

# EDUCAÇÃO JURÍDICA E TEORIA DOS SISTEMAS

Frederico Magalhães<sup>1</sup>

LEGAL EDUCATION AND SYSTEMS THEORY

**RESUMO:** A existência de poucas pesquisas a respeito da educação jurídica à luz da teoria dos sistemas constitui campo teórico que pede por maiores investigações, considerando as contribuições sociais que uma investigação a partir desse referencial teórico pode trazer, seja na avaliação qualitativa dos cursos de direito, seja na formulação de políticas públicas na área da educação do direito. Diante desse cenário, cumpre perguntar como a educação jurídica pode ser observada à luz da teoria dos sistemas sociais de Niklas Luhmann. Para responder tal pergunta o presente trabalho valeu-se do marco teórico da teoria dos sistemas e do método luhmanniano da comparação funcional, bem como da abordagem qualitativa e da técnica de revisão de literatura para realizar uma pesquisa teórica a respeito da educação jurídica. Como hipótese levantada a partir da discussão, observou-se que a educação jurídica é um programa do sistema educativo que comporta quatro subprogramas (praxista, acadêmico, popular e o concursando), todos eles oriundos dos estímulos que os sistemas parciais da sociedade (direito, ciência, movimentos sociais, política, economia...) trazem para o sistema da educação.

**Palavras-chave:** Educação Jurídica. Programa. Sistema Educativo.

**ABSTRACT:** The lack of research on legal education observed by systems theory is a theoretical field that calls for further investigation, considering the social contributions that an investigation from this theoretical framework can develop, either in qualitative assessment of legal education or in the formulation of public policies in the area of educational law. In this scenario, is importante to ask how legal education can be observed in the light of Niklas Luhmann's social systems theory. To answer this question, the present work used the theoretical framework of systems theory and the Luhmannian method of functional comparison, as well as the qualitative approach and literature review technique to conduct a theoretical research on legal education. As hypothesis, it was observed that legal education is a program of the education system that supports four subprograms (praxist, academic, popular and contest), all derived from the stimuli that the partial systems of society (law, science, social movements, politics, economy...) bring to the education system.

**Keywords:** Legal Education. Program. Education System.

---

<sup>1</sup> Professor da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Mestre em Direito pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Teoria e Filosofia do Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MINAS) e em Direito Civil e do Consumidor pela Faculdade Baiana de Direito (JUSPODIVM). Graduado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). <http://orcid.org/0000-0002-1456-6385>.



## 1 INTRODUÇÃO

Apresentar como a educação jurídica pode ser observada em meio à complexidade social é o objetivo deste trabalho. Tal escopo está ligado ao desenvolvimento do referencial teórico da teoria dos sistemas de Niklas Luhmann, especialmente em relação às programações do sistema parcial da Educação.

Trata-se de desenvolvimento teórico que desponta como inovador em relação às demais abordagens da educação jurídica e que encontra pouca reverberação no âmbito das pesquisas realizadas à luz da teoria dos sistemas.

Observa-se que o desenvolvimento da educação jurídica à luz da teoria dos sistemas é incipiente em pesquisas jurídico-sociológicas no Brasil e que foram poucas(os) as(os) pesquisadoras(es) que observaram a temática, levando em consideração os aportes teóricos oferecidos pelo pensamento luhmanniano, como o conceito de programa dos sistemas parciais da sociedade.

Autores como Monteagudo (2006), por exemplo, sinalizam a necessidade de maiores desdobramentos teóricos a respeito dos programas dos subsistemas sociais, que requerem “um desenvolvimento sistemático de uma teoria da programação dos sistemas”. Já Corsi e Baraldi (2017) apontam que os programas são caminhos poucos explorados por Luhmann no âmbito da educação (2002).

Além dessas constatações teóricas, evidências empíricas apontam para a baixa produção acadêmica nesse sentido, o que pode ser identificado na base de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (BRASIL, 2019), que reúne informações sobre dissertações de mestrado e teses de doutorado concluídas nos programas de pós-graduação do Brasil.

