JURÍDICA NA ÓTICA DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS

Percebemos a preocupação de todos os envolvidos em ofertar um atendimento digno, célere, justo e de qualidade aos jurisdicionados. Podemos definir o mutirão como um espaço através do qual há celeridade do acesso à justiça e onde a formação dos bacharéis se direciona à emancipação. Conforme menciona Santos (2011), esse caminho informal, essa conexão de pessoas e a possível solução do conflito, é o verdadeiro acesso almejado à justiça, alternativo às salas gélidas das instituições e ao verbalismo bacharelesco.

Os profissionais do NPJ proporcionam aos alunos a oportunidade, desde o primeiro período, de aliar o conhecimento teórico aprendido em sala de aula com a prática real através dos assistidos. É o local onde mais se vivencia a práxis da profissão, de modo que seja possível aprofundar e aprender conceitos e teorias, bem como desenvolver habilidades e competências que conduzirão o profissionalismo do aluno.

Observemos o que todos os participantes da pesquisa apontaram sobre a necessidade da prática jurídica no curso de Direito. Há uma unanimidade quando se pergunta sobre a importância da prática para o discente:

Quadro 3 – Questionário sobre a importância da prática na graduação

Discente	Qual a importância da prática na graduação?
Geovanna	De enorme importância
Bárbara 1	Muito grande
Tiago	Importantíssima
Cláudia	Importante
Alice	Muito importante
Rafaella	Importante
Isabella	Muito grande
Natally	Muito importante
Paulina	Importante
Bárbara 2	Muito grande
Carlla	Muito importante

Eliane	Importante
Andréa	Importantíssima
Mileyde	Importante
Dafne	Muito grande
Manoel	Importante
Ariane	Muito grande
Thaynná	Demasiadamente Importante
Benjamim	Importante
Rita	Importante

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Através dos serviços jurídicos prestados por nossos discentes, orientados pelos professores e assistentes jurídicos, os alunos têm a oportunidade de exercitarem a oratória, a mediação, o comportamento crítico e a análise processual. Essas são funções de um operador do Direito que saiba horizontalizar sua práxis. Há o contato com as mais diversas áreas jurídicas, sendo, pois, uma estratégia para atrair os discentes para ação, uma vez que sabemos da importância do mercado de trabalho para os futuros bacharéis e é preciso, na organização desses mutirões, estimular a máxima participação.

Na pesquisa-ação, evidencia-se que o mutirão aguça a curiosidade, permite o desafio do novo, da prática técnica, mas sem deixar de lado o aspecto humano, afinal, “de nada adianta uma formação estruturada nas vertentes mais modernas do Direito e de todas as fragmentações daí decorrentes, se é esquecida ou minimizada a preparação humanística dos profissionais que atuarão no cenário jurídico-social” (PALMEIRA, PRADO, 2018, p. 326). Desta forma, percebemos que a ação é enriquecedora quando se trata de uma formação integral do futuro bacharel.

Mediante o trabalho de estímulo da participação de todos, nossa pretensão foi, por tratar-se de uma prática pedagógica, tornar os discentes em conjunto com esta pesquisadora, protagonistas dessa pesquisa. Diga-se de passagem, eles fizeram questão de colher a percepção dos profissionais envolvidos no mutirão em foco. Eis aqui as percepções dos representantes da Magistratura Estadual, dos Membros do Ministério Público, bem como da Defensoria Pública do Estado de Alagoas sobre a ação.

Figura 10 – Juiz Igor Figueiredo



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

“A estrutura ofertada pelo Centro Universitário Tiradentes é de “ponta”, os alunos são bem capacitados e conseguimos melhorar a prestação jurisdicional. Processos que teriam uma resolução em 02 ou 03 anos, conseguimos resolver no mesmo dia. A população vê uma prestação célere e efetiva, com direitos sendo efetivados de forma imediata e a boa imagem do sistema da justiça. É importante para a faculdade que os alunos tenham essa vivência prática de como funciona o direito. É iniciativa que todos só temos a ganhar, tanto o judiciário, quanto a sociedade e os estudantes da Unit.” (Igor Figueiredo – Juiz)

De acordo com sua fala, por se tratar de um juiz do estado de Alagoas, é interessante pontuarmos que para além do impacto nos discentes e jurisdicionados, o trabalho em mutirões aliviou e alivia a máquina jurídica, promovendo alguns serviços que, em outros casos, demandaria mais tempo ou sequer seria promovido de maneira eficaz e respeitosa (discutiremos mais sobre isso adiante). Sabe-se que a morosidade dos processos inquieta a população e os fazem desacreditar na justiça. O Mutirão da Transcidadania, por sua vez, proporciona uma resolutividade dos casos, além de ser uma prestação eficiente e eficaz aos seus jurisdicionados em tempos nos quais a celeridade é cada vez mais almejada. Daí ser uma iniciativa em que todos - alunos, comunidade e aparelho jurídico do estado – têm a ganhar.

O discurso anterior coincidiu em um outro aspecto. A atenção e a vivência na ação política do Direito foi o ponto que mais reincidiu. Um dos magistrados, bem como um dos membros do Ministério Público trouxeram também a importância do tripé: pesquisa, ensino e extensão, para que haja um saber-fazer orientado para a função

social real do conhecimento em direitos humanos, para além dos muros da academia. Também trataram da possibilidade do aluno acompanhar o fluxograma de uma ação, estando com ela desde o seu nascimento, até a sua completa finalização.

Figura 11 – Juíza Emanuela, coordenadora da Justiça Itinerante



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

A juíza coordenadora da Justiça Itinerante em entrevista também concedida a uma das alunas participantes da pesquisa-ação destacou a exitosa vivência e experiência que fora ofertada aos alunos, posto que, segundo ela, a teoria vista em sala de aula não é suficiente para a formação do bacharel. Isso coaduna com a crítica da seção anterior de que raramente se encontra uma verdadeira formação em direitos humanos nos cursos de Direito. No mapeamento dos cursos jurídicos alagoanos, Palmeira e Prado enfatizam:

Diante da referida “banalização”, os direitos humanos são apenas normas. Assim, o educar não passa de uma equação de fatos aplicados ao trivial mundo de papel, um discurso que pensa o papel e não o mundo, é só um discurso pelo discurso, um esquecimento do ser que se perde no papel. (PALMEIRA, PRADO, 2018, p. 332)

E acrescentam:

O currículo torna-se banal por ser “inautêntico” no seu humanismo existencial, como fora observado na análise dos currículos dos cursos de Direito do Estado de Alagoas aqui exposta, que mostra que o que prevalece são os interesses dos grupos dominantes que controlam os processos educativos e, em muitos casos, são determinados pelas instâncias governamentais. (PALMEIRA, PRADO, 2018, p. 332)

Mesmo com as ressalvas da seção anterior, as ações em mutirão lideradas pelos profissionais do NPJ, tornaram-se um diferencial. Para a entrevistada, esse foi o grande fator determinante para que ela apoiasse a sua filha em cursar Direito nesta

Instituição. Enquanto Coordenadora da Justiça Itinerante, também aproveitou o ensejo para aludir que o propósito primordial é aproximar o Poder Judiciário, levando os seus serviços ao destinatário final que é a população, principalmente a população mais carente que se vê tão afastada das políticas públicas e do acesso ao Poder Judiciário.

Figura 12 – Defensora Pública Lívia



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

A Defensora Pública presente em sala também fez questão de enfatizar a importância dos mutirões, bem como a grandeza da realização do Mutirão da Transcidadania, aludindo, tal como a juíza Emanuela, que as disciplinas e suas teorias são de muita valia, porém, insuficientes para a consolidação do aprendizado real voltado aos direitos humanos. Segundo ela, a constatação do que é realmente necessário e útil para a vida profissional, só se aprende na prática.

O Mutirão da Transcidadania promove algo peculiar aos que participam da ação, pois os alunos constatarem de fato a promoção da cidadania, através dos direitos cidadãos que são concedidos a toda população carente que busca por justiça, bem como transforma os alunos envolvidos em participantes direto do destino da sociedade.

5.2 PERCEPÇÕES SOBRE O IMPACTO DA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DISCENTE

Observemos essa colocação da aluna participante:

“A gente sai da sala de aula e coloca em prática o que aprendeu, mas também aprende como se portar diante dos assistidos. É muito importante o contato pessoal; ouvir, entender, sentir as pessoas.” (Ariane).

A prática pedagógica na ação política do Direito, não deve deixar de lado a sensibilidade como parte metodológica, ou seja, como colocou Ariane: em educação para e nos direitos humanos é preciso mais do que entender a diferença, mas sentir o outro. Acreditamos, tal qual hooks (2013), que a maior tragédia da educação é não reconhecermos que a prática educativa envolve estar com as pessoas. Se pensarmos numa pedagogia dialógica como instrumento de busca pela liberdade e transformação social, política, econômica e jurídica, isso só se dará através do princípio da experiência em uma relação de alteridade com algo que eu não sou, porém que passa de mim para o outro e do outro para mim (LARROSA, 2011).

Ao trabalharmos sensibilização através de uma prática pedagógica dialógica, não pretendemos que os protagonistas, por exemplo, entendam tudo sobre o universo das experiências interseccionais de gênero, raça e classe que tocam os cidadãos e cidadãs atendidos/as. Contudo, transformar a ação num espaço onde se crie um senso de luta, onde primeiramente reconheça-se o saber-fazer, a teoria e a prática, é essencial para romper com a alienação, negligência e o distanciamento entre os discursos e ações jurídicas com a realidade sobre a qual tentam se debruçar.

No relato anterior, evidencia-se mais um motivo pelo qual potencializamos a ética e estética da pedagogia dialógica com os ideais da pedagogia crítica feminista, uma vez que, a partir de seu *ethos* sensível no seio da educação, pretendemos “estimular a fala daquelas que tradicionalmente se veem condenadas ao silêncio” (LOURO, 1997, p. 113). E agimos nessa pretensão porque somos, enquanto professores, agentes que devem oportunizar os cruzamentos de fronteiras através de repertórios pedagógicos, estratégias de sensibilização e combate, e aberturas nas lógicas que tentam despolitizar sujeitos e saberes, mantendo as condições de vulnerabilidade e desumanização.

Não há como formarmos importantes aliados, no âmbito jurídico, das lutas sociais, se a base de sua formação for alienada e alienante. Por isso **“é muito importante o contato pessoal; ouvir, entender, sentir as pessoas”**; é aqui que observamos a significância da ação promovida por esta pesquisadora na formação do

bacharel. É neste espaço de resistência que o estudante aprende a lidar com uma realidade muito diferente da sua. Observemos o quadro:

Quadro 4 – Questionário sobre o contato discente com diferentes realidades

Discente	Já se deparou com realidades diversas da sua?
Geovanna	Sim
Bárbara 1	Sim
Tiago	Sim
Cláudia	Sim
Alice	Sim
Rafaella	Sim
Isabella	Sim
Natally	Sim
Paulina	Sim
Bárbara 2	Sim
Carlla	Sim
Eliane	Sim
Andréa	Sim
Mileyde	Sim
Dafne	Sim
Manoel	Sim
Ariane	Sim
Thaynná	Sim
Benjamim	Sim
Rita	Sim

Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

Os casos trazidos ao mutirão são comuns à realidade do NPJ, porém, por não ser exigida uma frequência obrigatória durante a formação do aluno, nem sempre ele se depara com situações do tipo, já aquele que frequenta o NPJ diariamente e, passa a conviver com situações críticas que envolvem os jurisdicionados, por conseguinte, padecem desse tensionamento com experiências das quais não partilham.

