V ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI MONTEVIDÉU – URUGUAI

DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA II

CARLOS ANDRÉ BIRNFELD

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

EMA BEATRIZ FARIAS MARTÍNEZ

Copyright © 2016 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos.
Nenhuma parte deste livro poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI
Presidente - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UNICAP
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Ingo Wolfgang Sarlet – PUC - RS
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim – UCAM
Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Maria dos Remédios Fontes Silva – UFRN
Vice-presidente Norte/Centro - Profa. Dra. Julia Maurmann Ximenes – IDP
Secretário Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba – UFSC
Secretário Adjunto - Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto – Mackenzie

Representante Discente – Doutoranda Vivian de Almeida Gregori Torres – USP

Conselho Fiscal:
Prof. Msc. Caio Augusto Souza Lara – ESDH
Prof. Dr. José Querino Tavares Neto – UFG/PUC PR
Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches – UNINOVE
Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva – UFS (suplente)
Prof. Dr. Fernando Antonio de Carvalho Dantas – UFG (suplente)

Secretarias:
Relações Institucionais – Ministro José Barroso Filho – IDP
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho – UPF
Educação Jurídica – Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues – IMED/ABEDi
Eventos – Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta – FUMEC
Prof. Dr. Jose Luiz Quadros de Magalhaes – UFMG
Profa. Dra. Monica Herman Salem Caggiano – USP
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo – UNIMAR
Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr – UNICURITIBA
Comunicação – Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro – UNOESC

D598
Direito, educação, epistemologias, metodologias do conhecimento e pesquisa jurídica II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UdelaR/Unisinos/URI/UFSM /Univali/UPF/FURG;

Coordenadores: Carlos André Birnfeld, Ema Beatriz Farias Martínez, Horácio Wanderlei Rodrigues – Florianópolis: CONPEDI, 2016.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-85-5505-249-1
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: Instituciones y desarrollo en la hora actual de América Latina

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Interncionais. 2. Direito. 3. Educação. I. Encontro Internacional do CONPEDI (5. : 2016 : Montevidéu, URU).

CDU: 34



Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito
Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br



Universidad de la República
Montevideo – Uruguay
www.fder.edu.uy

V ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI MONTEVIDÉU – URUGUAI

DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA II

Apresentação

O Grupo de Trabalho DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA II contou com a apresentação de oito artigos, sendo dois internacionais e seis nacionais, nos termos infra detalhados:

No artigo CULTURA DE LOS DERECHOS Y PATOLOGIAS FUNCIONALES DE LOS SISTEMAS JURIDICOS CONTEMPORANEOS, Oscar Salo traz oportunas preocupações sobre os rumos da cultura jurídica contemporânea. O autor, após resgatar o pressuposto de que a única função específica do direito é a função simbólica de legitimar a ordem social, gerando sentido normativo para orientar os comportamentos da sociedade e por conseguinte a convicção de sermos governados por regras e não pela vontade de alguns governantes, procura demonstrar que esta função se vê obstacularizada ou anulada pelo desenvolvimento de daquilo que considera tendências patológicas no direito contemporâneo, entre as quais a inflação dos direitos, o esquecimento dos deveres, a judicialização da vida social e política, a internalização desproporcional de padrões normativos e a deslegitimação e ineficácia do Estado ante a impossibilidade de satisfazer essas demandas e a própria deslegitimação da política. Nesta perspectiva, sugere que uma boa parte dessas patologias, especialmente na América Latina, relaciona-se com a matriz formativa imperante nas faculdades de direito, notadamente o cultivo quase exclusivo da perspectiva do advogado litigante na compreensão do Direito.

No artigo LAS PRACTICAS DE ENSEÑANZA DEL DERECHO A NIVEL UNIVERSITARIO Y TERCIARIO, Carlos Antonio Gobba Mareco procura analisar comparativamente as práticas de ensino jurídico em duas instituições de nível superior de Montevideo: o instituto de Professores Artigas (que forma professores de matérias jurídicas para o ensino médio) e a Faculdade de Direito, partindo da inquietude por revisar práticas pedagógicas de ambas as insituições, entendendo a educação superior como direito efetivo, o que implica em uma nova concepção do ensino por parte do docente. A pesquisa, de natureza qualitativa, a partir de uma perspectiva etnográfica, utiliza técnicas de observação e entrevistas semi-estruturadas, tendo por foco uma amostragem dos docentes das duas instituições selecionados a partir de um quadrúplice critério: boas práticas, experiência, feedback com os estudantes e reconhecimento acadêmico.

No artigo A PESQUISA NO ENSINO JURÍDICO: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NOS CURSOS DE MESTRADO E DOUTORADO DA UNIVERSIDADE DE FORTALEZA – UNIFOR Roberta Farias cyrino e Kely Cristina Saraiva Teles Magalhães procuram identificar algumas contribuições favoráveis ao desenvolvimento do ensino jurídico crítico no Brasil, partindo do Estudo de Caso na Universidade de Fortaleza, no qual procuraram verificar, através de questionário aplicado, como a pesquisa jurídica tem sido vivenciada por alunos mestrandos e doutorandos, em momento anterior e após o início do curso, sendo que os resultados apurados mostraram que já existe, de fato, uma aproximação dos alunos com a pesquisa, que se fortalece ainda mais com o seu ingresso no curso de pósgraduação. evidenciando a peculiar responsabilidade dos cursos de Pós-Graduação na formação docente.

No artigo BEM VIVER: SABER ANCESTRAL DOS POVOS E NACIONALIDADES INDÍGENAS E SUAS PROPOSTAS CONTRA O SISTEMA POLÍTICO DESENVOLVIMENTISTA CAPITALISTA Elisangela Prudencio dos Santos e João Paulo Allain Teixeira procuram investigar as propostas do Bem Viver, notadamente as que estão inseridas nas Constituições do Equador (2008) e da Bolívia (2009). Além disso, analisa os movimentos sociais dos povos e das nacionalidades indígenas e suas pautas reivindicatórias, assim como a relação do Bem Viver com a Pachamama e com o desenvolvimento econômico /capitalista, concluindo que o Bem Viver revela-se como uma proposta epistemológica impactante, porque enfrenta inúmeras dificuldades e porque rompe com paradigmas do poder dominante justo porque trata-se de uma utopia andina, oriunda de povos oprimidos, que tenta dialogar com o passado e com o futuro, criando diálogos entre os saberes, com o fim de obter uma harmonia entre o crescimento material e espiritual, com a perspectiva de trazer profundas mudanças comportamentais para a sociedade