Em consulta a tal banco de dados, em 10 de agosto de 2019, constatou-se que somente 8 (oito) trabalhos observavam o sistema da educação a partir da teoria dos sistemas (BLECHER, 2008; COSTA, 2018; KOPPE, 2014; MARTINS, 2017; MORCHE, 2013; RAIZER, 2006; SAGALLA, 2015; SANTOS, 2002). Enquanto que somente em 03 (três) a

educação jurídica figurava como objeto da pesquisa à luz da teoria dos sistemas (COSTA, 2007, 2013; KREPSKY, 2016)<sup>2</sup>.

À toda evidência tais dado explicitam que há pouco desenvolvimento a respeito da observação da educação jurídica à luz da teoria dos sistemas, o que se constitui como campo teórico que pede por maiores investigações.

Na contramão dessa tendência segue o presente trabalho que adotou a teoria dos sistemas desenvolvida por Luhmann (2002, 2006, 2011, 2016) como referencial teórico para observar a educação jurídica.

A seleção de tal marco teórico para observar a “realidade social” investigada se deu em razão da complexidade das descrições permitidas por ele. Com efeito, tal teoria considera o direito, a educação e a ciência (e outros) como sistemas sociais autopoieticos (operacionalmente fechados e cognitivamente abertos)<sup>3</sup> e observa as relações que as organizações da sociedade mantêm com esses sistemas parciais.

Quanto ao método, adotou-se a comparação funcional (LUHMANN, 2006, 2016), que permite utilizar conceitos comuns para interpretar fatos heterogêneos, o que possibilita comparar contextos relacionais diversos (e.g. direito e economia; política e religião; educação e ciência) a partir das mesmas estruturas elementares<sup>4</sup>.

Como decorrência da comparação funcional, a proposta metodológica desta pesquisa assume-se como interdisciplinar, ao considerar que a maior diversidade de constatações de fatos que os confirme faz presumir um maior valor cognitivo dos conhecimentos produzidos (LUHMANN, 2016, p. 79).

---

<sup>2</sup> A busca se deu mediante seleção cruzada dos termos “Luhmann”, “Teoria dos Sistemas”, “Autopoiese” “Educação”, “Ensino”, “Ensino Jurídico”, “Educação Jurídica”; seguido de acesso aos respectivos endereços eletrônicos dos Programas de Pós-Graduação relacionados às pesquisas sobre o ensino jurídico; e posterior cotejamento do conteúdo das pesquisas indicadas no banco de dados da CAPES (BRASIL, 2019).

<sup>3</sup> Luhmann define os Sistemas Autopoieticos como “aquellos que por sí mesmos producen no sólo sus estructuras, sino también los elementos de los que están constituídos - en el entremado de estos mismos elementos” (LUHMANN, 2006, p. 45).

<sup>4</sup> Por meio da comparação funcional, é possível observar que as distinções a serem operadas nesta observação da educação jurídica pretendem assinalar um sentido relevante a ser comunicado como uma descrição contingente (não necessária) e artificial (não natural). Com efeito, a análise funcional relaciona dados (estados ou ocorrências) a pontos de vista sobre problemas, no sentido de conceber que estes podem ser resolvidos de uma forma ou de outra, o que a torna “guia para questionar sobre outras possibilidades, como guia para a busca por equivalentes funcionais”. Em síntese, a seleção do método da comparação funcional, objetiva “mesmo com a grande heterogeneidade e diversidade dos fenômenos, demonstrar interconexões [que poderão] valer como indicador de verdade” (LUHMANN, 2016, p. 79).

É por esta via metodológica que seguirá o presente trabalho, lastreado em pesquisa teórica qualitativa e que se vale de revisão bibliográfica para desenvolver seus objetivos.

Diante desse cenário, o presente trabalho se propõe a perguntar: como a educação jurídica pode ser observada à luz da teoria dos sistemas?