No Mutirão da Transcidadania, apesar de não haver a participação de todo o

corpo docente, a maioria dos professores, das mais diversas disciplinas, valem-se da exigência de relatórios, atividades avaliativas das mais variadas, o que torna essa adesão discente mais volumosa. Foi o que aconteceu com esta pesquisadora, ou seja, todos os alunos participantes da pesquisa produziram um dossiê com relatos da sua experiência vivenciada, repleto de áudios e imagens dos entrevistados, todos pertencentes ao Mutirão da Transcidadania. Em contrapartida, esta professora valorou todo o material recolhido em até 50% da prova. Acerca da experiência, alguns alunos dialogaram:

“Muito diferente do que a gente vê na prática do estágio, bem diferente. Processos que demoram 6 meses ou mais de 1 ano, aqui se resolve em um dia.” (Alice)

“As pessoas saem com um brilho no olhar, porque estava realizando um sonho. A mudança de nome para uma pessoa que eu conversei representou liberdade. Ela me disse que agora se sentia livre. Foi tão bom ouvir isso.” (Tiago)

“De fato, eu pude alinhar a teoria com a prática, formação humanística, aprender, através dos ensinamentos prestados pelo Juiz, Promotor e Defensor. Foi ensino, extensão e pesquisa, tudo em um único dia.” (Dafne)

“Uma experiência que agrega a formação do aluno. O aluno de hoje, será o profissional com essa sensibilidade de amanhã. O fator social é o de maior grandeza. Todas as IES que ofertam cursos jurídicos deveriam realizar mutirões desse tipo. É uma prestação de serviço a sociedade, e, principalmente um crescimento pessoal, desenvolver a sensibilidade em relação ao outro. Ficamos muitas vezes fechados dentro de uma sala de aula e esquecemos o fator humano.” (Geovanna)

“O NPJ possibilita o contato com vários tipos de pessoas, com casos semelhantes, mas com particularidades. Então a reflexão quanto as situações trazidas são importantes para identificação da melhor solução para estas, necessitando de um pensamento crítico para isto.” (Manoel)

Na análise desses relatos, evidencia-se como, histórica e culturalmente, somos ensinados a ver o Direito como instância máxima de reconhecimento daquilo que somos. O fato de sentir-se livre ao ter o reconhecimento positivado de sua identidade

e seu nome social (relato de Tiago) é sintomático de duas condições da contemporaneidade. Primeiro, de que somos todos sujeitos que, supostamente, temos participação ativa nas relações sociais, políticas, econômica e jurídicas e, assim, subentende-se que gozamos de alguns direitos e deveres. Porém que, em segundo lugar, há sujeitos no Brasil que não usufruem da plena cidadania já que as normas binárias e desumanas de gênero-raça-classe não reconhecem a humanidade de seus corpos, alocando-os no lócus da ininteligibilidade. Normas que inclusive, são reproduzidas e outrora foram produzidas pelo próprio sistema jurídico.

Traremos essa problematização de forma mais aprofundada quando nos debruçarmos nos relatos das pessoas trans, mas de antemão, a sensação de liberdade é proveniente de um movimento de resistência que, ao reconhecer a identidade por meio da retificação de registro, fratura-se lógicas de desumanização e contribui-se para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito que, de maneira alguma, tolera a precarização da cidadania de sujeitos historicamente marginalizados. Evidentemente os problemas de exclusão urbano-sanitária, política, relacional-familiar, econômica etc., que acometem tais sujeitos, não serão resolvidos no mutirão. Porém, a promoção de qualquer bem necessário à vida no âmbito da cidadania, conforme alude Flores (2009), consiste numa prática antagônica no seio dos direitos humanos que borra mecanismos apaziguadores das diferenças, ao invés de reconhecê-las e respeitá-las.

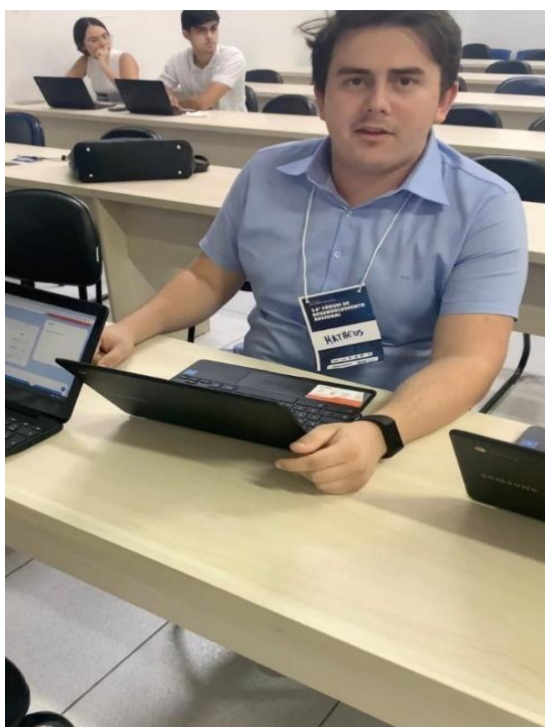
Outro aspecto que revela como a ação constituiu a experiência formativa destes futuros bacharéis é a atenção que eles dão, em seus relatos, ao impacto da tríade ensino-pesquisa-extensão na sua sensibilidade, algo que geralmente os discentes não se atentam. Alia-se, desta forma, o exercício das atividades ao desenvolvimento de um comportamento crítico embasado nas situações concretas de contradição social da realidade em que se atua. A relação ensino-pesquisa-extensão, essenciais para a sensibilidade e comportamento crítico, provém de um despertar de indagações e indignações dentro de si, o que Freire (1996) bem chamou de “curiosidade epistemológica”.

O sujeito crítico é a quele que antes de tudo se indigna. A indignação com as contradições sociais, e o não conformismo, é consequência imediata da sensibilização que leva à luta e ao desenvolvimento das capacidades de discernir, questionar, debater, interpretar, de buscar solucionar problemas. É reconhecer padrões e ao mesmo tempo, quebrar padrões. Sendo assim, é elemento fundamental em qualquer

processo pedagógico que envolva direitos humanos.

No mutirão, a experiência da alteridade e do diálogo nos leva a refletir sobre as questões do cotidiano, acelera o processo de aprendizagem, pois estimula a capacidade de raciocínio. Esse estímulo nos cursos jurídicos, seja em sala de aula ou fora dela, é algo que deve ser continuamente desenvolvido. Lipman (1988, p. 39) definiu o comportamento crítico como “habilidoso e responsável, que facilita o bom julgamento porque (1) é orientado por critérios, (2) é autocorretivo e (3) é sensível ao contexto”. O relato a seguir traduz essa discussão na prática:

Figura 13 – Aluno Matheus



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

“Já participei de 4 mutirões presenciais e um online. Participo do NPJ desde o 1º período. É de extrema importância o NPJ na vida do aluno. A nossa IES dá possibilidades para o aluno participar desta prática desde o primeiro período. Eu sempre dizia que eu era um aluno do 1º período, mas que já sabia peticionar. No NPJ a gente tem essa experiência de vivenciar mesmo a prática, seja nos peticionamentos, seja nas mediações, nas conciliações, no mutirão, que, aqui nós ficamos iguais ao juiz, promotor, defensor, ficamos no mesmo patamar. O contato com a comunidade mudou muito o meu jeito de pensar, me fez pensar de uma forma mais humana. A gente se coloca no lugar das pessoas, a gente se coloca em cada situação, são pessoas que precisam do nosso atendimento, a gente não tá ali só pra trazer a

técnica, a gente precisa trazer a nossa humanidade. São pessoas sofridas, que trazem as realidades. O Mutirão da Transcidadania nos emociona, pois são pessoas que sofrem com o preconceito da sociedade e a gente precisa tratar essas pessoas com humanidade, pois estão aqui porque confiam na gente e buscam a solução para seus problemas. Precisamos tratá-las com jeito humano, do jeito que elas se sentem, que elas se acham. O advogado, operador do direito não pode ser só aquela pessoa técnica, tem que ser humano, pois sem humanidade, de nada serve.” (Matheus)

Evidentemente, a experiência afeta, atravessa e sensibiliza os envolvidos, mas é conveniente também perceber no relato sobre como se dão propostas contra hegemônicas de sensibilização nas ações pedagógicas. A assertiva de que “o advogado, operador do Direito não pode ser só aquela pessoa técnica, tem que ser humano, pois sem humanidade, de nada serve” revela que as experiências pedagógicas servem para entendermos como tais ações são articuladas no sentido de nos dar lições teóricas e políticas e como, a partir disso, podemos aprender acerca de que modo as práticas hegemônicas de marginalização se constituem e se naturalizam e que precisam ser enfrentadas e transgredidas.

O relato de Matheus sinaliza que a humanização, para o operador do Direito, precisa ir além do tratamento respeitoso às diferenças. Trata-se de se colocar diante de situações de negligência e violação dos direitos humanos que provoquem inquietação. Ou melhor, trata-se do movimento de deslocamento de um lugar de individualidade, indiferença e anti solidariedade (reservado intencionalmente aos futuros bacharéis pelas lógicas neoliberais de currículo), para um lugar de humanização como práxis inerente ao exercício de seu trabalho.

O curto tempo para a resolução dos casos é o maior atrativo para a população atendida. Sem contar, obviamente, a ausência de custos. A celeridade processual, apesar de ser uma prioridade, não vem sendo um princípio presente no Poder Judiciário, tendo em vista a quantidade de demandas. Todos que fazem parte do mutirão, vem imbuídos com este perfil de resolver, de solucionar os casos apresentados.

Neste processo, ensina-se ao aluno os valores democráticos. Inicialmente, enfatizando na vivência das demandas atendidas, os valores da dignidade humana, da paz, da equidade e da justiça social; do respeito às leis vigentes e à ordem pública, todos, como sendo, garantia de um Estado de Direito. Ressalte-se a orientação do

aluno acerca da importância da escuta dos anseios dos assistidos pelo NPJ, mas também da sociedade onde está inserido, promovendo o senso de responsabilidade social para a constituição de uma sociedade mais justa e mais fraterna.

Os alunos quando indagados sobre a importância da ação quanto à sua formação não hesitaram ao responder positivamente. A satisfação discente é evidenciada quando, mesmo diante do término da graduação, muitos alunos permanecem envolvidos nos eventos e ações promovidas pelo Núcleo. Vale dizer que todos os assistentes do NPJ são egressos, inclusive, duas delas já passaram de assistentes jurídicos para professoras da graduação e, consequentemente professoras orientadoras do Núcleo. Vejamos as intervenções dos nossos egressos:

“A importância da prática para nós egressos é muito satisfatória, pois voltar à casa que nos formou e colocar em prática tudo que aprendemos e, ainda ajudar na formação de outros colegas, é demais prazeroso.” (Ronald - Egresso)

“Completamente. Viabilizar a teoria na prática pode ser extremamente difícil. Considerando que o Direito é uma ciência extremamente teórica, a sua aplicação prática perpassa a necessidade de um exercício mental no qual o aluno rompe completamente com o paradigma de estudo anterior (ensino fundamental).” (Flávia – Egressa, professora da graduação e professora orientadora do NPJ)

Figura 14 – Egressos



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

Percebe-se que nas ações lideradas pelo NPJ, os egressos estão sempre

convidados para fazer parte dos eventos. Os relatos nos provocam a pensar sobre como o Direito mais uma vez é compreendido como um instrumento de grande dimensão para o reconhecimento e como os cidadãos veem nele um aparato para aquisição de seus bens, o que aumenta a responsabilidade da formação dos bacharéis não só no curso de Direito, mas na formação continuada. Os egressos desempenham um papel importante nessas ações, pois como já são advogados, exercem suas funções com excelência e ajudam aos discentes em formação, futuros colegas de profissão. Como alguns manifestaram-se informalmente, a sensação, segundo eles, é de cumprir com o seu dever.

5.3 “HOJE EU NASCI DE NOVO”: A EXPERIÊNCIA DA AÇÃO SOB A ÓTICA DAS PESSOAS TRANS

Para Seffner (2021, p. 25), “a base da boa sociedade é a qualidade democrática de seu espaço público”, certamente essa assertiva tem legitimidade; porém, o que fazemos quando o espaço público é composto por corpos abjetos e ininteligíveis? A transcidadania está longe de ser um conceito de fácil definição, até mesmo pelo caráter amplo, fluido e polissêmico das agendas daqueles que a reivindicam. Porém, unanimemente, é produto de uma série de tensões nas articulações sociais do próprio espaço/poder público.