No artigo CRÍTICAS AO ENSINO JURÍDICO À LUZ DA TEORIA CRÍTICA: UM BREVE PANORAMA DA TRANSIÇÃO DO SÉCULO XX PARA O SÉCULO XXI José Maria Eiró Alves e Fabiola Villela Machado pretendem fazer uma breve análise acerca da crise do ensino jurídico no transcurso do século XX para o século XXI, com fundamento na teoria crítica, em especial a Escola de Frankfurt. Para tanto, trazem inicialmente uma breve abordagem das tradições familiares, construção do espaço público e suas relações com o ensino jurídico, partindo da desconstrução do paradigma de certeza da modernidade e analisando como a teoria crítica foi capaz de articular novos conhecimentos e ser utilizada para quebrar o paradigma de certeza da dogmática, possibilitando discussões no plano público capazes de exigir do conhecimento jurídico produzido na academia propostas inovadoras visando o melhor atendimento das exigências educacionais para o século XXI,

No artigo O ESTUDO DE CASO COMO MÉTODO PEDAGÓGICO PARA A CONSTRUÇÃO DA CULTURA DE PRECEDENTES JUDICIAIS DIANTE DO NOVO CPC: UMA ANÁLISE BASEADA NO PPC DE DIREITO DA PUC-CAMPINAS Peter Panutto e Guilherme Perez Cabral

procuram demonstrar que o desafio colocado pelo novo Código de Processo Civil da construção de uma cultura de respeito aos precedentes judiciais passa pelo ensino jurídico, reforçando a urgência de sua reformulação metodológica. Reconhecendo a pertinência das metodologias de aprendizagem baseada em problemas, o artigo analisa a incorporação, ao Curso de Graduação em Direito, do Estudo de Caso, tendo por referência metodológica o caso do atual Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Direito da PUC-Campinas, onde atuam os autores. Nesta perspectiva apresentam o Estudo de Caso prática pedagógica adequada à formação técnica e crítica de bacharéis competentes para o uso dos conceitos do novo paradigma processual.

No artigo COMPLIANCE E EDUCAÇÃO Thais Jurema Silva, integrando a dimensão jurídica aos novos conceitos de governança corporativa, procura analisar uma nova forma de trabalho e gestão dentro do setor educacional, buscando na legalidade e ética um modo competitivo da organização crescer, fazendo com que seus colaboradores estejam satisfeitos, preconizando a diminuição da evasão escolar e envolvimento sócio pedagógico. Para tanto procura demonstrar que o setor educacional é um dos mais regulados do país, fazendo com que haja a imprescindibilidade de compreender barreiras legais e regulamentares, além de fazer com que o aluno se sinta inserido como membro da instituição. Nesta perspectiva propõe a necessidade da construção de um programa de compliance voltado às instituições de ensino, incorporando nas entidades princípios de integridade corporativa e de conduta ética, resguardando a integridade corporativa da instituição por meio de procedimentos proativos e de resiliência, bem como a interação de todo o rol de stakeholders.

No artigo DESAFIOS PARA A ELABORAÇÃO DE TRABALHOS JURÍDICOS DE CUNHO CIENTÍFICO FRENTE ÀS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS DA CONTEMPORANEIDADE Cylviane Maria Cavalcante de Brito Pinheiro Freire e Andréa De Boni Nottingham apresentam estudo sobre os desafios que emergem por ocasião da elaboração de trabalhos jurídicos, especialmente, no tocante às dificuldades encontradas pelos juristas contemporâneos em construir textos teóricos autorais que sejam revestidos de bases científicas, especialmente diante das inovações tecnológicas que deflagraram uma nova dinâmica de pesquisa: a virtual. Desta forma, procura investigar o que imprime cientificidade a um trabalho jurídico, distinguindo-o de um discurso do senso comum. Conclui assinalando que a pesquisa virtual ou on-line mostra-se como uma possibilidade metodológica concreta

de pesquisa, elaboração ou aprimoramento de trabalhos jurídicos, desde que seja utilizada de forma adequada, sobretudo, ética e volte-se para a desconstrução e reconstrução das inumeras informações obtidas, cuja abordagem esteja embasada em investigações científicas, metódicas e sistematizadas, que culminem com argumentações teóricas autorais alicerçadas na ciência, e, sobretudo, que não sejam simples reproduções de ideias alheias, sem nada concluir.

Ao final da exposição dos artigos, oportunizou-se o debate das teses apresentadas, que contou com a intensa e entusiasmada participação de todos os integrantes do Grupo de Trabalho e que revelou-se extremamente frutífero, encerrando o Grupo de Trabalho excelentes perspectivas para os próximos encontros.

Prof. Dr. Carlos André Birnfeld - FURG

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - IMED

Profa. Ema Beatriz Farias Martínez - UDELAR

O ESTUDO DE CASO COMO MÉTODO PEDAGÓGICO PARA A CONSTRUÇÃO DA CULTURA DE PRECEDENTES JUDICIAIS DIANTE DO NOVO CPC: UMA ANÁLISE BASEADA NO PPC DE DIREITO DA PUC-CAMPINAS

THE CASE STUDY AS A PEDAGOGICAL METHOD FOR THE CONSTRUCTION OF JUDICIAL PRECEDENTS CULTURE ON THE NEW CPC: AN ANALYSIS BASED ON THE LAW COURSE AT PUC-CAMPINAS

Peter Panutto [1]
Guilherme Perez Cabral [2]

Resumo

O desafio colocado pelo novo Código de Processo Civil da construção de uma cultura de respeito aos precedentes judiciais passa pelo ensino jurídico, reforçando a urgência de sua reformulação metodológica. Reconhecendo a pertinência das metodologias de aprendizagem baseada em problemas, o artigo analisa a incorporação, ao Curso de Graduação em Direito, do Estudo de Caso. Apresenta-o como prática pedagógica adequada à formação técnica e crítica de bacharéis competentes ao uso dos conceitos do novo paradigma processual. Metodologicamente o trabalho adota, como caso a ser estudado, o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Direito da PUC-Campinas, onde atuam os autores.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Estudo de caso, Precedentes judiciais vinculantes, Novo código de processo civil

Abstract/Resumen/Résumé

The new Civil Procedural Code brings the challenge of building a judicial precedent culture. It involves the legal education and reinforce the urgency of its methodological reformulation. Considering the importance of problem-based learning methods, the article analyzes the use of Case study in the Law Undergraduate course. The article presents it as an appropriate pedagogical practice to student technical and critical training. It can aid them to use the concepts of the new procedural paradigm. Methodologically, the work takes as a Case, the Pedagogical Project of the Law Course at PUC-Campinas, where the authors work.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Case study, Judicial precedent, New civil procedural code

[1] Mestre e doutor em Direito pela Instituição Toledo de Ensino. Professor de Direito Processual Civil, professor pesquisador e Diretor da Faculdade de Direito da Puc-Campinas. Advogado.