A partir da resposta a tal questionamento foi possível levantar a seguinte hipótese: a educação jurídica pode ser observada como um programa do sistema da educação, que comporta subprogramas ao receber estímulos de outros sistemas parciais como o direito, a ciência, os movimentos sociais e a educação (*re-entry*)<sup>5 6</sup>. Dessa maneira, é possível identificar quatro tipos de “educações jurídicas”: a acadêmica, a concursanda, a praxista e a popular<sup>7</sup>.

Para desenvolver tal hipótese a presente investigação será desdobrada em três etapas. Na primeira, será delineada a função social do sistema educativo. Em seguida, será exposta a codificação deste sistema parcial. Logo após, será possível descrever a educação jurídica como uma programação do sistema educativo, com destaque para os subprogramas praxista, acadêmico, popular e concursando.

## 2 FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO

Na sociedade moderna, cada sistema parcial da sociedade possui uma função restrita e específica que é a medida da diferenciação dos sistemas funcionais na sociedade mundial.<sup>8</sup> A organização e reprodução dos sistemas da sociedade, operacionalmente fechados (e cognitivamente abertos), é realizada a partir da autopoiese, quando os

---

<sup>5</sup> Segundo explicam Esposito, Baraldi e Corsi (1996b, p. 135), “se adota o conceito *re-entry* para descrever a capacidade de os sistemas autopoieticos diferenciados (...) de reintroduzir tal distinção em seu interior e utilizá-la para a estruturação de suas próprias operações”.

<sup>6</sup> Um dos importantes achados deste trabalho refere-se à possibilidade de observar que além dos sistemas da educação, da ciência e do direito, a educação jurídica pressupõe a irrritação de outros sistemas parciais como a política, a economia ou os movimentos sociais.

<sup>7</sup> Em sentido oposto ao desenvolvido neste trabalho, Costa (2007, 2013) e Krepsky (2017, 2019).

<sup>8</sup> Luhmann distingue três tipos de diferenciação da sociedade: por segmentos, por extratos e por diferenciação funcional. Para maior aprofundamento, conferir Luhmann (2006, p. 502-615).

sistemas se reproduzirem a partir de seus elementos e formam suas estruturas sem qualquer intromissão do ambiente (LUHMANN, 2006, p. 45)<sup>9</sup>.

Cada subsistema possui uma função específica que goza de prioridade e monopólio quanto às demais e que dirige a responder um problema social.<sup>10</sup> Por essa via, perguntar pelo sistema é identificar para qual tipo de problema a sociedade seleciona um determinado subsistema, e não outro, e a respectiva solução (SIMIONI, 2014, p. 632).

No presente trabalho, o sistema parcial selecionado para observação foi o sistema da educação, cujo problema de referência é a adequação e aptidão do sistema psíquico à participação da comunicação social, isto é, à participação da pessoa na comunicação nos subsistemas da sociedade (CORSI; BARALDI, 2017, p. 49)<sup>11</sup>.

Tal problema traz repercussão na comunicação dos demais subsistemas. Com efeito, a participação, ou não, do sistema psíquico nas diversas oportunidades de comunicação social é o que define a inclusão e a exclusão social (LUHMANN, 2006, p. 495).

O sistema da educação assume a função de mudar intencionalmente o ambiente psíquico da sociedade. Ele estimula conexões sociais dos seres humanos, transformando-

---

<sup>9</sup> Tais sistemas traçam seus limites em relação ao exterior, especificando suas dependências com este sem que suas operações sofram interferências ambientais diretas, o que demarca um processo de diferenciação funcional dos subsistemas em relação ao ambiente (DE GIORGI; LUHMANN, 2003, p. 30). O fechamento operacional pode ser melhor observado à luz da função e do código comunicativo dos sistemas parciais. Como decorrência do fechamento operacional, a função é o critério que permite a autonomia dos sistemas e ela se encontra referenciada a um problema da sociedade (LUHMANN, 2016, p. 36-38).