As problematizações emergem já no conceito da própria cidadania, cuja origem histórica e essencialmente masculina remonta à antiga Grécia. De certo, tal conceito recebeu diversas definições conforme os movimentos sociais foram reivindicando seu espaço na cidadania. Acerca de algumas breves definições, Botelho e Schwarcz (2012) a definiram como não consensual, porém, carregando significados de igualdade e liberdade; para Cortina (2005), trata-se de um conceito mediador que, de relações sociais igualitárias, integra a racionalidade da justiça com o sentimento de pertencimento a uma comunidade; Schnapper (2000) afirma que cidadãos são sujeitos de direito que gozam de liberdade e que precisa se submeter às leis.

Embora não seja de nossa pretensão aprofundarmos o debate nessa literatura, em nossas viagens teóricas sobre o conceito, ficou evidente que os ditos de Thomas Marshall (1967) se tornaram balizadores para os estudos desse campo, sobretudo ao tensionar que, nos conceitos tradicionais, a cidadania precisaria ir além dos direitos políticos (de participação) e civis (das liberdades), e ancorar o debate nos direitos

sociais, sobretudo em situações de vulnerabilidade ignoradas pelo Estado Neoliberal. Assim, seria preciso englobar, sob o signo da igualdade, a chamada cidadania social, atualmente conhecida por inserir na discussão os direitos de trabalho, moradia, lazer, educação e outros protegidos e garantidos pelo Estado Democrático de Direito, do qual os profissionais jurídicos são guardiões.

Desta forma, é evidente que, nas conceituações em foco, a igualdade é preponderante para que se tenha o exercício da cidadania e acesso aos bens necessários à vida, começando pelo reconhecimento de sua identidade. Porém, aqui começamos a perceber o real problema que acomete a cidadania das pessoas trans. Historicamente, a produção das identidades de gênero emaranha-se em relações de poder que hierarquizaram sujeitos na sociedade tomando como padrão a cisgeneridade e a heterossexualidade⁶ como normas a serem enquadradas em todos os corpos. Como efetivação desses enquadramentos, não podemos deixar de citar o sistema jurídico como uma das várias instâncias históricas que buscaram legitimar e assegurar os padrões cisgênero (BORRILLO, 2010).

Por sua vez, o conceito em foco veio a discutir, tensionar, compreender e enfatizar tal construção social e cultural das diferenças. A partir disso, destacou-se que nenhum corpo humano se isenta das normas do gênero que se incidem sobre ele, fazendo-nos compreender o gênero como uma categoria essencial à humanidade. O mesmo conceito também nos convocou a pensar que, se histórica e culturalmente a cisgeneridade binária (homem e mulher cis) e a heterossexualidade foram construídas como padrão normativo a ser reiteradamente materializado nos corpos, aqueles que o transgredem, a exemplo das pessoas trans, sequer são reconhecidos como humanos, quicá como dignos de cidadania (BENTO, 2003).

Desta forma, sob nossa ótica teórica, o problema da transcidadania começa, primordialmente, na luta pela humanização de pessoas que, somente por existirem, borram a estabilidade enunciada pelo CISTema classista e racializado de gênero (VARGUEIRO, 2015) para constituir-nos enquanto sujeitos. E ao borrarem, são vítimas do que se entende por transfobia nos vários setores sociais que precariza a

⁶ Cisgeneridade se refere à pessoa que se identifica com o gênero que lhe foi determinado no seu nascimento ou antes dele. Isso nos permite pensar que um indivíduo pode ou não concordar com o gênero que lhe foi atribuído. Ressalte-se que a cisgeneridade está intimamente ligada com a identidade de gênero e nada tem a ver com a sexualidade, sendo esta uma outra dimensão. Desta forma, assim como pessoas cisgênero, pessoas trans também podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais, etc.

sua existência e limita seu acesso aos direitos humanos.

Não é à toa que, nas explicações acerca da pedagogia do diálogo, optamos por ancorar o debate inicial nos direitos humanos numa perspectiva reinventada, haja vista a transcidadania ser, antes de tudo, um processo de luta pelo reconhecimento (e não do apagamento) das diferenças, e da humanidade de pessoas trans. E para tal, nesta tese, inserimo-nos nesse processo na educação através da experiência cujo compromisso ético é a transgressão (hooks, 2013) por meio da pedagogia do diálogo. Isso porque, assim como destacou Gomes, York e Colling (2022), o Poder Judiciário tem sido usado como instrumento de reprodução da transfobia e:

Se mantido inerte em permitir que seu espaço seja usado para implementação de políticas afirmativas ou que sejam adotadas ações que levem ao aperfeiçoamento de medidas que tendam à diversidade de gênero e orientação sexual na sua gestão interna. (GOMES, YORK, COLLING, 2022, p. 1128)

Desta forma, para os autores, eis o maior desafio do Judiciário em relação ao futuro dos direitos humanos das pessoas trans: “humanizar os membros do sistema de justiça para lutar contra os seus preconceitos (conscientes ou não) contra pessoas transexuais ou travestis” (GOMES, YORK, COLLING, 2022, p. 1129). Para os autores, é imperioso que o Judiciário, para que avance naquilo que propôs a jurisdição constitucional dos direitos LGBTs, empreenda uma revisão crítica da forma como pauta princípios que tocam essas minorias, sobretudo na sua gestão de pessoas. Para ele, “não se respeita algo que não se vê no cotidiano”, e sobre isso concordamos e alocamos suas teses na base da formação dos bacharéis.

Se o maior desafio é humanizar os membros do sistema de justiça, defendemos que essa humanização e conscientização deve começar na formação desses futuros membros através do processo de conhecer contextualmente, sendo esta estratégia de antagonismo fundamental. Como resultado disso, no exercício no mutirão, a emotividade se tornou parte do processo formativo. As histórias de humilhação, de luta por autodeterminação, de busca por respeito aos pronomes e nome social das pessoas trans enquanto o documento ainda não estava retificado, foram muitas. Histórias emocionantes, que por vezes era impossível conter as lágrimas, assumiram o palco da aprendizagem com base na humanização dos sujeitos envolvidos.

Vale ressaltar que no NPJ os alunos cotidianamente estão em convivência com pessoas em situação de vulnerabilidade, em razão do convênio firmado com a

Defensoria Pública do Estado, destinando-se ao atendimento dos assistidos que se declaram hipossuficientes de recursos econômicos e financeiros para arcar com as despesas de acesso à justiça e de um advogado, sem prejuízo do próprio sustento e de sua família; que, por sua vez, repercute na condição de vulnerabilidade do assistido e, muitas vezes, na sua exclusão dentro da sociedade.

Ressaltemos que a vulnerabilidade não decorre apenas da ausência de recursos econômicos, mas também de recursos sociais e legais que são fundamentais para o enfrentamento social, como é o caso da retificação de registro civil. Isso porque, para Seffner (2011), a discriminação precariza as relações das pessoas trans com os serviços sociais prestados, principalmente quando não dispõe de recursos sociais e legais positivados. Na ótica das pessoas trans atendidas, foi no aspecto em discussão que a experiência realizada impactou suas vidas.

Figura 15 - Aluna participante da pesquisa e a assistida, Marelia



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

“Só me deu vontade de gritar, pular, hoje eu nasci de novo.” (Marelia)

Figura 16 - Aluna participante da pesquisa e o assistido, Christofer



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

“Não achava que eu fosse conseguir antes da transformação hormonal. Estou muito

feliz.” (Christofer)

Figura 17 - Aluna participante da pesquisa e o assistido, Tiago



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

“A sensação é de aceitação. E também para acabar a confusão de não acreditarem mais em mim nos lugares, quando eu precisava mostrar o documento.” (Tiago)

Figura 18 – Isabela (assistida)



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

“Sensação de liberdade, de cidadania e de tornar os nossos sonhos, realidade. Vocês ainda nos atenderam de forma tão respeitosa, que para mim vai ser inesquecível. Me senti acolhida, achei rápido, fácil e tudo foi muito preciso e assertivo.” (Isabela)

Figura 19 – Lis (assistida)



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

“Não é válido ser uma pessoa, ter um tipo de postura e comportamento em si, e ter um nome que não foi você quem escolheu, que você não se identifica.” (Lis)

É evidente nas falas o impacto referente à forma respeitosa do atendimento; a aceitação e autodeterminação; a necessidade de acabar com situações cotidianas de transfobia, já que, segundo Bento (2015), em situações em que pessoas trans precisam se identificar, é recorrente atitudes de estranheza pois a sociedade quando percebe uma incongruência entre o gênero registrado nos documentos e o corpo trans visível, tende a reagir criminosamente. Por isso trata-se não somente de uma questão pessoal referente a sua identidade, mas, social.

Duas falas, especificamente, podem ser usadas para problematizar como o CIS-tema jurídico (GOMES, YORK, COLLING, 2022), vem se mostrando de certa maneira inerte às demandas das pessoas trans no Brasil. Referimo-nos às falas de Isabela “Vocês ainda nos atenderam de forma tão respeitosa, que para mim vai ser inesquecível”; e a de Christopher: “Não achava que eu fosse conseguir antes da transformação hormonal”.

Abrimos um parêntesis para lembrar que, no Brasil, em 2018, ocorreu o julgamento da ADI 4275, pelo Supremo Tribunal Federal, que instituiu o reconhecimento da transgeneridade, independentemente de procedimentos transexualizadores. Anos antes, em 2016, o Decreto 8.727 dispôs sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de travestis e transexuais em setores da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (BAPTISTA, 2021).

No entanto, para além dos marcos legais, o receio de não ser atendida de forma respeitosa e de não conseguir a retificação do registro antes de findar a transformação hormonal é reflexo, além da transfobia social, da transfobia jurídica que impera no Brasil. Gomes, York e Colling (2022) ao analisar falas orais, no Plenário, de Ministros do STF, em julgamento do RE 845779⁷ (Tema 778), no qual se discutia sobre o acesso de pessoas trans aos banheiros públicos, destacaram que houve, pelo Relator, a defesa de que os/as transexuais possuem direito de serem tratadas/os socialmente conforme sua identidade de gênero. Contudo, entre debates e votos, uma questão ficou evidente: a passabilidade.

Falas transfóbicas como “se tivesse a aparência feminina, seria admitida em banheiro feminino”; “era uma mulher no corpo de um homem”; “um homem vestido de mulher”, permite-nos pensar que a passabilidade de uma pessoa trans é elemento que permitirá ou não que ela conquiste e goze de direitos. Para Vargueiro (2015), este conceito transfeminista de passabilidade se refere aos atos de gênero que precisam se adequar ao padrão cisgênero binário. Ou seja, uma mulher trans só é reconhecida em sua identidade se parecer-se com uma mulher cis. Pelas falas elencadas no debate, infere-se que no âmbito judiciário, é preciso avaliar a estética do gênero de uma mulher trans, para diagnosticar se ela está de acordo com os padrões da feminilidade cisnormativa e então poder reivindicar reconhecimento de sua autodeterminação. E mesmo assim, sua estética trans ainda resumir-se-á a “homem vestido de mulher”, ou vice-versa.

Para Gomes, York e Colling (2022), mesmo quando há tentativas de executar ações afirmativas, ainda se faz sob uma ótica em que garanta a adequação desses corpos abjetos ao CISTema sexo-gênero binário para tornarem-se minimamente inteligíveis. Em outras palavras, paradoxalmente, tentam reconhecer sua cidadania apagando suas diferenças. Theilen (2020), mediante uma pesquisa de mapeamento, destacou que o Direito é tecnologia de poder usada para minar os bens fundamentais à população trans em razão da passabilidade.

O desafio é reconhecer que identidades que borram a cisgeneridade não se fazem em um lócus de estabilidade e uniformidade. Na ação pedagógica do mutirão,

⁷ A decisão do STF foi para que os cartórios promovessem as mudanças sem a necessidade de judicializar, mas isso não estava sendo respeitado. A Repercussão Geral no Recurso Extraordinário, com o Ministro Roberto Barroso como relator, pode ser acessada no seguinte link: <https://portal.stf.jus.br/jurisprudenciaRepercussao/verAndamentoProcesso.asp?incidente=4657292&numeroProcesso=845779&classeProcesso=RE&numeroTema=778>. Acesso em: 1 de jun. 2022.

foi possível reconhecer uma variedade de modos de ser que nos impedem até de tentar definir e fazer distinções. Muitas mulheres e homens trans, por exemplo, não desejam intervenção cirúrgica como parte do processo transexualizador e isso nada tem a ver com ser verdadeiramente trans ou não.