[2] Graduação em Direito pela Puc-Campinas. Mestrado em Direito pela UNIMEP e Doutorado em Filosofia e Teoria Geral do Direito pela USP. Professor de Direito Civil da Puc-Campinas. Advogado.

Introdução

O novo Código de Processo Civil (lei nº 13.105/2015) entrou em vigor em março de 2016, estabelecendo, nos temos do art. 927, a vinculação dos juízes e tribunais, aos precedentes judiciais dos tribunais superiores.

Aproximando o sistema jurisdicional brasileiro do *common law*, traz consigo, como desafio, a construção de uma cultura de criação, interpretação, aplicação e respeito aos precedentes. Demanda a educação de toda a sociedade e, em especial, dos envolvidos na atuação forense – advogados, juízes, promotores, defensores públicos etc. – à nova concepção da decisão judicial e de seus termos e conceitos básicos, como *ratio decidendi*, *obter dicta*, *overruling*, *distinguishing*, dentre outros.

Afinal, "a despeito das inúmeras alterações legislativas, que redundaram em um considerável fortalecimento dos precedentes judiciais, não houve, em paralelo, uma preocupação com o treinamento dos profissionais responsáveis por concretizá-las" (LIMA, 2013, p. 440-441).

Passa, portanto, pelo ensino jurídico no Brasil. Nele, reforça a urgência de revisão e reformulação que não se limita ao conteúdo ministrado, mas envolve, fundamentalmente, sua metodologia.

O debate sobre a "crise" do ensino jurídico não é novo e já caminhou bastante. Ganha cada vez mais força a crítica ao método meramente expositivo, ainda prevalecente nas Faculdades de Direito, em que o professor fala e o alunos, "meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem" – a "educação bancária", tão criticada por Paulo Freire (2011, p. 80):

> São alarmantes as condições com as quais se conduzem as metodologias de ensino de direito atualmente. Deve-se ter presente que os professores, em quase maioria massiva, atêm-se à aula expositiva como recurso didático-pedagógico exclusivo, cujo aproveitamento é duvidável (BITTAR, 2001, p. 90).

Questiona-se, ademais, a abordagem dogmática do Direito, que, pautada repetição dos Códigos, dos textos legais e da "doutrina" (CARNEIRO JUNIOR, 2014, p. 52), toma o ordenamento jurídico como um sistema uno, coerente e completo, numa abstração lógico-formal, totalmente distanciada e indiferente à realidade fática, do qual emerge e é aplicado.

O ensino "tradicional" apresenta as normas, abstratamente, descuidando do exercício prático, técnico e crítico, de sua interpretação e aplicação, diante de situações concretas. Olvida

do sentido do *pensar* na solução de problemas e conflitos concretos, extraídos da experiência, como ponto chave do processo educativo. Prefere o depósito dos artigos de lei, acompanhada da citação desconexa de julgados e ementas, no título *Da Jurisprudência*, para serem utilizados, sabe-se lá de que forma, pelo futuro profissional.

Nesse debate, em que é reconhecida a pertinência das denominadas metodologias de *aprendizagem baseada em problemas* (CARLINI, 2006), o *Estudo de Caso* pode desempenhar papel importante na formação crítica do profissional do Direito e do cidadão. Aparece, ao mesmo tempo – e não podia ser diferente – como recurso didático-pedagógico extremamente adequado ao desafio colocado pelo sistema de precedentes, incorporado à legislação processual civil.

Destarte, é o objetivo do presente artigo analisar a assimilação, aos processos de ensino-aprendizagem, no Curso de Graduação em Direito, do *Estudo de Caso* como ferramenta a contribuir para a formação de bacharéis tecnicamente hábeis ao uso dos conceitos próprios ao novo paradigma processual.

Um profissional, enfim, que, conforme exigido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (Resolução nº 09/2004, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação) revele a competência para "atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos" (Art. 4º, inciso V), e que, também, com seu raciocínio jurídico e sua reflexão e argumentação crítica (Art. 4º, inciso VI), possa trabalhar de forma comprometida com a realidade social.

Assumindo a metodologia que propõe e analisa, o trabalho adota, como caso a ser estudado, o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, onde os autores atuam, como docentes.

1. Estudo de caso: aprendizagem baseada problemas

Como concebido pelo pragmatismo norte-americano já no início do século passado, o *pensar* opera-se, necessariamente, referido e comprometido com a *práxis*. Compõe-se como um complexo processo de solução de dificuldades enfrentadas no curso da experiência (DEWEY, 1997, 11):

> A mente, como pensamento construtivo, reflexivo ou solucionador de problemas, é o meio, o mecanismo ou o instrumento adquirido socialmente, por meio do qual o indivíduo resolve os vários problemas de ajustamento ao ambiente, que surgem para confrontá-lo no curso da experiência. (MEAD, 1992, p. 308).

O pensar não é, absolutamente, um caso de "combustão espontânea", tendo, sempre, origem numa dificuldade, no curso da ação, que o coloca como o caminho necessário para a solução (DEWEY, 1997, p. 12).

Envolve, então, diante do problema, a *sugestão*, a *inferência* de uma resposta – uma *ideia*, um *plano de ação* – pelo sujeito, a partir de seu "estoque" de conhecimentos, experiências e habilidades anteriormente adquiridas. Eis o material para o pensamento (DEWEY, 1997, p. 72).

Finalmente, o processo de pensar deve terminar onde tudo começou: no domínio da ação, interrompida pelo problema experimentado. Não pode parar na *ideia* formada. Afinal, "a elaboração pelo raciocínio pode fazer a ideia sugerida muito rica e plausível, mas ela não determina sua validade" (DEWEY, 1997, 96). Esta deve ser aferida, tentativa e necessariamente, na *prática*, em sua aptidão para resolver o conflito vivenciado.

Como *hábito* da mente, o pensar competente e crítico não é inato ao ser humano. Não nasce com ele. Deve ser exercitado, treinado e lapidado continuamente. Isso vale para a educação em todos os seus níveis e ambientes. Vale para o ensino jurídico, portanto, ambiência dedicada à capacitação do educando para a utilização, na interpretação e aplicação do Direito, da reflexão, raciocínio e argumentação jurídica e crítica (Art. 4º, incisos II e VI, Resolução nº 09/2004)

A concepção do pensar, envolvido com a prática, não permite a redução do processo educativo ao depósito infinito de informações na mente do educando, apelando-se para que "pense" em termos meramente abstratos e genéricos. Revela a falácia de um processo de ensino pautado exclusivamente na exposição de conteúdo.

Pois, nesse caso, o estudante não pode mais do que do que se habituar a receber, *passivamente*, aceitar e memorizar os artigos dos códigos, as fórmulas prescritas, as obras doutrinárias, as ideias alheias, e recitá-las de forma "correta", sem investigação pessoal nem teste de seu valor (DEWEY, 1997, p. 177).