<sup>10</sup> Para Luhmann, problemas relacionados à generalização congruente de expectativas normativas são a função do sistema do direito; a da economia é a administração da escassez; da ciência, a construção e obtenção do conhecimento; da política, a tomada de decisões que vinculem a coletividade; da religião, a apresentar na comunicação, a diferença entre o que é ou não observável; a dos meios de comunicação de massa, guiar a auto-observação da sociedade entendida como opinião pública; a da arte, oferecer ao mundo uma possibilidade de se observar; a da família, incluir a pessoa na comunicação; da saúde, intervir quando o indivíduo não possua condições de ser base física e orgânica da comunicação (GONÇALVES; BÔAS FILHO, 2013, p. 64)

<sup>11</sup> Oriundo da teoria biológica de Maturana e Varela (1980), o acoplamento estrutural, pode ser definido como o modo pelo qual o sistema se abre ao ambiente sem que o fechamento operacional seja afetado. Por meio dele, um canal privilegiado de irritações que garantem tal abertura sistêmica é formado entre os sistemas acoplados, conforme desdobramentos realizados a partir da teoria dos sistemas por Luhmann (2006, p. 615-624). No caso da educação, a universidade é vista como o acoplamento estrutural formado entre a ciência e a educação. Porém, conforme será possível observar nas próximas seções deste capítulo e à luz dos resultados da coleta de dados realizada, é possível observar que a universidade também é irritada por outros sistemas parciais da sociedade, como a economia, a política, os movimentos sociais, etc.

os em pessoas no sentido de diminuir a improbabilidade da comunicação (QVORTRUP, 2005, p. 12)<sup>12</sup>.

Trata-se de função única que não pode ser avocada pelos demais subsistemas e que lhe garante autonomia quanto à clausura de suas operações<sup>13</sup>.

É através dessa função específica que o sistema educativo realiza a “formação da personalidade” como o outro lado da forma “socialização”. Isso se dá mediante um processo de correção e complementação da socialização (LUHMANN, 2002, p. 38).

O que diferencia a socialização da educação é “intenção” de educar presente nesta e não naquela<sup>14</sup>. A intencionalidade pedagógica é a unidade da diferenciação funcional do sistema educativo que lhe garante autonomia (LUHMANN, 2002, p. 15-69).

A evolução do sistema educativo se afirma com a intenção de educar o que traz consigo a importância dos educadores nas escolas e universidade<sup>15</sup>. Ela vai ser reconhecida em ações por meio das quais o(a) educador(a) busca desenvolver a mediação de

---

<sup>12</sup> A partir do conceito de pessoa, Luhmann indica que, no âmbito empírico, os seres humanos podem ser observados como endereços comunicativos. Com efeito, segundo Qvortrup (2005, p. 12), para Luhmann, é a capacidade de nos conectarmos como pessoas que nos permite participar da comunicação da sociedade. Por essa via, a consideração de pessoa ou não delimita a consideração social de alguém ou o fato de ser ignorado pelo sistema. Ou seja, seres humanos são o outro lado da forma pessoa e são as pessoas e não os seres humanos que tornam a comunicação possível.

<sup>13</sup> Isso significa, por exemplo, que “o Estado pode introduzir a obrigatoriedade do ensino e assumir os custos das escolas e universidades através dos impostos; mas, como organização do sistema político, ele mesmo não pode educar”. Livre tradução do original “Der Staat kann Schulpflicht einführen und aus Steuermitteln die Kosten von Schulen und Hochschulen tragen; er kann als Organisation des politischen Systems nicht selber erziehen” (LUHMANN, 2002, p. 116)

<sup>14</sup> Os desdobramentos da teoria dos sistemas a este respeito seguem as reflexões pedagógicas. Conferir Libâneo (2012, p. 65), para quem “a pedagogia diz respeito a formas de educação intencional”.