É em decorrência dessas situações que voltamos às falas anteriores acerca do respeito, de sentir-se acolhida, de pensar que não conseguiria antes de uma adequação da sua identidade ao padrão estético-hormonal daquele gênero, já que, cotidianamente, não é algo comum e porque a luta pelo reconhecimento é histórica. Em um outro sentido, Faoro (2008) aponta que há um conservadorismo no âmbito judiciário que ainda hoje, é composto majoritariamente pelas elites econômicas haja vista todo o processo (de preparação intelectual e financeira) para se chegar aos mais altos cargos.

A crítica é que na recrutação desses profissionais, pouco se exigiu uma preparação humanística e não fora prevista a abordagem de direitos LGBTs e que essa mobilização, pelo Conselho Nacional de Justiça, para tentar inserir essa abordagem, é recente. Exemplo disso é a resolução do CNJ nº 423, 2021, que pretendeu ampliar as matérias cobradas em concursos de magistratura acerca dos direitos de antidiscriminação, porém, de forma ainda enciclopédica. Observando o histórico de tensões, é válido pontuar, por outro lado, que há aparentes avanços, sobretudo em razão de ações do CNJ que tentam adequar os Tribunais à Agenda 2030 da ONU.

A questão é que devemos preparar nossos futuros bacharéis, que consequentemente poderão assumir grandes cargos no Poder Judiciário, para nadar contra a maré onde se tenta solapar as diferenças de gênero. Entendemos que somente assim se dá a formação dialógica e humanística: combatendo ações estigmatizantes.

A aluna e participante da pesquisa Ariane, conseguiu conquistar a confiança da maior parte das pessoas transgênero atendidas e gravou uma série de vídeos com elas. Nota-se a emoção em sua face, seus olhos brilham de felicidade com cada uma das conquistas. A sensibilidade da aluna fora aflorada e, de forma afetiva em seu protagonismo na pesquisa-ação, ela trouxe para o seguinte relato:

“Eu sempre soube que meu sonho era fazer Direito, só não sei porque demorei tanto para começar. Mesmo que a pandemia tenha marcado boa parte do meu curso

com as aulas remotas, não há palavras para falar sobre todas as experiências vividas. O mutirão de hoje é uma delas. Digo que levei um verdadeiro tapa na cara. Hoje o direito me fez mais humana, empática, humilde. Tantos sorrisos, tantas histórias, abraços que acalmou o meu coração de uma forma que nunca imaginei. Vejo que estou no caminho certo, construindo tudo o que sonhei. O dia de hoje estará sempre marcado, principalmente no meu coração. Obrigada por me ensinar a ser mais humana.” (Ariane)

Figura 20 – Ariane (aluna, sujeito da pesquisa)



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

Ariane, na ocasião, entrevistou a Nefertite pedindo a mesma que tentasse traduzir em palavras a sensação daquele momento, palavras que refletem o alívio de quem reconhece as tensões vividas e sentidas pelo seu corpo, em sua trajetória; tensões essas que abordamos até aqui.

“Agora eu sou mulher. Tem dois anos que eu tento mudar o meu nome e o meu gênero, vê a minha identidade como eu me enxergo. Procuro uma palavra no dicionário para definir e não encontro. A sensação é ótima, é libertadora.” (Nefertite)

Figura 21 - Aluna participante da pesquisa e a assistida, Nefertite



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

Ariane também entrevistou Ariel, 1º não binário deste mutirão. Entendamos pessoas não binárias como aquelas que não se vêem pertencentes às normas binárias da cisgeneridade. Ariel pediu para que constasse na sua nova certidão essa condição. Em algumas palavras trocadas com a aluna Ariane, ele deu o seu depoimento sobre a importância deste momento:

“Aqui em Maceió não temos tanto acesso e nem conhecimento, eu estou muito feliz com essa conquista, pois há três anos que eu tento. Sempre tive o apoio da minha família desde os meus 14 anos e não me enxergo como homem ou mulher, eu me vejo como pessoa. Eu não quero me limitar, ter pudores de dizer que não posso fazer isso porque sou homem ou que não posso fazer aquilo porque sou mulher. Hoje, estou assim porque vou trabalhar, mas se depois eu quiser vestir uma saia, vou vestir. Agora vou dizer para todos que eu consegui, a família está ansiosa, meu esposo de hoje que pergunta. Estou muito feliz.”

(Ariel)

Figura 22 – Ariel (assistido)



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

O magistrado responsável pela condução dos processos de retificação de nome e mudança de gênero, proferiu algumas palavras para uma de nossas alunas participantes da pesquisa. Na oportunidade, enfatizou a importância de sair da sala de aula para aprender na prática como funciona o sistema, aludindo que no mutirão o excesso de formalidade técnica, geralmente ensinada nos cursos jurídicos e, afluída no mercado de trabalho, perde lugar para a sensibilidade e para a alteridade, sobretudo mediante a aproximação do Poder Judiciário com as pessoas e com a comunidade acadêmica.

Na ocasião, o juiz ainda ressaltou a significância do Mutirão da Transcidadania, especialmente, dizendo do prazer que sentiu em optar por caminhar na contramão da exclusão vivenciada pela comunidade LGBT fazendo uso dos privilégios de sua posição para atuar nesses espaços de luta pela dignidade e para a consolidação da democracia no estado de Alagoas.

Figura 23 – Magistrado João Paulo conversando com as pessoas atendidas no Mutirão da Transcidadania



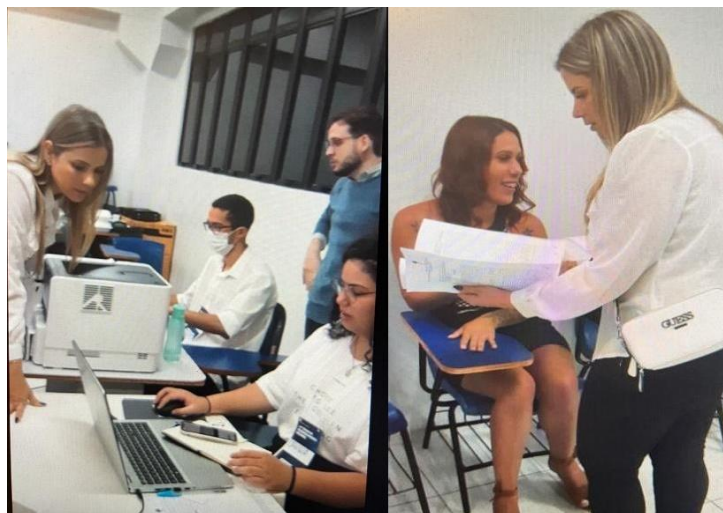
Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

O representante do Parquet Estadual também fez questão de conceder uma entrevista aos alunos participantes da pesquisa, traduzindo em palavras a satisfação de fazer parte desse mutirão. Ele falou da percepção de alívio manifestada no semblante das partes. Mencionou ainda a importância da iniciativa de reconhecer esse público como cidadãos, de colocar em prática a transcidadania para àqueles que sofrem tanta discriminação e são tão marginalizados.

Para o Promotor de Justiça a sensação, acredita ele, ser de renascimento, de poder harmonizar o nome com o gênero com o qual se identifica, tornando isso público. Já para os alunos, ele menciona que a importância do mutirão vai além da parte jurídica, abrangendo principalmente a social-pessoal. Ele diz ser necessário a desconstrução de alguns paradigmas firmados, dos preconceitos, para que se exerça o Direito plenamente, uma vez que seu compromisso é com a justiça e com o Estado Democrático.

Neste mutirão em específico, foram 78 vidas impactadas, 78 novas certidões de renascimento, 78 seres humanos reconhecidos, 78 sonhos realizados somente nesta edição. As falas a partir da experiência dos alunos, dos profissionais e da comunidade atendida nos fazem perceber a efetividade da ação pedagógica pautada no diálogo, na alteridade, como ações necessárias ao currículo dos cursos jurídicos que potencializam o Núcleo de Práticas Jurídicas da UNIT-AL. Permitem ainda destacar a ação política tendo em vista as estratégias de antagonismo que visam alocar o Direito na sua função social e pedagógica que é urgente.

Figura 24 – Entrega da nova certidão



Fonte: elaborado pelos protagonistas da ação (2022).

5.4 DAS DIFERENÇAS E RESISTÊNCIAS, EIS A EMPATIA: UMA CONSTATAÇÃO

Na introdução desta tese e no parágrafo anterior, apontamos que nossas ações potencializam o NPJ e o curso de Direito para a luta pela dignidade humana no âmbito do reconhecimento dos direitos humanos. Para finalizar a seção, abordaremos algumas falas que refletem essa assertiva. Como o trabalho foi orientado por aquilo que abordamos na seção teórica, não é surpresa que a sensibilidade foi um tópico recorrente na ação, diante de situações tão delicadas, posto não se tratar apenas de um processo gélido. Um dos assistentes jurídicos do NPJ trouxe em seu discurso a seguinte afirmação:

“Além de um espaço de resistência, o NPJ é um espaço de grande transformação. Nossos mutirões de transcidadania, por exemplo, são um modelo de celebração das diferenças e estímulo às resistências.” (Benjamim)

Essa ação pedagógica acima de tudo, foi provocativa para todos os protagonistas envolvidos. Instigou sensações e sentimentos diversos nos alunos envolvidos, possibilitou um olhar diferenciado e essencial ao exercício da profissão. Foi o nascer da empatia, do amor ao próximo, do despertar da igualdade, da alteridade. Neste sentido, longe de qualquer romantização da experiência, foi um

padecimento, um processo de destruição de si, de humildade para exercer a escuta atenta e aprender sobre si mesmo na relação com outro e com o outro, experiências alheias às suas vivências cotidianas. Esta pesquisadora ouviu de uma mãe a seguinte frase: ***“eu pari de novo, primeiro tive uma filha, agora um filho”***.

Foi possível perceber como a ação possibilitou o despertar do aluno no que diz respeito a sua responsabilidade de contribuir para uma sociedade mais justa, mais humana e mais fraterna, através do atendimento de pessoas em vulnerabilidade social, não só em relação a hipossuficiência de recursos financeiros, mas também em relação à precariedade do maior bem necessário à vida: a dignidade. A seguir, apresentamos um quadro que sintetiza alguns valores desenvolvidos pelos alunos:

Quadro 5 – Questionário sobre os valores adquiridos pelos discentes

Discente	Valores adquiridos
Geovanna	Sem dúvidas. Respeitar as diferenças
Bárbara 1	O respeito à diversidade
Tiago	A promoção da equidade
Cláudia	Empatia
Alice	Sensibilidade
Rafaella	Todos merecem respeito
Isabella	Por um mundo sem preconceito
Natally	Sermos tolerantes
Paulina	Empatia
Bárbara 2	Mudança de olhar
Carlla	Alteridade
Eliane	Formação humanística
Andréa	Somos todos iguais
Mileyde	Empatia
Dafne	Renascimento
Manoel	Dignidade para todos
Ariane	Sensibilidade das leis e dos Operadores

Thaynná	O respeito às diferenças
Benjamim	Resistência
Rita	Direito se confunde com a Justiça

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Vale lembrar que esta pesquisa-ação foi realizada em apenas uma edição do Mutirão da Transcândia e que este é realizado anualmente; inclusive, durante a tessitura final desta tese, realizamos uma outra edição; assim, não é algo isolado, trata-se de uma tradição liderada pelo NPJ que faz parte da cotidianidade do curso de Direito da instituição em tela. Em relação ao quadro anterior, ao dialogarmos sobre como a experiência do mutirão afetou e constituiu sua formação em Direito, coletamos os seguintes depoimentos:

“O NPJ é um setor de práticas jurídicas que preza pela excelência em suas atividades, seja na mediação, atendimento ou elaboração de peças. Existe um aprendizado diário e humanizado por parte da equipe técnica responsável. Por meio do mutirão, consegui enxergar a prática jurídica humanizada, entendendo cada assunto, estudando detalhadamente cada situação, pude perceber que a prática me ajudou a ter estímulo pelo curso e até prestar mais atenção na sala de aula.” (Eliane)

“O NPJ enseja nos alunos que participam de suas práticas um sentimento de que o Direito tem, dentre outros objetivos, o condão de realmente mudar a realidade da população em geral, intervindo em questões que impactam a vivência de todos. Portanto, dessa experiência deveras enriquecedora, advém o reforço de valores éticos e morais dos futuros operadores do Direito.” (Manoel)

“Decerto, aprendi a ser mais flexível, ao analisar com parcialidade situações adversas, além de frequentemente aprender acerca das boas maneiras para conviver em um ambiente profissional, sempre a instigar o trabalho em equipe e a boa ética com os princípios da alteridade.” (Carlla)

“O NPJ contribuí com a construção da visão de um caráter profissional, ético e permite uma avaliação do que é justo ou injusto. Além disso, frequentemente ao ter contato com os assistidos, a empatia, a humildade e a solidariedade são exercitadas.” (Rita)

Não só nesses depoimentos como em toda seção, evidencia-se as duas estratégias de antagonismo que orientaram nossa pesquisa-ação: o conhecer a partir da experiência e o fazer, na função social do conhecimento em direitos humanos. Percebe-se que a palavra “EMPATIA” e “ÉTICA” se encontram recorrentemente em grande parte dos depoimentos dos alunos envolvidos na pesquisa. A prática vivenciada na ação, por sua vez, é diferente das teorizações promovidas em sala de aula, mesmo sendo estes espaços demasiadamente importantes na formação do bacharel. Porém, aqui, é no chão social que se faz a verdadeira formação em direitos humanos.

Infelizmente, apesar da existência do Núcleo ser uma exigência à toda instituição que oferta os cursos jurídicos, a grande maioria desses Núcleos não dispõem de quaisquer convênios com os órgãos Públicos, sendo a prática ali realizada tão somente de maneira simulada. Não há como ter prática real sem atendimento ao público, sem contato com a população. O NPJ, na pessoa de seus profissionais (para além do professor), tem grande importância na formação do bacharel, e exercer grande função social, sem a prática real, não há como promover uma contraprestação à sociedade, não há como difundir o acesso à justiça e à cidadania. É essa prática ofertada através do curso de Direito, que distingue um profissional de formação integral ou um profissional tecnicista, operador da lei em sua literalidade.

É por meio do Núcleo que se afirmam os convênios. A ausência de convênio implicaria em um alto custo para a IES, posto que, para ofertar os serviços jurídicos aos jurisdicionados, necessitaria de um grande investimento o que, dificilmente os cursos de graduação querem assumir. Desta feita, abrir-se-ia mão de uma formação integral, humanística, ética e democrática, devido a inexistência de práticas reais. Por isso assumimos o nosso protagonismo, enquanto discentes e docentes, mas reafirmando a importância do NPJ, pelo seu papel ensejador. Vejamos os relatos dos alunos sobre como o Núcleo afeta a sua experiência formativa:

“Eu frequentei o NPJ desde o primeiro período semanalmente, participei dos mutirões, e fui estagiário fixo. Então tudo o que núcleo pode oferecer eu participei, acredito que foi essencial na minha aprovação na OAB e na minha vida profissional, visto que hoje tenho segurança pra enfrentar o mercado de trabalho.” (Benjamim)

“O NPJ nos traz a possibilidade de ver e interagir com o processo em sua totalidade.

Durante as aulas ministradas ao longo dos anos, o processo em si, vai sendo ensinado de maneira compartimentalizada de maneira a facilitar o entendimento dos discentes, dada sua complexidade e seus desdobramentos. E o NPJ entra justamente na junção de todas essas fases, dando uma perspectiva macro e concreta ao aluno.”

(Bárbara 2)

“A maior importância, principalmente nos primeiros períodos, é o ponto de partida para adquirir experiências na minuta de peças, na oratória diante do atendimento ao público e com diversas outras Soft skills importantes para a vivência profissional na área do direito.” (Mileyde)

“Em sala de aula vemos a parte teórica e algumas práticas ofertadas pela grade, entretanto, foi no NPJ que realmente entrei em contato com a prática jurídica e também estou podendo adquirir novas perspectivas de como prestar essa assistência jurídica ao necessitado.” (Isabella)

“Fornece a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos expostos na sala de aula, ajudando na formação de uma postura mais profissional e na comunicação.” (Natally)

“O NPJ, tem sido essencial para minha formação, apesar de estar começando a discorrer os assuntos do Direito, o Núcleo vem abrindo muitas portas para mim.” (Bárbara 1)

“Para mim, de extrema importância, especialmente na formação em direito civil, onde eu como aluno aprendo muito mais, na prática, vivendo o direito civil.” (Dafne)

“Ajuda a materializar, compreender melhor, a teoria que é dada em sala; melhora a comunicação e a ética diante do outro.” (Cláudia)

É assim que apontamos que as ações dos professores, potencializa o NPJ para a humanização, a alteridade e a formação em direitos humanos, o que o torna essencial ao curso de Direito. Nossas atividades se perfazem na promoção da formação do futuro operador do Direito de forma humanizada, pois possibilita não

apenas o exercício da prática jurídica, mas também o desenvolvimento da responsabilidade social desse futuro profissional da carreira jurídica. O atendimento à população como parte do processo formativo não se constitui como assistência, mas como pedagogia do diálogo enquanto metodologia de ação que exalta o engajamento (hooks), a alteridade (Larrosa) e o diálogo (Freire).

PARA CONCLUIR:
AFINAL, APRENDEU-SE DIREITO, O DIREITO?

Seção seis

Através deste estudo foi demonstrado a necessidade de espaços e ações que provocam uma formação discente jurídica menos tecnicista e mais crítica, reflexiva, empática, dialógica e humanística. A investigação da temática nos possibilitou enxergar as inúmeras obscuridades, contradições e omissões em torno da problemática.

É notório a ausência de formação docente predispondo esse diálogo, é perceptível os espaços limitados e restritos que possibilitam a construção de uma pedagogia dialógica, de currículos propensos a alteridade real e não presumida, que ensejem uma formação discente integral e não, tão somente, tecnicista. Não é fácil, sabemos disso, mas esse trabalho buscou contribuir com a resistência às amarras da tradição de um curso demasiadamente mercadológico e elitista.

Para o desenvolvimento da presente tese, construímos um caminho teórico-metodológico consistido na busca pela compreensão da pedagogia do diálogo; primeiramente buscando seus embriões, e depois, sua ética e estética. Num movimento crítico, foi possível perceber a importância das teorizações sobre educação em direitos humanos numa perspectiva reinventada; sobre diálogo e alteridade; formação ética; e os ensinamentos da pedagogia crítica feminista para delineararmos nosso arcabouço teórico.

Feito isso, entendemos pedagogia do diálogo como uma ação praxiológica consistida na humanização de si e do outro em meio a criação de espaços de luta pela dignidade humana. Nesses espaços, prioriza-se o diálogo, ao invés do verbalismo bacharelesco; a experiência que nos afeta, ao invés da tradição elitista gélida; a alteridade, ao invés da indiferença. Tudo isso como elementos fundamentais do processo de ensino-aprendizagem.

Este panorama teórico nos munuiu frente ao aspecto metodológico da pesquisa que partiu de duas estratégias antagônicas fundamentais: aprender contextualmente e entender, na prática, a função social do conhecimento aprendido em direitos humanos. Somente assim conseguimos definir e entender o que realmente esperávamos da pesquisa-ação.

Através da pesquisa-ação, o trabalho de protagonismo mútuo por meio de uma ação promovida por esta pesquisadora juntamente com seus discentes, em meio ao Mutirão da Transcidadnia realizado no Fórum de Desenvolvimento Regional, um movimento extensionista interdisciplinar, liderado pelo curso de Direito, sendo este, representado pelo Núcleo de Práticas Jurídicas. O empoderamento discente gerado

através desta ação permitiu o aluno driblar alguns enquadramentos sociais de saber-poder, de exercer a prática da liberdade de si e do outro, de protagonizar uma ação política do Direito, de conduzir o seu processo de construção do conhecimento, sendo ele o grande responsável.

A pesquisa-ação contou a participação de 20 (vinte) sujeitos, entre discentes, docentes e gestores do curso de Direito do Centro Universitário Tiradentes. Os critérios de seleção adotados foram alunos inscritos e de participação voluntária no mutirão, frequentadores assíduos e esporádicos do NPJ, que cursam o 6º e 8º períodos do curso, matriculados na disciplina desta pesquisadora. Todo o trabalho foi desenvolvido através de entrevistas e questionários semiestruturados e todos os sujeitos assinaram, cada um, o seu Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como a autorização da divulgação da imagem. Vale destacar que a pesquisa foi submetida e, aprovada pelo CEP do Centro Universitário Tiradentes - UNIT/AL em 30/04/2022 sob o parecer consubstanciado de número: 5.379.571.

Do tópico de análise **“A importância da prática jurídica na ótica dos profissionais envolvidos”**, observou-se uma grande preocupação entre os envolvidos na ação em ofertar um atendimento digno, célere, justo e de qualidade aos jurisdicionados. Podemos definir o Mutirão como um espaço através do qual há uma eficiência do acesso à justiça e onde se produz brechas na formação dos bacharéis em direção à emancipação.

De acordo com a categoria supracitada, a prática jurídica na ótica de todos os envolvidos é primordial nesse processo de formação do futuro bacharel. Percebe-se que a opinião é unânime dentre todos àqueles que participam da ação do Mutirão. Vale dizer que não é só neste espaço que o aluno encontra esse momento de alteridade e diálogo, pois o NPJ proporciona essa vivência prática dos alunos, desde o 1º período, nas mais diversas áreas do Direito. O mais próximo do ambiente de trabalho é vivenciado ali. Há um aprofundamento dos conceitos e teorias, bem como o desenvolvimento de habilidades e competências que conduzirão o profissionalismo do aluno. O discurso é equânime dentre juízes, promotores, defensores, docentes e discentes participantes.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, passamos para um segundo tópico de análise, dessa vez, as **“Percepções sobre o impacto da experiência na formação discente”**. De acordo com essa análise o estudo realizado desvelou que para formarmos importantes aliados das lutas sociais no âmbito jurídico, a base dessa

formação não pode ser alienada. É importante permitir o contato pessoal do estudante com a parte assistida; o ouvir, o sentir, entender, colocar-se no lugar do outro na tentativa de acolher. É aqui que observamos a significância da ação promovida por esta pesquisadora na formação do bacharel.

É neste espaço de resistência que o estudante aprende a lidar com uma realidade muito diferente da sua. Eis aqui um grande diferencial. Vivenciar a prática jurídica, buscando atender sempre a parte hipossuficiente da relação, envolver-se em realidades diversas, tentando buscar uma solução, faz com que o aluno sinta na pele essa situação-problema e, no desafio de poder promover a justiça (a que ele supõe ser justa), diante do sorriso no rosto da parte assistida, sinta-se recompensado pelo direito posto e, conseqüentemente, possa romper com as barreiras do preconceito, tornando-se um profissional humano, de formação integral.

Evidencia-se que o Mutirão desperta essa curiosidade, pois permite o desafio do novo, da prática técnica, mas sem deixar de lado o aspecto humano. O Mutirão, por vezes é a porta de entrada para aqueles alunos que sabem da existência do NPJ, posto que este lhes fora apresentado desde o primeiro dia de aula, mas somente passam a frequentar o ambiente, quando se deparam com a sua funcionalidade e importância acadêmica nesta ação do Fórum Regional.