Para a superação dessa prática pedagógica profundamente deseducativa, a educação deve ser organizada em função da formação de "bons hábitos de pensar" (DEWEY, 1916, p. 192). Isso implica, na formação do bacharel em Direito, como determinado pelas Diretrizes

Curriculares Nacionais (Art. 3º), além do "domínio dos conceitos e da terminologia jurídica", competências como:

> (...) adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

A inteligência refere-se *menos* à quantidade de informações depositadas na mente do educando; *mais* a sua habilidade de, por meio do pensar, resolver as dificuldades e questões *presentes* em sua experiência, a partir de seu inventário cognitivo, de qualquer forma necessário.

No âmbito de uma ciência social aplicada, como o Direito, isso é absolutamente fundamental.

Daí a concepção metodológica da *aprendizagem baseada na solução de problemas*, a serem vencidos por meio do exercício do pensamento em desenvolvimento.

Efetiva-se como um processo em que os instrumentos cognitivos são construídos na medida em que sobrecarregados por problemas. Trata-se de um conceito *construtivista*, como propõem J. Piaget, Lawrence Kohlberg e Jürgen Habermas, que sublinham, na aprendizagem, o papel ativo e participativo central do educando. Aprender corresponde a um "processo de solução de problemas no qual o sujeito que aprende está ativamente envolvido". É "guiado pelos discernimentos dos próprios sujeitos diretamente envolvidos" (HABERMAS, 2003, p. 50).

Permite ao educando, progressivamente, o cultivo de hábitos *reflexivos*: a apreensão sempre mais adequada de sua experiência; a inferência de respostas, cada vez mais profundas e coerentes ao problema colocado; o raciocínio amparado em conclusões testadas e fundamentadas; e, finalmente, fechando o percurso do pensamento, a aplicação das respostas, testando-as, para "fazer seu sentido claro e descobrir por si mesmo sua validade" (DEWEY, 1997, p. 27 e 28).

O ensino jurídico, sob tal perspectiva pedagógica, pode, enfim, realizar-se como uma "experiência inteligente em que participa o pensamento" (TEIXEIRA, 1980, p. 116). Conforme a *maturidade* do educando, capacita-o, de acordo com o seu inventário, cognitivo, em permanente reconstrução, à solução de problemas em sua experiência, apreendendo-a de modo sempre mais profundo e enriquecido. Os conhecimentos e recursos adquiridos e aperfeiçoados a cada dificuldade resolvida, alteram o olhar do sujeito sobre as experiências ulteriores, cada

vez mais complexas. Doravante, o educando se depara com novos objetos e problemas, antes não percebidos e que impõem, novamente, o reajustamento de suas perspectivas e estruturas cognitivas. Requerem novas capacidades, novos conhecimentos, cujo desenvolvimento, a partir de seu exercício, faz reiniciar, continuamente, o processo de crescimento (CABRAL, 2014, p. 263).

O *Estudo de Caso*, como modalidade de aprendizagem baseada em problema, realça, como dito, o papel ativo do estudante, na construção do conhecimento. Com isso, configura um método de ensino-aprendizagem que não se distingue, em última análise, de uma técnica de pesquisa, com cada vez mais autonomia.

Isso é bastante evidente. O aprender exige pesquisa, assim como o ensinar. Superada a dicotomia entre ensino e aprendizagem – em que um polo da relação ensina e o outro aprende –, a docência, a discência e a pesquisa passam a ser concebidas como atividades absolutamente "indicotomizáveis" da educação (FREIRE, 2006, p. 28-29).

No *Estudo de Caso*, a prática educativa acompanha o processo do pensar, para exercitá-lo e aperfeiçoá-lo. Começa do domínio da experiência, dos fatos. Parte do contexto social – a efetiva fonte do Direito – e de problemas e conflitos que nele se estabelecem.

Diante do caso a ser estudado, apresentados pelo docente, os estudantes precisam pesquisar, aprofundar a matéria, a fim de inferir respostas. No campo do Direito, exige que se debrucem sobre a "doutrina", as teorias jurídicas e, também, sobre a jurisprudência, a interpretação conferida à matéria, pelos órgãos do Poder Judiciário.

Por fim, as ideias formuladas, as sugestões de resposta são debatidas pelo grupo – professor e alunos –, os pontos não percebidos são trazidos à tona, as dúvidas são esclarecidas, num processo cooperativo de construção do saber.

Concretiza-se o *movimento duplo*, inerente ao pensar: primeiro em direção às ideias, às sugestões de significado e de resposta ao problema; depois, *a partir* delas, de volta à situação problemática, experimentando as ideias hipoteticamente cogitadas (DEWEY, 1997, p. 72).

Destarte, fundido à pesquisa, o processo de ensino-aprendizagem não se reduz à transmissão de conceitos e teorias, a um despropositado e infértil "responder" perguntas que nem sequer foram colocadas.

É de se ressaltar, contudo, que, com isso, não se está negando o valor da aula *expositiva*. O docente tem uma importante função *diretiva* do processo, o que, sem dúvida,

inclui a transmissão de conteúdos. Aliás, nas etapas iniciais da educação, notadamente com as crianças, o que sobressai, ainda, é a transmissão de informações, de expectativas e padrões de comportamento, visando ao ingresso do educando no universo cultural (BOUFLEUER, 2001, p. 78).

No processo do pensar, sem algum "estoque" de conhecimentos que aproxime o sujeito, minimamente, da solução do problema enfrentado, a que ele possa recorrer para chegar a uma resposta adequada, a "confusão permanece mera confusão. Não há nada a partir do que inferir a fim de esclarecê-la". A mente tem de estar na posse de algum significado "ou então o pensar é impossível" (DEWEY, 1997, p. 12 e 119).

A prática *expositiva* tem um espaço reservado. Mas não pode assumir o todo da atividade docente. Sua função é fornecer material para a reflexão e investigação, e não "pábulo intelectual pronto, a ser aceito e engolido" (DEWEY, 1997, p. 198 e 199). E isso, por conseguinte, de modo *inversamente proporcional* ao *crescimento* do educando e da autonomia cognitiva por ele adquirida ao longo de sua educação.

Nesse sentido, como destaca Angélica Carlini,

> Não se pretende afirmar que a aula-expositiva ou aula-conferência seja um mal em si mesmo, sabido que uma aula expositiva dialogada ou ministrada a partir de uma problematização (...) deixando tempo suficiente para os alunos questionarem, perguntarem, participarem, enfim, uma aula expositiva voltada para a aprendizagem efetiva do aluno é um recurso válido e que pode, ainda em nossos tempos, alcançar bons resultados (2008, p. 331).