<sup>15</sup> A formação da unidade diferenciadora socialização/educação tem início no século XVI, em meio a uma sociedade estratificada, na qual escolas e universidades atendiam ao serviço público e à nobreza. Ela só se consolida, porém, a partir da diferenciação funcional do sistema da educação face ao sistema da religião e dos demais sistemas parciais durante a segunda metade do século XVIII (LUHMANN, 1993, p. 62-63). É neste momento histórico que o Estado substitui-se ao sistema religioso e à família, Com isso, pais e padres perdem a posição central e o papel da socialização dos seus integrantes, até então identificada pela “educação” doméstica e religiosa voltadas à “perfeição humana” (LUHMANN; SCHORR, 1993, p. 39-63; LUHMANN; SCHORR, 2002, p. 176). Tal espaço vai ser ocupado pela educação orientada à formação e, futuramente, à capacidade de aprender, sobretudo com o ingresso dos jovens como alunas(os) nas organizações do sistema da educação: a escola ou a universidade. Tal desenvolvimento é viabilizado pela necessidade moderna de “boa educação”, que é o ponto de partida para a autonomização das reflexões sobre educação (LUHMANN, 2002, p. 70). A partir do surgimento de uma educação nacional na França tais referências da diferenciação do sistema educativo passam a se revelar com maior evidência. E também em função de uma teoria científica da formação pedagógica na Alemanha, mas, sobretudo, com a profissionalização docente (LUHMANN, 2006, p. 774-775).

conhecimentos e estímulo de capacidades àquelas(es) que ainda não as possui (LUHMANN, 2002, p. 59).

A diferenciação funcional vai requer, por isso, uma inclusão inovadora de toda população. Essa inclusão vai ser mediada por papéis nos quais o acesso à comunicação dos sistemas parciais vai se dar mediado pela carreira. Trata-se de estrutura que permite aos indivíduos participar da comunicação social, não mais baseada em suas origens (LUHMANN, 1993, p. 42).

Se educa dentro do subsistema educativo para os outros subsistemas.<sup>16</sup> Isso não significa, porém, que o sistema da educação se desenvolveu sob a dependência de outros subsistemas. O fechamento operativo da educação só pode ser conquistado por um processo especificamente educativo, cujas causas não são exteriores a tal sistema. Com efeito, só a Educação pode dizer o que é educação.

É nesse contexto que se faz relevante observar o código do sistema educativo que garante a especificidade do sistema educativo e a exclusividade da função educativa.

### **3 CODIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO**

A garantia da continuidade das operações educativas requer do sistema educativo uma codificação binária. A partir dela o sistema parcial pode se autodesignar como um sistema e reproduzir suas operações a partir da educação.

Através da reunião entre função e código as operações educativas são particularizadas. O código aponta para a seletividade nas operações educativas. Ele filtra a complexidade ambiental que é manifestada nos programas educativos. Só interessam à educação os eventos do ambiente caso eles sejam organizados de acordo com a codificação binária educativa que distingue entre um valor positivo e um negativo<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Importante frisar que há educação para além do sistema parcial da educação (LUHMANN, 2002).

<sup>17</sup> Assim como os demais sistemas parciais, o sistema educativo produz suas operações próprias de acordo com o esquema binário, e o faz com seletividade e indiferença às esquematizações possíveis da sociedade que nada dizem respeito à educação. Tal seletividade torna possível que o código da educação reduza a complexidade externa e produza, ao mesmo tempo e paradoxalmente, outra espécie de complexidade, organizada e interna ao seu sistema, sob a estrutura de um código binário.

A educação é um sistema parcial que possui dois códigos. O código primário é aquele segundo o qual o sistema da educação se vale para observar a comunicação ambiental e suas próprias operações. Ele é constituído pela forma mediável/não-mediável (*vermittelbar/nich-vermittelbar*)<sup>18</sup>.

Essa distinção é descrita como especificação primária da função do sistema educativo. Possui a dupla vantagem de renunciar a altas ambições educacionais e de deixar em aberto se o que é ensinado está apropriado, isto é, se a mediação de saberes e competências está de acordo com as intenções pedagógicas (CORSI; BARALDI, 2017, p. 51; LUHMANN, 2002, p. 43).