Vale a pena enfatizar a atenção que os discentes dão, em seus relatos, ao impacto da tríade ensino-pesquisa-extensão na sua sensibilidade, algo que geralmente não se atentam, principalmente nos períodos iniciais. Percebe-se um alinhamento do exercício das atividades, juntamente ao desenvolvimento de um comportamento crítico embasado nas situações concretas de contradição social da realidade em que se atua. A relação ensino-pesquisa-extensão provém de um despertar de indagações e indignações dentro de si, do não conformismo diante das contradições sociais, que traz como consequência imediata à sensibilização desse sujeito.

Desta feita, há um desenvolvimento das capacidades de discernir, questionar, debater, interpretar, de buscar solucionar problemas. É estimulante essa capacidade de raciocínio para os que frequentam o local. É reconhecer padrões e ao mesmo tempo, quebrar padrões. Essa formação crítica, reflexiva, ética e humanística deve ser estimulada continuamente nos cursos jurídicos, seja em sala de aula ou fora dela, como sendo garantia de um Estado de Direito. O aluno passa a se aproximar e

reconhecer a sociedade onde está inserido, promovendo o senso de responsabilidade social para a constituição de uma sociedade mais justa e mais fraterna.

A ação realizada por esta pesquisadora juntamente com os demais sujeitos envolvidos foi algo ainda mais peculiar e específica, pois dentro do Fórum Regional, realizamos, como já dito, o Mutirão da Cidadania, bem como o da Transcidadania. Foi aqui, neste último, que a pesquisa foi focada, trazendo à tona o terceiro tópico intitulado **“Hoje eu nasci de novo”: a experiência da ação sob a ótica das pessoas trans**”. Pode-se dizer que a sensação de liberdade sentida pelas pessoas trans é plenamente refletida em todos que fazem parte deste momento.

O reconhecimento da identidade é um momento que transcende a pessoa beneficiada. A transcidadania, antes de tudo, é um processo de luta e tensões pelo reconhecimento das diferenças e da humanidade dessas pessoas diante de um sistema jurídico enquanto instância histórica que visou legitimar e assegurar os padrões cisgênero, geralmente usados como um instrumento de reprodução da transfobia. Acreditava-se, até um certo dia, que essa liberdade alcançada de ser reconhecida como se sentia, tratava-se de uma utopia. Para humanizar os membros do sistema de justiça, defendemos que essa humanização e conscientização deve começar na formação desses futuros bacharéis que, logo ocuparão esses espaços de poder.

O Mutirão da Transcidadania promoveu esse contato dos alunos, sujeitos da pesquisa, com essa realidade de pessoas abjetas, porém protagonistas de suas lutas por autodeterminação no enfrentamento da passibilidade jurídica. Sensações e emoções importantes foram sentidas e vivenciadas para um processo de formação, como parte do processo pedagógico da pesquisa-ação. O receio das pessoas trans, devido ao conservadorismo do Judiciário, de não ser atendida de forma respeitosa e de não conseguir a retificação do registro antes de findar a transformação hormonal é reflexo, além da transfobia social, da transfobia jurídica que impera no Brasil. Na ação pedagógica, foi possível reconhecer uma variedade de modos de ser que nos impedem até de tentar definir e fazer distinções. Muitas mulheres e homens trans, por exemplo, não desejam intervenção cirúrgica como parte do processo transexualizador e isso nada tem a ver com ser verdadeiramente trans ou não.

O Mutirão possibilitou a desmistificação do olhar do alunado acerca da população trans, constatando, a mesma, que os representantes do Poder Judiciário ali alocados, abriram mão do excesso de formalidade técnica, aproximando-se dos

assistidos e promovendo uma verdadeira aula de cidadania em contexto prático, fazendo uso dos privilégios para atuar nesses espaços de luta pela dignidade e para a consolidação da democracia no estado de Alagoas.

Neste Mutirão em específico, foram 78 vidas impactadas, 78 novas certidões de renascimento, 78 seres humanos reconhecidos, 78 sonhos realizados somente nesta edição. Não há como discordar de que a importância do Mutirão vai além da parte jurídica, abrangendo principalmente a social e pessoal.

O quarto e último tópico foi: **“Das diferenças e resistências, eis a empatia: Uma constatação”**. Restou evidente que a ação promovida potencializou o NPJ e o curso de Direito para a luta pela dignidade humana no âmbito do reconhecimento dos direitos humanos. A ação pedagógica foi provocativa para todos que a protagonizaram, pois instigou sensações e sentimentos diversos nos alunos envolvidos, possibilitou um olhar diferenciado e essencial ao exercício da profissão.

Vale lembrar que esta pesquisa-ação foi realizada em apenas uma edição do Mutirão da Transcidadania e que este é realizado periodicamente; inclusive, durante a tessitura final desta tese, realizamos uma outra edição; assim, não é algo isolado, trata-se de uma tradição liderada pelo NPJ que faz parte da cotidianidade do curso de Direito da instituição em tela. A empatia e a ética foram palavras de ordem, recorrentemente reproduzidas nos discursos dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Essa ação prática, sem desmerecer o conhecimento teórico ofertado dentro dos muros da faculdade, trata-se de um grande diferencial na formação do bacharel.

Sabemos que é um dever e uma obrigação da Instituição promover essa formação integral e, que o NPJ tem o seu grande papel social nesse processo. Infelizmente, apesar da existência do Núcleo ser uma exigência à toda instituição que oferta os cursos superiores jurídicos, a grande maioria não dispõem de quaisquer convênios com os Órgãos Públicos e é através destes convênios que a prestação de serviço à população é realizada, sem custos para a IES. É por meio dos convênios que a prática real aos alunos é possibilitada, aproximando-os dos anseios da comunidade, permitindo uma vivência e experiência única, em cada atendimento prestado. A ausência dos convênios pode ensejar o aprendizado numa prática fria, simulada, presumida, distanciada da sociedade.

Numa perspectiva burocrática, o evento realizado gera custos para a IES, porém, revertido em engajamento e muito aprendizado para os discentes do curso que aplicam a teoria à prática, observam e compreendem todo o funcionamento do

Judiciário, bem como as mais diversas profissões da carreira; aumentam sua rede de contatos, conseguem estágios e, o mais importante, vivenciam experiências únicas através do atendimento aos jurisdicionados.

O nosso trabalho pedagógico juntamente com o espaço do Núcleo de Práticas Jurídicas do Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL, são imprescindíveis à formação humanizada do futuro bacharel pois, trata-se de um espaço de resistência que possibilita não apenas o exercício da prática jurídica, mas também o desenvolvimento da responsabilidade social desse futuro profissional da carreira jurídica. É dessa forma que esperamos que a pesquisa possa contribuir, não no sentido assistencialista ou messiânico, mas no combate a tradição e na construção de práticas emancipadoras, pois acreditamos que só assim se aprenderá DIREITO o DIREITO. Esta tese retoma a ideia central de ampliar o debate pedagógico no ensino do direito. Há uma carência dessa discussão detectada a partir dessas conclusões. Devemos pensar o direito para além do currículo formal. A pesquisa aqui, apresenta-se como uma proposta que possa inspirar outras práticas nos NPJs dos cursos superiores jurídicos, pensando a pedagogia dialógica como potencializadora do ensino do direito, por vezes esvaziado pelo tecnicismo. Que aqui se abram novos horizontes na busca por uma educação jurídica de qualidade e que os cursos de pós graduação em direito, sejam eles *lato* ou *strictu senso*, ofertem obrigatoriamente disciplinas que busquem fomentar uma formação docente jurídica eficiente. O campo do direito clama por uma formação docente jurídica que ocupe lugar na sala de aula, assim como na pesquisa. A educação é um campo intredisciplinar por excelência e o direito necessita se comunicar com essa ciência.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. "A indústria cultural". In: COHN, Gabriel (Org.) **Theodor W. Adorno**. São Paulo: Ática, 1986, p. 93-98.

AGUIAR, Francisco de Paula Melo. O Currículo e a Prática Docente. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 1. p. 508-526, abr. 2017.

ALEXANDER, Jaqui. **Pedagogies of Crossing**. Meditations on Feminism, Sexual Politics, Memory, and the Sacred. Durham, NC: Duke, 2005.

ALMEIDA, F. N. R. **A nobreza togada**: as elites jurídicas e a política da Justiça no Brasil. 2010. Tese (Doutorado) Programa de Pós-graduação em Ciência Política - Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2010, 329 p.

APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1989.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, Michael W. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

AZEVEDO, P. F.d. **Direito, justiça social e o neoliberalismo**. São Paulo: RT, 1999.

BALTHAZAR, G. S. **O que nos faz humanos?** Maria Lídia Magliani e a solidão do corpo em tempos fascistas. Anos 90, [S. l.], v. 26, p. 1–17, 2019. DOI: 10.22456/1983-201X.89448. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/89448>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BALTHAZAR, G. S.; MARCELLO, F. A. Corpo, gênero e imagem: desafios e possibilidades aos estudos feministas em educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230047, 2018.

BENTES, J. A. O.; LOBATO, H. K. G. Alteridade e diálogo em Paulo Freire: entrevista com Reinaldo Matias Fleuri. **Periferia**, v. 12, n. 1, p. 248-270, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/208278/ar2019.Alteriadadeedi%C3%A1logoemPauloFreire.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BENTO, Berenice. Verônica Bolina e o Transfeminicídio no Brasil. **CULT - Revista Brasileira de Cultura**. Rio de Janeiro, n. 202, ano 18, jun. 2015.

BITTAR, E. C. B. **Estudos Sobre Ensino Jurídico**: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BOBBIO, Norberto. O Positivismo Jurídico. Lições de Filosofia do Direito. São Paulo: Ícone, 1995.

BORRILLO, Daniel. O sexo e o Direito: a lógica binária dos gêneros e a matriz heterossexual da Lei. **Meritum**, v. 5, n. 2, p. 289-321, 2010.

BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilia Moritz. Introdução - Cidadania e direitos: aproximações e relações. In: BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilia Moritz. (Org.) **Cidadania, um projeto em construção**: minorias, justiça e direitos. 1a. ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra**: quando a vida é passível de luto? Tradução de Sérgio Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CANDAU, Vera. Educação em direitos humanos: questões pedagógicas. In: BITTAR, Eduardo (Org.). **Educação e metodologia para os direitos humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008. p. 285-298.

CARNAÚBA, M. E. C. Sobre a distinção entre a teoria tradicional e a teoria crítica em Max Horkheimer. **Kinesis**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 195-204, 2010.

CESAR, Alexandre. **Acesso à justiça e cidadania**. Cuiabá: Imprensa, 2022.

COLLING, L. **Que os outros sejam o normal**: tensões entre movimento LGBT e ativismo queer. Salvador : EDUFBA, 2015. 268 p.

COLMAN, Stefane Rodrigues; BALTHAZAR, Gregory da Silva. Sociedade das outsiders: das pedagogias de gênero da prosperidade às heterotopias pós-feministas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 14, n. 33, p. e16443, 2021. DOI: 10.20952/revtee.v14i33.16443. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/16443>. Acesso em: 29 ago. 2023.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo**: para uma teoria da cidadania. Trad.: Silvana Cobucci Leite. Edições Loyola: São Paulo, 2005.

DEMO, P. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez, 2001.

DICK, B. **A beginner's guide to action research**. 2000. Disponível em: <file:///C:/Users/wende/Downloads/arguide.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. 4. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FLORES, J. H. **A reinvenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

FRANCO, M. A. S. Pesquisa-Ação Pedagógica: práticas de empoderamento e de participação. **ETD - Educação Temática Digital**, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 511–530, 2016. DOI: 10.20396/etd.v18i2.8637507. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8637507>. Acesso em: 21 jun. 2023.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez Editora/Instituto Paulo Freire, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

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

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. São Paulo, Cortez, 2001.

GIROUX, Henry A. **Os Professores como Intelectuais**: rumo a uma Pedagogia Crítica da Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, M. S. C.; YORK, S. W.; COLLING, L. Sistema ou CIS-tema de justiça: Quando a ideia de unicidade dos corpos trans dita as regras para o acesso aos direitos. **Rev. Direito e Práx.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p.1097-1135, 2022.

HABERMAS, Jürgen. **Faktizität und Geltung**: Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats. Frankfurt am Main: Surkamp, 1992.