O problema a ser superado é a prevalência acrítica, inquestionada, não problematizada, desse método nas Faculdades de Direito, com o "problema" do aluno acaba se resumindo, muitas vezes, à avaliação positiva em provas. Mas isso pode ser resolvido pela mente humana, *inteligentemente*, estudando de "véspera", memorizando a matéria e a repetindo na avaliação, na exata forma como fora transmitida. Depois de um curto espaço de tempo, o futuro bacharel já não se lembra do que estudou.

Foi treinado para "passar" na prova escolar. O modelo continua, "treinando" o educando para o Exame da Ordem e concursos públicos, em geral. Não se formou, contudo, um profissional competente para, no campo da ciência social aplicada do Direito, interpretar os fatos à luz das normas jurídicas, auxiliando na solução de conflitos e problemas que emergem da vida social.

Logicamente, uma formação nestes moldes, "irá influenciar o profissional do Direito que a reproduzirá em sua atividade profissional, como juiz, membro do Ministério Público, defensor, advogado público ou privado" (CARNEIRO JÚNIOR, 2014, p. 52-53).

2. A adequação do Estudo de Caso ao Projeto Pedagógico do Curso de Direito da PUC-Campinas

A formação orientada ao exercício do pensamento crítico, a aprendizagem baseada em problemas e, dentro dela, o Estudo de Caso, não são conceitos que destoam do quanto programado pelo Projeto Pedagógico do Curso de Direito da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Pelo contrário, são totalmente adequados a esse projeto.

Fala-se de Curso de bacharelado que tem por objetivo a formação de profissional tecnicamente competente para o exercício das diversas carreiras jurídicas (advogados, membros do Ministério Público, juízes, delegados de polícia, diplomatas, defensores públicos, titulares de cartórios extrajudiciais etc.), atendendo, assim, às demandas de uma formação multidimensional. (PUC-Campinas, 2013, p. 25, 32 e 37)

Ao mesmo tempo, pretende formar um cidadão comprometido eticamente com a sociedade, propondo:

> (...) uma formação profissional que permite ao egresso analisar criticamente o Direito, compreendendo-o como importante instrumento de transformação social, e compreendendo a si próprio como um agente dos direitos, capaz de realizar tarefas inerentes às carreiras jurídicas com competência técnica, conhecimento científico e senso de justiça social (PUC-Campinas, 2013, p. 38).

Incorpora os fins constitucionais da educação – o "desenvolvimento pleno da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Art. 205, Constituição Federal) – e, partindo deles, visa a formação humanística e crítica do profissional de Direito, sob três aspectos principais: "ser um bom profissional, capacitar-se permanentemente e contribuir de todas as formas possíveis para a superação das desigualdades que ainda existem no Brasil" (PUC-Campinas, 2013, p. 32).

O objetivo é complexo e ambicioso. Tem de ser assim.

Para sua efetivação, o Projeto sugere, expressamente, a superação do método "tradicional" de ensino que "somente privilegia a 'transmissão' de conhecimentos prontos e

sedimentados, enfatizando o conteúdo informativo, valorizando a exposição e a memorização" (PUC-Campinas, 2013, p. 30).

Não rejeita, porém, a exposição, o que não pode se descolar do estímulo constante à participação ativo do aluno no processo pedagógico, tampouco da sempre renovada problematização do conteúdo ministrado. Ultrapassa, assim, os "limites do saber e conhecimento a serem transmitidos" (PUC-Campinas, 2013, p. 26), aproximando-se das metodologias baseadas em problema:

> (...) o professor que coloca o aluno como centro do processo ensino-aprendizagem, por meio do conteúdo exposto, mas problematizado e questionado, provoca reflexões críticas e fortalece a base de aprendizagem.
> Indubitavelmente, o ensino jurídico exige, em muitos momentos, a exposição. Porém, é preciso refletir acerca da aula expositiva de dimensão clássica em que o professor se coloca no alto da cátedra, de onde expõe seus conhecimentos com boa retórica, e da aula exposição dialogada. Evidente que se trata de uma mudança de perfil docente, mas acima de tudo, uma necessidade do mundo atual (PUC-Campinas, 2013, 30).

Nessa reconfiguração do processo de ensino-aprendizagem, o Projeto pode estabelecer a problematização como diretriz central não só nas disciplinas do eixo de formação fundamental, mas também no âmbito da formação profissional:

> (...) trazendo para as salas de aula todas as discussões atuais, regionais, nacionais e internacionais que estejam sendo travadas, de modo a desenvolver de forma continuada no corpo discente as competências e habilidades que lhe permitam analisar de forma crítica os problemas, buscando a compreensão de suas razões de existir e de suas possibilidades de solução.
> Na mesma medida, a problematização da realidade é utilizada como forma de permitir ao estudante de graduação que compreenda o real papel do Direito na sociedade atual, a trajetória histórica e a construção do pensamento jurídico, e o importante papel de agente de transformações sociais que o Direito pode ocupar na consolidação do Estado Democrático de Direito no Brasil (PUC-Campinas, 2013, p. 34)

Desse modo, almeja-se fazer ciência, capacitando o aluno "para ter atitudes e posturas científicas, evitando-se o senso comum, as argumentações fundamentadas em opiniões individuais, eivadas de subjetividades e achismos" (PUC-Campinas, 2013, p. 34). Em outras palavras, almeja-se a formação de um profissional hábil ao pensamento crítico e autônomo.

Está aberta a porta para a adoção do *Estudo de Caso*, possibilitando elevar a atividade do *pensar* o Direito, a partir de seus problemas (e não o mero ouvir, passivamente) à prática mais corriqueira – e, daí, um hábito – do futuro jurista.

Eis metodologia que, fazendo isso, dentre tantos outros resultados positivos e urgentes, atende à demanda de capacitação do profissional do Direito à sistemática de precedentes judiciais vinculantes, trazida pelo novo Código de Processo Civil.

3. Estudo de Caso e os Precedentes Judiciais Vinculantes

A ausência de previsibilidade das decisões judiciais pelo desrespeito aos precedentes dos Tribunais gera insegurança jurídica, acarreta total desarmonia em nosso Poder Judiciário e acaba por retroalimentar os processos judiciais. Isto porque o jurisdicionado necessita invocar a jurisdição e recorrer até última instância para ver a decisão sobre matéria de direito aplicada a seu caso concreto. Contudo, esta situação começa a ser alterada pela adoção dos precedentes judiciais vinculantes pelo novo Código de Processo Civil, o qual aproxima nosso sistema jurídico do *common law*, vez que estabelece o *stare decisis* em seus arts. 926 a 928, impondo a obrigatoriedade de respeito aos entendimentos firmados pelos tribunais. (PANUTTO, 2015, p. 40)

Entretanto, esta nova realidade normativa coloca o grande desafio de fomentar a cultura de criação, interpretação e respeito à nova concepção da decisão judicial.

Exige a educação dos envolvidos na atuação forense – e da sociedade em geral – que deverão (re)aprender a atuar no meio jurídico, valendo-se dos conceitos básicos desse novo sistema (*ratio decidendi*, *obter dicta*, dentre outros).

Aos juízes, o dever obediência aos precedentes das Cortes Supremas, bem como dos demais tribunais aos quais estiverem subordinados, remete a um conjunto de tarefas aos quais deve estar preparado. Cumpre-lhe, doravante, em sua prática profissional: i) avaliar se precedente invocado ou o que pretende utilizar, em sua decisão, é atual ou já está superado ou reformado; ii) verificar se o entendimento trazido no precedente é "pacífico" no tribunal a que se vincula, nos demais de mesma hierarquia e, também, nos superiores; iii) analisar se a *ratio decidendi* se aplica ou não ao caso objeto de estudo; e, finalmente, iv) aferir se há razões para seu reexame, diante, por exemplo, de inovações no ordenamento jurídico ou de mudanças no cenário econômico, social ou político (LIMA, 2013, p. 440).

Cumpre-lhe, ademais, nos termos do Art. 489, § 1º, incisos V e VI, do novo Código de Processo Civil, fundamentar devidamente sua decisão, de forma a não se limitar "a invocar precedente ou enunciado de súmula, sem identificar seus fundamentos determinantes nem

demonstrar que o caso sob julgamento se ajusta àqueles fundamentos", nem "deixar de seguir enunciado de súmula, jurisprudência ou precedente invocado pela parte, sem demonstrar a existência de distinção no caso em julgamento ou a superação do entendimento".

Os advogados, membros do Ministério Público e defensores públicos que estiverem aculturados a esta nova realidade, por sua vez, assumirão posição de vanguarda no meio forense, pois passarão a colher vitórias processuais pelo correto uso das ferramentas comumente adotadas em países de *common law*. "Forçoso reconhecer, portanto, a necessidade de que os operadores do Direito sejam escorreitamente instruídos, desde os bancos acadêmicos, a lidar com o emprego de precedentes judiciais" (LIMA, 2013, p. 443).

A atividade forense, enfim, não mais permitirá a simples citação desconexa de súmulas, julgados, ementas e jurisprudência, sem que se demonstre a correlação da razão de decidir com o caso paradigma.

Por tudo isso, também os Cursos de Direito deverão se adequar a esta nova realidade, em vista da formação de bacharéis com a visão técnica e crítica necessária para a compreensão, invocação, criação e interpretação dos precedentes judiciais vinculantes. A necessidade de "correção de rota", no sistema brasileiro, "passa inevitavelmente pelo melhor preparo dos que operam com o Direito" (LIMA, 2013, p. 441).

A cultura jurídica a ser formada, nas bases do novo Código de Processo Civil, exige, nesse sentido, num processo dialético, sua assimilação e o permanente aprimoramento de suas concepções, práticas e ferramentas, no âmbito das Faculdades de Direito, sabendo-se, de antemão, não se tratar de algo nelas já presente, *dado*:

> Não existe, nos bancos de graduação do Brasil, o costume de se estudarem casos e a partir deles se extrair os fatos realmente relevantes, as questões jurídicas enfrentadas pela decisão e os motivos determinantes para uma determinada conclusão jurídica. Isso implica dizer que o estudante de Direito, na maioria dos casos, cola grau sem que nunca tenha sido introduzido a conceitos básicos como o de *stare decisis*, *ratio decidendi* e *obter dictum*, para não falar da completa ignorância a respeito de tantos outros instrumentos relacionados à aplicação de precedentes judiciais. Quando muito, os graduandos aprendem a realizar pesquisas jurisprudenciais aleatórias nos endereços eletrônicos dos tribunais, mas, mesmo nesses casos, não são instruídos a analisar na sua inteireza os julgados, a fim de deles extrair a real conclusão adotada ao julgamento (LIMA, 2013, p. 443-446).

Em razão de nossa cultura ser pautada no sistema romano-germânico, toda a educação jurídica é fundada no ensino das leis, auxiliada pela "doutrina" e seus "manuais", muitas vezes meras repetições de obras produzidas no passado: "os manuais de hoje em dia não diferem dos manuais surgidos há 30 anos – aliás (...) os de hoje são piores e mais rasos, por serem cópias

dos antigos" (NOBRE e outros, 2006, p. 60). Quanto à análise dos fatos que geraram o conflito fica, no mais das vezes, em segundo plano:

> No *civil law*, o estudante de Direito estuda por meio de livros de Direito substantivo ou processual, denominado doutrina, que contém um histórico, fontes, conceitos, classificação, e comentários, o que remete o estudante a artigos dos códigos e das leis em sentido estrito. São assuntos e conceitos desenvolvidos e sedimentados ao longo do tempo, muito calcados na interpretação da lei, não se dando a devida ênfase aos precedentes dos tribunais inferiores e superiores. O método de ensino se dá na mesma toada, e, de modo geral, os professores repetem o conteúdo da doutrina em sala de aula, não havendo um compromisso maior com a prática ou com reflexões mais críticas (CARNEIRO JÚNIOR, 2014, p. 52-53).

Privilegiada a compreensão sistemática e abstrata das leis que compõem o ordenamento jurídico, sob o enfoque dogmático-formal, o resultado é o distanciamento e uma proposital *indiferença* em relação à realidade (FERRAZ JUNIOR, 2011, p. 88), seus problemas e o processo crítico de sua solução:

> (...) a metodologia é fundada no estudo de manuais e textos legais, bem como a demonstração do conhecimento através de provas discursivas. A resolução de casos, quando existente, é formulada, na maioria das vezes, a partir da subsunção dos fatos aos dispositivos constitucionais e legais. A metodologia de estudos de casos, centrada nas razões de decidir e no comparativo e sistematização de julgados é desenvolvida em quantidade ínfima de instituições. Por conseguinte, os estudantes de Direito sequer desenvolvem, a contento, habilidades calcadas na análise de casos concretos, razão pela qual, por vezes, apresentam dificuldades para a elaboração de pareceres ou sentenças (MENDES, 2014, p. 25-26).

No final das contas, nos dizeres de Ovídio Baptista da Silva, a prática docente jurídica, como "ciência demonstrativa", "normatiza" os fatos e os "pedaços da história humana" que compõem seus conflitos, tratando-os como um "problema geométrico". Decorre disso, com a negação de um processo educacional propriamente refletivo, que "O estudante não tem acesso aos 'fatos', apenas às regras" (SILVA, 2006, p. 35-37).