HIEBAUM, Christian. Anhang I: Recht und Moral (Tanner Lectures 1986). In: KOLLER, Peter; HIEBAUM, Christian. (Ed.). Jürgen Habermas: Faktizität und Geltung. Boston: W. de Gruyter, 2016. p. 169-184.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcio Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. **Feminism for everybody**: passionate politics. Cambridge: South End Press, 2000.

HORKHEIMER, M. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. In: BENJAMIN, W.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W.; HABERMAS, J. **Textos Escolhidos**. Traduções de José Lino Grünnewald [et al.]. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (original publicado em 1937).

LARROSA, J. **Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes**. Conferência ministrada no Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia da Argentina, 2003.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Rev. Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, 2011.

LARROSA, J. “Tecnologias do eu e educação”. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

LIPMAN, M. Critical thinking: what can it be? **Educational Leadership**, v. 46, n. 1, p. 38-43, set. 1988.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MAIA, Antonio Cavalcante. **Jürgen Habermas**: filósofo do direito. Rio de Janeiro: Renovar, 2008.

MALTA, F. M. C. Política de formação docente do ensino superior: afinal, existe? Reflexões sobre o ensino jurídico em Maceió. Dissertação (Mestrado), Mestrado em Educação – Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Maceió, 2017, 145 p.

MARIZ, Silvana Fernandes, Paulo Freire, Bell Hooks e a construção de uma pedagogia feminista crítica. **Revista OLHARES**, Guarulhos, v. 9, n. 3, nov. 2021.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MEDINA, Paulo Roberto de Gouvêa. **Ensino jurídico, literatura e ética**. Brasília: OAB Editora, 2006.

MELO FILHO, A. **Metodologia do ensino jurídico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1979.

MENDONÇA, S.; ADAID, F. A. P. Tendências teóricas sobre o Ensino Jurídico entre 2004 e 2014: busca pela formação crítica. **Revista Direito GV**, v. 14, n. set. 2018.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1999.

NACIONES UNIDAS. **Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos**. Documentos Oficiales de la Asamblea General, sexagésimo sexto período de sesiones, Suplemento núm. 53 (A/66/53), cap. I. 2011. Disponível em: <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/declaracion-de-naciones-unidas-sobre-educacion-y-formacion-en-materia-de-derechos-humanos.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2022.

NETO, Alberto Paulo. A relação entre direito e moral em Habermas: a análise preliminar a faktizität und geltung. **Princípios: Revista de Filosofia**, Natal, v. 23, n. 42, set-dez. 2016.

OLIVEIRA, Fabiana Luci. Jessé Souza e a interpretação do dilema brasileiro. **INTERthesis**, v. 6, p. 116-137, 2009.

OLIVEIRA, I. B. SÜSSEKIND, M. Z. Das teorias críticas às críticas das teorias: um estudo indiciário sobre a conformação dos debates no campo curricular no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22 n. 71, 2017.

OLIVEIRA, Luciano. **O Estado da Arte da Pesquisa Jurídica e Sociojurídica No Brasil**. Brasília: CJF, 1996.

PALMEIRA, L.; PRADO, E. C. Uma análise dos currículos dos cursos de direito no estado de Alagoas pela vertente da educação em direitos humanos: avanços significativos ou estagnação disfarçada? **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, ano 23, Edição Especial, dez. 2018.

PIRES, M. A. **Gênero E Sexualidade Nos Currículos De Formação Em Pedagogia Na Universidade Federal De Sergipe**. Dissertação (Mestrado), Mestrado em Educação – Universidade Federal de Sergipe – UFS, Aracaju, 2021, 184 p.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE DIREITO. Maceió: Centro Universitário Tiradentes, 2021.

RIBEIRO, M. D. P. Teorias críticas e pós-críticas: pelo encontro em detrimento do radicalismo. **Movimento - Revista de Educação**, n. 5, jan. 2017.

RODRIGUES, Tatiane Consentino; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, jan-mar, 2013.

RUZ, Juan. **Teoria crítica da educação**. Tradução de Philippe Humblé e Walter Carlos Costa. Florianópolis: Perspectiva, 1984.

SALDANHA, Nelson. **Filosofia do Direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1998.

SANTOS, B. S. Uma concepção multicultural de direitos humanos. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 39, p. 105–124, 1997.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. S; MENESES, M. P. (Org). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, B. S. **Para uma revolução democrática da justiça**. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, D. M. Memória e Direito: As origens do Bacharelismo Liberal no Brasil Império. **Educação, Gestão e Sociedade**: revista da Faculdade Eça de Queiros, a. 2, n. 5, mar. 2012.

SARDENBERG, C. Pedagogias feministas: uma introdução. In: BANDEIRA, Lourdes; ALMEIDA, Tânia Mara C. de; MENEZES, Andrea Mesquita de. (Org.). **Violência contra as mulheres**: A Experiência de Capacitação das DEAMs da Região Centro-Oeste. Brasília, DF, 2005, p. 21-34.

SAUL, A. M.; SILVA, A. G. d. A matriz de pensamento de Paulo Freire: um crivo de denúncia-anúncio de concepções e práticas curriculares. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 2064-2080, out-dez. 2014.

SCHNAPPER, Dominique. Citoyenneté. **Encyclopedia Universalis** [digital]. 2000. Disponível em: <http://www.universalis.fr/encyclopedie/citoyennete/>. Acesso em: 2 abr. 2022.

SEFFNER, Fernando. Identidade de gênero, orientação sexual e vulnerabilidade social: pensando algumas situações brasileiras. In: VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma. (Orgs.). **Diversidade sexual e homofobia no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011, p. 39-50.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

TEUBNER, Gunther. Como o direito pensa: em busca de uma epistemologia construtivista do direito. **Revista da Faculdade de Direito UFPR**, Curitiba, v. 66, n. 2, p. 213-251, maio-ago. 2021.

THEILEN, Jens T. Além do gênero binário: repensando o direito ao reconhecimento legal de gênero. **Revista Direito e Sexualidade**. Salvador, n. 1, mai. 2020.

TIROLI, L. G.; PAIVA, M. C. M. **A colonialidade do ensino jurídico nacional**: implicações do modelo lusitano na formação dos cursos de direito no Brasil. Pesquisa e educação jurídica [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI Coordenadores: Carlos André Birnfeld; Horácio Wanderlei Rodrigues – Florianópolis: CONPEDI, 2021. Disponível em: <http://site.conpedi.org.br/publicacoes/276gsltp/3p4x9r57>. Acesso em: 12 dez. 2022.

TIROLI, L. G.; SANTOS, A. R. J. Ensino jurídico emancipatório: a pedagogia da libertação em Paulo Freire e a superação do bancarismo dogmático tradicional dos cursos jurídicos. **Inter-Ação**, Goiânia, v.46, n. ed.especial, p. 1147-1163, set. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v46ied.especial.67735>. Acesso em: 23 jan. 2023.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade**. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

VIEIRA, A. D.; SOUZA, T. S. Direitos sexuais, democracia e cidadania na experiência transexual e travesti. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, v. 11, p. 82-98, 2019.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In. CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

WATANABE, Kazuo. **Acesso à justiça e sociedade moderna**. Participação e processo. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1988.

WEBER, Max. **Economía y sociedad**: esbozo de sociologia comprensiva. Mexico: FCE, 2002.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº 466/2012

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre “COMO APRENDER DIREITO, O DIREITO? O Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ) como espaço de resistência, formador do bacharel” e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Fabiana de Moura Cabral Malta, do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Tiradentes de Sergipe, sob a responsabilidade do(a) Prof. Dr. Gregory da Silva Balthazar, aprovado pelo Comitê de Ética do Centro Universitário Tiradentes -UNIT/AL sob o Número do CAAE.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa, portanto, serão providenciadas duas vias, assinadas e rubricadas pelo pesquisador e por você como participante de pesquisa ou responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção este documento, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este documento para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar.

Os objetivos do estudo se destina a identificar um local diverso da sala de aula como um espaço de resistência destinado ao aprendizado. A importância deste estudo é a de constatar e analisar a formação discente diferenciada proporcionada por um NPJ atuante e que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: dar visibilidade à importância do NPJ, como espaço de resistência e aprendizado dos alunos da graduação em direito, demonstrando a necessidade da presença do Núcleo na formação ética, democrática e humanística do Bacharel. A finalidade deste trabalho é contribuir para a pesquisa, e, os benefícios que deverei esperar com a minha participação são: Como benefício direto, será informado para as/os participantes logo após a entrevista ou a devolutiva de questionário enviado (se em outros estados) como pode denunciar abusos para o exercício profissional para o Conselho Nacional de Justiça, com fornecimento de link e vídeo oficiais que estão no site. Pela atividade profissional das/dos participantes, qualquer informação além disso poderia ser considerada um constrangimento, por ser própria da prática profissional da advocacia a informação sobre direitos. Como benefício indireto, será oferecida para a OAB, em todos os estados e o conselho federal, a realização de uma palestra em vídeo (para não gerar despesas para cada estado nem onerar o pesquisador desnecessariamente com compromisso de palestra presencial em cada estado) e enviado um parecer do pesquisador, informando o que precisa ser alterado para que a OAB possa encaminhar ao Conselho Nacional de Justiça.

Solicitamos a sua colaboração com o estudo que será feito da seguinte maneira: serão realizadas entrevistas semiestruturadas e submetidos questionários aos docentes, discentes e gestores do NPJ. Você participará das seguintes etapas: serei entrevistada/entrevistado OU Me entrevistarei OU responderei ao questionário. Os incômodos que poderá sentir com a sua participação são os seguintes: Os principais riscos são o constrangimento e quebra de sigilo e confidencialidade. Durante a aplicação dos questionários e as entrevistas pode ser que os participantes da pesquisa fiquem tímidos, constrangidos, tenham receio de perseguição, represálias, medo da exposição e sintam-se ameaçados de demissão.

Rubrica do pesquisador: _____ Rubrica do participante: _____

Todavia, para evitar esses riscos mínimos, antes da aplicação da pesquisa serão prestadas informações em linguagem clara e acessível, garantindo através do TCLE a segurança dos indivíduos, incluindo as medidas de proteção à confidencialidade e à liberdade do participante da pesquisa de recusar-se a participar. Adequação dos momentos, condição e local apropriado para o desenvolvimento do estudo garantindo a privacidade da identidade e imagem do sujeito também serão considerados. Com a Lei Geral de Proteção de Dados, que terá vigência a partir da pesquisa, em agosto de 2020, é preciso comunicar que não serão guardados dados que possam identificar e, caso fossem guardados, por quanto tempo e para qual objetivo. No caso da presente pesquisa, serão apagados os arquivos digitais de áudio logo após a transcrição para não expor participantes; como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações científicas. Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informamos que essa pesquisa pode ocasionar os possíveis riscos à sua saúde física e mental são: O risco de constrangimento, conforme previamente explicado.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano ou penalidade, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Contato com o Pesquisador (a) Responsável: Fabiana de Moura Cabral Malta – Rua Gaspar Ferrari, nº 104, Apto 702, Ponta Verde, CEP 57.035-100, E-mail: fabianamalta@hotmail.com, Telefone (82) 99614-3131.

Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos e ao ressarcimento das despesas decorrentes da pesquisa. Será ressarcido por todas as despesas que venha a ter com a sua participação nesse estudo, sendo-me garantida a existência de recursos ou que o estudo não acarretará nenhuma despesa para o participante da pesquisa. Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unit AL, de segunda a sexta-feira das 08:00h às 12:00h e das 14:00h às 17:00h no no Bloco A, sala 07, Campus Amélia Maria Uchôa, Maceió/AL. Telefone: (82) 3311-3225 / e-mail: cep@al.unit.br.

O CEP é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Tem como finalidade avaliar e acompanhar os aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos. Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável Assinatura do(a) pesquisador(a) Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Maceió, 28 de maio de 2022

Assinatura do participante ou responsável legal

Rubrica do pesquisador: _____ Rubrica do participante: _____



CENTRO UNIVERSITÁRIO
TIRADENTES - UNIT/AL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: COMO APRENDER DIREITO, O DIREITO?

O Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ) como espaço de resistência, formador do bacharel.

Pesquisador: Fabiana de Moura Cabral Malta

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 57180422.1.0000.5641

Instituição Proponente: SOCIEDADE DE EDUCACAO TIRADENTES S/S LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.379.571

Apresentação do Projeto:

Na presente pesquisa, pretende-se demonstrar como a prática adquirida pelo discente no NPJ da UNIT-AL pode influenciar numa formação ética- democrática e humanizada do bacharel em direito. Serão investigadas as práticas de formação humanística do bacharel em direito frente à população e a sua responsabilidade social; comprovar a eficácia da atuação do NPJ (Núcleo de Práticas Jurídicas) na graduação em direito e suas práticas na carreira jurídica; detectar a formação discente jurídica e o auxílio à sociedade na defesa dos seus interesses.

Objetivo da Pesquisa:

Apresentados em alinhamento com o projeto.

Objetivo Primário:

Compreender como a prática adquirida pelo discente no NPJ da UNIT-AL pode influenciar numa formação ética-democrática e humanizada do bacharel em direito.

Objetivo Secundário:

Investigar as práticas de formação humanística do bacharel em direito frente à população e a sua responsabilidade social; Demonstrar a eficácia da atuação do NPJ na graduação em direito e suas práticas na carreira jurídica; Detectar a formação discente jurídica e o auxílio à sociedade na defesa dos seus interesses.

Endereço: Av. Gustavo Paiva, 5017, Sala 2/ Bloco A

Bairro: Campus Amélia Uchoa

CEP: 57.038-000

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3311-3113

E-mail: cep@al.unit.br



Continuação do Parecer: 5.379.571

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados em concordância ética:

Riscos:

Como afirma a (Resolução CNS 196/96-V) "Toda a pesquisa envolvendo seres humanos envolve risco" e estes riscos devem estar claros para os sujeitos pesquisados. Durante a aplicação dos questionários e as entrevistas pode ser que os participantes da pesquisa fiquem tímidos, constrangidos, tenham receio de perseguição, represálias, medo da exposição e sintam-se ameaçados de demissão. Todavia, para evitar esses riscos mínimos, antes da aplicação da pesquisa serão prestadas informações em linguagem clara e acessível, garantindo através do TCLE a segurança dos indivíduos, incluindo as medidas de proteção à confidencialidade e à liberdade do participante da pesquisa de recusar-se a participar. Adequação dos momentos, condição e local apropriado para o desenvolvimento do estudo garantindo a privacidade da identidade e imagem do sujeito também serão considerados.

Benefícios:

Um estudo qualitativo sobre a formação do discente no ensino superior em Maceió em local diverso da sala de aula, especificamente em relação aos cursos jurídicos é algo pioneiro no sentido de produção científica na área; por isso os sujeitos que participarem da pesquisa contribuirão para produção de conhecimento científico específico sobre a realidade da educação no ensino superior em Maceió. A pesquisa pode beneficiar os sujeitos envolvidos ao permitir que possam compreender alguns dos fatores responsáveis pela atual qualidade do ensino em decorrência das políticas para a formação discente. Os sujeitos da pesquisa ao se disponibilizarem para o estudo também poderão analisar as consequências advindas desta atual formação, o que permitirá a abertura de discussão e novos estudos sobre a formação discente, proporcionando uma qualidade maior no aprendizado do mesmo. Enfim, os benefícios compreendem desde colaborar com a produção do conhecimento sobre o ensino superior alagoano até a abertura de espaços para discussão sobre o problema e para que soluções possam ser pensadas em prol da melhoria da qualidade da educação superior do município de Maceió.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

De interesse para área.

Endereço: Av. Gustavo Paiva, 5017, Sala 2/ Bloco A
 Bairro: Campus Amélia Uchôa CEP: 57.038-000
 UF: AL Município: MACEIO
 Telefone: (82)3311-3113 E-mail: oep@al.unit.br



CENTRO UNIVERSITÁRIO
TIRADENTES - UNIT/AL



Continuação do Parecer: 5.379.571

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados em concordância ética.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomenda-se aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

O colegiado acata o parecer da relatoria e aprova o protocolo de pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1888426.pdf	31/03/2022 17:47:17		Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_da_pesquisadora.pdf	31/03/2022 17:46:52	Fabiana de Moura Cabral Malta	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_de_cumprimento_das_normas.pdf	31/03/2022 17:46:06	Fabiana de Moura Cabral Malta	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	23/02/2022 09:31:23	Fabiana de Moura Cabral Malta	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	24/01/2022 11:34:56	Fabiana de Moura Cabral Malta	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	24/01/2022 11:30:36	Fabiana de Moura Cabral Malta	Aceito
Outros	Autorizacao_para_realizacao_da_pesquisa.pdf	24/01/2022 10:16:47	Fabiana de Moura Cabral Malta	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACEIO, 30 de Abril de 2022

Assinado por:
Cesário da Silva Souza
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Gustavo Paiva, 5017, Sala 2/ Bloco A
Bairro: Campus Amélia Uchôa CEP: 57.038-000
UF: AL Município: MACEIO
Telefone: (82)3311-3113 E-mail: cep@al.unit.br

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, _____, portador da Cédula de Identidade nº _____, inscrito no CPF sob nº _____, residente à Rua _____, nº _____, na cidade de _____, AUTORIZO o uso de minha imagem (ou do menor

_____ sob minha responsabilidade) em fotos ou filme, sem finalidade comercial, para ser utilizada no trabalho "COMO APRENDER DIREITO, O DIREITO? O Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ) como espaço de resistência, formador do bacharel" e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Fabiana de Moura Cabral Malta, do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Tiradentes de Sergipe, sob a responsabilidade do(a) Prof. Dr. Gregory da Silva Balthazar, aprovado pelo Comitê de Ética do Centro Universitário Tiradentes -UNIT/AL. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades e, em destaque, das seguintes formas: (I) home page; (II) cartazes; (III) Redes Sociais (IV); divulgação em geral. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro.

Maceió, 28 de Maio de 2022.

Assinatura

ANEXO – Instrumentos de coleta de dados

Projeto: **COMO APRENDER DIREITO, O DIREITO? O Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ)**
como espaço de resistência, formador do bacharel.

Recorte de Tela Cheia

ROTEIRO PARA ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE COM GESTORES DO NPJ.

Os/as participantes serão informados(as) que:

- Têm direito a não responder perguntas;
- A gravação da entrevista, após transcrita sem identificá-los nominalmente, terá o arquivo de áudio apagado pelo pesquisador;
- Em nenhuma hipótese durante a redação da tese e divulgação da pesquisa em congressos ele(a) será nominalmente identificado(a).

Os objetivos da pesquisa serão enviados e será dada concordância com o TCLE por meio digital.

Gestor(a) n. ____ Data da Entrevista:

Local: Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL

1. Qual a importância do NPJ na formação do seu aluno?
2. Quais os valores que o aluno adquire ao vivenciar alguma experiência no NPJ?
3. O NPJ ensina a ser ético?
4. O NPJ ensina a ser democrático?
5. Na sua opinião, o aluno aprende a lidar facilmente com as diferenças que lhes são apresentadas?
6. O ambiente do NPJ é acolhedor?
7. O aluno aprende a ofertar aos assistidos um tratamento humanizado?
8. O NPJ desperta o pensamento crítico e reflexivo do aluno?
9. Você considera a prática vivenciada no NPJ diferente da adquirida em sala de aula?
10. Você considera o NPJ um espaço de resistência?
11. Fique à vontade para nos trazer qualquer outra contribuição:

Muito Obrigada pela ajuda e colaboração!

Projeto: **COMO APRENDER DIREITO, O DIREITO? O Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ)**
como espaço de resistência, formador do bacharel.

ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO SUBMETIDO AOS DISCENTES DO NPJ.

Os/as participantes serão informados(as) que:

- Têm direito a não responder perguntas; heia
- A gravação da entrevista, após transcrita sem identificá-los nominalmente, terá o arquivo de áudio apagado pelo pesquisador;
- Em nenhuma hipótese durante a redação da tese e divulgação da pesquisa em congressos ele(a) será nominalmente identificado(a).

Os objetivos da pesquisa serão enviados e será dada concordância com o TCLE por meio digital.

Discente n. _____ Data da Entrevista:

Local: Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL

1. Qual a importância do NPJ na sua graduação?

() PEQUENA () RAZOÁVEL () GRANDE () ENORME

2. Você já participou dos atendimentos à população assistida pelo NPJ?

() SIM () NÃO

3. Você já participou de alguma audiência/mediação no NPJ?

() SIM () NÃO

4. Já participou das práticas reais ou simuladas?

() SIM () NÃO

5. Qual a sua frequência de visitas ao NPJ durante o semestre?

() UMA VEZ () MAIS DE RÊS VEZES () PARTICIPO SEMANALMENTE

() NUNCA PARTICIPEI

6. Você já participou de algum mutirão?

() SIM () NÃO

7. Consegue facilmente identificar a peça a ser elaborada de acordo com os relatos dos assistidos constantes na triagem anexada no sistema ou no atendimento do qual você participou?

() SIM () NÃO

8. Já se deparou com uma realidade muito diferente da sua nos casos em que você participou do atendimento ou das audiências?

() SIM () NÃO

9. Quais os valores que você adquiriu ao vivenciar alguma experiência no NPJ?

10. O NPJ lhe ensina a ser ético?

() SIM () NÃO

11. O NPJ desperta o seu pensamento crítico e reflexivo?

() SIM () NÃO

Como isso acontece na sua opinião?

1. O tratamento ofertado pelo núcleo aos seus assistidos é democrático?

() SIM () NÃO

14. Já se deparou com algum relato de violência e/ou causas homossexuais?

() SIM () NÃO

15. A assistência ofertada pelos professores é satisfatória?

() SIM () NÃO

16. Você considera a prática vivenciada no NPJ diferente da adquirida em sala de aula?

() SIM () NÃO

17. Você considera o NPJ importante na sua formação?

() SIM () NÃO

Por quê?

18. Como você considera a sua experiência adquirida no NPJ?

() SATISFATÓRIA () POUCO SATISFATÓRIA () MUITO SATISFATÓRIA

19. Fique à vontade para nos trazer qualquer outra contribuição:

Muito Obrigada pela ajuda e colaboração!

Projeto: **COMO APRENDER DIREITO, O DIREITO? O Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ)**
 como espaço de resistência, formador do bacharel.

ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO SUBMETIDO AOS DOCENTES DO NPJ.

Os/as participantes serão informados(as) que:

- Têm direito a não responder perguntas;
- A gravação da entrevista, após transcrita sem identificá-los nominalmente, terá o arquivo de áudio apagado pelo pesquisador;
- Em nenhuma hipótese durante a redação da tese e divulgação da pesquisa em congressos ele(a) será nominalmente identificado(a).

Os objetivos da pesquisa serão enviados e será dada concordância com o TCLE por meio digital.

Docente n.____ Data da Entrevista:

Local: Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL

1. Qual a importância do NPJ na formação do seu aluno?

() PEQUENA () RAZOÁVEL () GRANDE () ENORME

Por quê?

2. Quais os valores que o aluno adquire ao vivenciar alguma experiência no NPJ?

3. O NPJ ensina a ser ético?

() SIM () NÃO

Como?

4. O NPJ ensina a ser democrático?

() SIM () NÃO

Como?

5. Na sua opinião, o aluno aprende a lidar facilmente com as diferenças que lhes são apresentadas?

() SIM () NÃO

6. O ambiente do NPJ é acolhedor?

() SIM () NÃO

7. O aluno aprende a ofertar aos assistidos um tratamento humanizado?

() SIM () NÃO

Como?

8. O NPJ desperta o pensamento crítico e reflexivo do aluno?

() SIM () NÃO

Como isso acontece na sua opinião?

9. Você considera a prática vivenciada no NPJ diferente da adquirida em sala de aula?

() SIM () NÃO

10. Você considera o NPJ um espaço de resistência?

() SIM () NÃO

Por quê?

11. Fique à vontade para nos trazer qualquer outra contribuição:

Muito Obrigada pela ajuda e colaboração!