O ensino jurídico, em suma, criticado por sua redução à prática expositiva de leis, desconectada dos fatos altamente conflituosos dos quais estas mesmas leis emergem e nos quais são aplicadas, revela-se, também por isso, despreparado para a concepção de decisão judicial, introduzida em nossa legislação.

A relação com a *Jurisprudência*, nesse cenário – negada, até mesmo, como fonte do Direito – segue empobrecida. A busca de lições jurídicas "em meros verbetes ou ementários jurisprudenciais, em vez de acórdãos ou decisões judiciais completas" constitui, aliás, o "caminho mais curto para o esquecimento do mundo concreto e para o encobrimento dos fatos da vida", destaca Maurício Ramires, complementando, na sequência:

> É sabido que dentre as mais consultadas obras jurídicas na prática forense estão os códigos comentados, que apresentam inúmeros verbetes à guisa de ilustrar a 'interpretação jurisprudencial' de cada artigo. Tais verbetes são enunciados de, quando muito, duas ou três linhas, que ganham ali total independência do contexto para o qual foram originalmente redigidos. As ementas, por sua vez, são resumos dos julgamentos que, por definição são elaborados nos termos mais gerais que se fizerem possíveis. (RAMIRES, 2010, p. 46-54).

A urgente revisão que se impõe ao ensino jurídico, em vista de sua adequação às exigências da formação profissional – valorizando, para tanto, o exercício do pensar, na solução adequada de conflitos sociais, sob o ponto de vista jurídico – demanda, em acréscimo, que se equipe, metodologicamente, para a constituição efetiva de uma cultura de respeito aos precedentes judiciais vinculantes.

A utilização do Estudo de Caso nos Cursos de Direito, nesse cenário, além de promover a reflexão crítica da realidade – mais do que depositar mais e mais informações na mente do educando – pode, ao acentuar o protagonismo discente, promover a compreensão, interpretação e aplicação do Direito, nos marcos do sistema de precedentes.

Conduz o aluno à superação da costumeira e rasa "pesquisa" assistemática das decisões, reduzida a uma atividade complementar e desvalorizada de leitura de dispositivos de sentença e "coleção de ementas", que auxiliaria na compreensão dos *sentidos* à legislação, dados pelo Poder Judiciário. E, assim, é possível, a partir do caso estudado, a identificação, o aprofundamento e o debate sobre os fundamentos das decisões judiciais. Para muito além da ementa, chega-se à razão de decidir, permitindo ao aluno a correta identificação do precedente aplicável.

No *common law*, depois da análise do caso em seus aspectos fáticos, passa-se à identificação do precedente adequado. Acompanhando a prática profissional para a qual se prepara, o estudo de caso, como atividade de ensino-aprendizagem, envolve a observância das seguintes etapas (WAMBIER, 2010, p. 37-38):

a) O exame do caso, momento que, à luz do processo complexo do pensar, equivaleria à fase ainda inicial que John Dewey denomina "localização e definição do problema". Nele, o sujeito se ocupa de observações para esclarecer o que está em dificuldade e as características específicas do problema (DEWEY, 1997 p. 74).

b) A verificação da *relevant similarity* entre o caso analisado, a ser resolvido, e o caso identificado como possível precedente (*analogy*);

c) A determinação da *ratio decidendi*. Também chamada de *holding*, é a razão de decidir ou o fundamento determinante da decisão, extraído principalmente de sua fundamentação, obtendo sua consolidação por decisões posteriores que adotam o entendimento gerado pelo precedente (PEIXOTO, 2015, p. 158).

O que se exige, daqui para frente, é, muito mais, a atenção à fundamentação da decisão: "Ora, o melhor lugar para se buscar o significado de um precedente está na sua fundamentação, ou melhor, nas razões pelas quais se decidiu de certa maneira ou nas razões que levaram à fixação do dispositivo" (MARINONI, 2013, p. 219-221). E lá, na fundamentação, que se encontra a *ratio decidendi*, a razão em que está, em última análise, o próprio sentido do Direito.

d) A aplicação do precedente para resolver o caso, de forma devidamente embasada.

O desenvolvimento desses passos, como atividade intelectual do aluno, diante dos casos propostos, requer, ainda, o momento posterior de debate, com o docente, em sala de aula.

Trata-se de momento de reflexão sobre a situação analisada; sobre a adequação dos precedentes invocados pelo estudante; sobre os fundamentos e as razões da decisão. Além do debate sobre a coerência e correção da pesquisa e da reflexão desenvolvidas pelos alunos, envolve o esclarecimento de dúvidas e pontos olvidados e o aprofundamento de temas relevantes, levantados durante o processo educativo.

4. A Adoção do Estudo de Caso no Curso de Graduação em Direito da PUC-Campinas

Diante do desafio imposto pelo novo Código de Processo Civil, os Cursos de Direito deverão adaptar seus projetos pedagógicos ou, ao menos, reestruturar conteúdos programáticos das disciplinas afins, tais como Introdução ao Estudo de Direito, Linguagem Jurídica, Metodologia Jurídica e Direito Processual, para a adequada formação dos bacharéis em Direito.

No caso do Curso de Graduação em Direito da PUC-Campinas, sua abertura a metodologias de ensino que superem a aula expositiva, a valorização da postura ativa e participante do aluno, a referência à problematização do conteúdo e da realidade social em que o Direito opera, fazem do *Estudo de Caso* um recurso absolutamente adequado ao seu Projeto Pedagógico.

Sua adoção não requer, por isso, alterações estruturais no programa do curso.

Demanda, muito mais, sua aceitação e assimilação gradual pelo corpo docente e discente, desenvolvendo uma cultura de ensino-aprendizagem coerente com o novo sistema processual.

O *Estudo de Caso* e outras metodologias de aprendizagem baseada em problema revelam-se muito mais adequadas à formação de um profissional tecnicamente competente e crítico, do que outras metodologias que não conferem protagonismo ao aluno e ao exercício da reflexão. Sua disseminação, nesse sentido, não encontra restrições no âmbito da ciência social aplicada do Direito.

Trabalhando especificamente os precedentes judiciais vinculantes, tal como incorporado pelo novo Código de Processo Civil, é bastante adequado o *Estudo de Caso* nas disciplinas que compõem o Projeto Pedagógico do Curso de Direito da PUC-Campinas, dentre as quais destacamos: Linguagem Jurídica, Prática da Linguagem Jurídica, Introdução ao Estudo do Direito, Direito Civil, Direito Penal, Direito Constitucional, Direitos Humanos, Prática dos Direitos Humanos, Direito Processual, Hermenêutica Jurídica, Direito do Consumidor, Direito Ambiental e Direito Internacional.

Denota-se, portanto, que o Estudo de Caso é bastante adequado, tanto às disciplinas do "Eixo de Formação Profissional", como do "Eixo de Formação Prática", aproximando-as sobremaneira, diante da perspectiva *prática* dada ao processo de ensino-aprendizagem.

Repisa-se. O pensar é uma atividade eminentemente prática, referido à ação e aos conflitos e problemas que a paralisam ou dificultam, havendo, por isso, a educação em geral – destacando-se, aqui, o ensino jurídico –, de centrar seus esforços na formação de "bons hábitos de pensar" como processo de solução de problemas. Um processo prático que, porém, não dispensa a teoria.

Tal aproximação das disciplinas práticas e teóricas é inevitável. Como fator distintivo permanece, em relação às últimas, o destaque à reflexão crítica e aprofundada dos conceitos e formulações teóricas envolvidas nos precedentes e nos casos analisados, deixando às primeiras a tarefa prático-profissional de participação em atividades forenses, mediação e conciliação, elaboração de peças processuais e extrajudiciais etc.

Observa-se, ademais, que o *Estudo de Caso*, para a compreensão, interpretação e aplicação de precedentes, é plenamente cabível, também, nas disciplinas do "Eixo de Formação Fundamental".

Aqui, superando o enfoque dogmático de orientação à *decidibilidade de conflitos*, o caso estudado e os precedentes invocados são analisados sob a perspectiva zetética, que, acentuando o aspecto da "pergunta" (FERRAZ JUNIOR, 2011, p. 18), pode criticá-los e desconstruí-los, a partir de análises sociológicas, psicológicas, políticas e filosóficas.

Considerações Finais

A utilização do *Estudo de Caso* no ensino jurídico, nos marcos do sistema de precedentes, introduzido pelo novo Código de Processo Civil, contribui para a aprendizagem do Direito, no exercício prático e renovado de sua interpretação e aplicação na vida social.

Partindo da análise de problemas concretos, chega-se aos sentidos do Direito, sedimentados em decisões reiteradas no Poder Judiciário, compreendendo-os criticamente.

Para isso, recusa o cientificismo positivista "estéril e pedante", sem a prática, que marca, não raro, as aulas expositivas dos Cursos jurídicos, sem, por isso, dissolver o estudo e reflexão do Direito em outros campos do saber, com a perda da perspectiva própria (PUC-Campinas, 2013, p. 26).

Atenta-se ao profissional que se quer formar. Constrói conhecimento e educa, a partir da análise da vida, das relações sociais e de seus problemas, sob a perspectiva jurídica, adequada às concepções e aos sistemas positivados e interpretados de forma vinculante pelos Tribunais.

Possibilita que, nessa aprendizagem baseada em problemas – como exige a mente humana – a perspectiva jurídica se organize e reorganiza, com cada vez mais autonomia. Ao mesmo tempo, faz do próprio estudante e futuro bacharel sujeito do processo de formulação e reformulação dos significados dados às normas jurídicas, criticamente.

Trabalha-se, pedagogicamente, nos mesmos moldes que haverá de atuar, no exercício de sua profissão e na interpretação e aplicação do Direito, o futuro profissional.

Referências bibliográficas

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Estudos sobre ensino jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania**. São Paulo. Atlas, 2001.

BOUFLEUER, José Pedro. **Pedagogia da ação comunicativa**. Uma leitura de Habermas. 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

CABRAL, Guilherme Perez. **Educação para a democracia no Brasil**: fundamentação filosófica a partir de John Dewey e Jürgen Habermas. Tese de Doutorado. Faculdade de Direito (Departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito). Universidade de São Paulo, 2014.

CARLINI, Angélica. **Aprendizagem Baseada em Problemas Aplicada ao Ensino de Direito: Projeto Exploratório na Área de Relações de Consumo**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

_____ O professor de direito: perspectivas para a construção de uma identidade docente. In CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de; ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo (org.). **180 anos do ensino jurídico no Brasil**. Campinas/SP: Millennium, 2008.

CARNEIRO JÚNIOR, Amilcar Araújo. Parâmetros do *Common Law* para a Elaboração de um Novo Sistema: necessidade de uma atitude de vanguarda. *In*: **Direito Jurisprudencial**, vol. 02. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014

DEWEY, John. **Democracy and education**. An introduction to the philosophy of education. New York: The Macmillan Company, 1916.

_____ **How we think**. Mineola, New York: Dover Publications, 1997.

FERRAZ JUNIOR. Tércio Sampaio. **Introdução ao estudo do direito**. Técnica, decisão, dominação. 6ª ed. rev. e amp. São Paulo: Atlas, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 34ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____ **Pedagogia do Oprimido**. 50ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Trad. Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

LIMA, Tiago Asfor Rocha. **Precedentes Judiciais Civis no Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2013.

MARINONI, Luiz Guilherme. **Precedentes obrigatórios**. 3. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013.

MEAD, George Herbert. **Mind, self and society**: from the standpoint of a social behaviorist. Edited and with a introduction by Charles W. Morris. Chicago/London: The University of Chicago Press, 1992.

MENDES, Aluisio Gonçalves de Castro. Precedentes e Jurisprudência: papel, fatores e perspectivas no Direito brasileiro contemporâneo. *In*: **Direito Jurisprudencial**, vol. 02. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

NOBRE, Marcos e outros. **O que é Pesquisa em Direito?** São Paulo: Quarter Latin, 2006.

PANUTTO, Peter. **PRECEDENTES JUDICIAIS VINCULANTES: O NOVO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL E A TUTELA CONSTITUCIONAL DA SEGURANÇA JURÍDICA**. Tese de doutorado. CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BAURU/SP. Mantido pela ITE – Instituição Toledo de Ensino, 2015.

PEIXOTO, Ravi. **Proibição de Venda Casada de Reclamação e Precedentes Obrigatórios**. Rio de Janeiro. 2013. Disponível em: <http://justificando.com/-2015/04/23/proibicao-da-venda-casada-de-reclamacao-e-precedentes-obrigatorios>. Acesso em: 03 abr. 2015.

RAMIRES, Maurício. **Crítica à Aplicação de Precedentes no Direito Brasileiro**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

SILVA, Ovídio A. Baptista da. **Processo e Ideologia:** o paradigma racionalista. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

TEIXEIRA, Anísio. A pedagogia de Dewey (Esboço da teoria de educação de John Dewey). In: DEWEY, John, Coleção **Os Pensadores**. Trad. Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme, Anísio S. Teixeira e Leônidas Gontijo de Carvalho. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

WAMBIER, Teresa Arruda Alvim. Interpretação da Lei e de Precedentes: *civil law* e *common law*. *In*: **Revista dos Tribunais**, vol. 893. São Paulo: Revista dos