O conceito de mediação indica a operação básica que tem que ser realizada para que a educação se realize. O valor positivo do sistema educativo é representado por aquilo (conhecimento) que se torna mediável, já o valor negativo, não-mediável, sinaliza o seu fracasso<sup>19</sup>.

Por essa via, o melhor ou pior resultado da educação pode ser buscado fora do sistema educativo. A unidade do sistema da educação, após a diferenciação funcional, não pode ser encontrada em um ideal de formação, mas somente na mediação.

O código binário se refere aos resultados constantes em notas e avaliações, porém sem contar com essas projeções. A seleção de seus resultados é exterior ao sistema educativo e não é fornecida pelo código primário. Dessa forma, ele não está baseado no papel dos alunos, em seus desempenhos positivos ou negativos, e, sim, na operação de mediação (ou não) de conhecimentos (CORSI; BARALDI, 2017, p.62).

Importante frisar, todavia, que o fechamento operacional, com a função e o código, não encerra o funcionamento dos sistemas parciais. A abertura cognitiva dos sistemas ao

---

<sup>18</sup> Optou-se pela livre tradução da palavra do alemão “*vermittelbar*”, como “mediação”, em oposição a “transmissão” (NEVES, 2003, p. 32; QVORTRUP, 2005, p. 15), em razão de que o sentido da mediação de conhecimento reconhece o estudante como uma máquina não-trivial - posição teórica assumida por Luhmann sem limitar a interação do professor à mera transmissão de informação ao aluno na condição de máquina trivial que recebe uma informação (LUHMANN, 2002, p. 77). No mesmo sentido aqui apresentado, conferir Moeller (2015, p. 170), que traduz para o inglês o código da educação como “*conveyable*”, assim como Corsi e Baraldi (2017, p. 50).

<sup>19</sup> A identificação do código do sistema da educação mediável/não-mediável se apresenta como modificação da fase final do pensamento Luhmann (2002), que em obras anteriores identificava-o exclusivamente por meio da distinção melhor/pior (LUHMANN; SCHORR, 1990, p.57). A distinção melhor/pior passou a constituir o código secundário do sistema da educação. A respeito dele, Luhmann (2002, p. 73) argumenta que a codificação primária (mediável/não-mediável) é complementada pela codificação secundária (melhor/pior) por meio de um procedimento retrospectivo que busca determinar se a mediação foi sucedida ou não.



ambiente é um pressuposto da autopoiese, dos sistemas abertos-fechados da teoria luhmanniana.

Mesmo delimitando a própria autonomia por meio da seleção de suas dependências em relação ao ambiente (característica do fechamento operacional), os sistemas parciais podem ser estimulados pelo entorno. Este é o momento que eles processam informações produzidas a partir de irritações externas, sem que sua autonomia ou operações internas sejam afetadas pelo meio.

Descritas a função e o código do sistema da educação, é possível avançar para o ponto central deste trabalho, que é a noção de programas e sua relação com a educação jurídica. Nesta direção, a próxima seção abordará como os sistemas funcionais irritam o sistema da educação.

#### **4 PROGRAMAÇÕES DA EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO JURÍDICA**

Os sistemas aprendem por meio da abertura cognitiva. Eles respondem ao ambiente com suas próprias referências. A partir de duas formas: por meio de acoplamentos estruturais ou por meio das irritações regulares que o ambiente provoca nos sistemas. No caso dos subsistemas, estas irritações são representadas pelos programas<sup>20 21</sup>.

Há duas espécies de programas: condicionais e finalísticos. Os condicionais, descritos sob a comando lógico “se-então”, se fundamentam em decisões passadas e especificam com antecedência condições e efeitos para que ações possam se iniciar ou reproduzir (ex.: regras, instruções, procedimentos, rotinas). Eles estabilizam expectativas (CORSI; BARALDI, 2017, p. 81).

---

<sup>20</sup> Segundo Biancolella (2002, p. 157), os programas compõem um conjunto de condições de correção - aceitabilidade social - de comportamento, em que as ações de várias pessoas são reguladas e tornadas previsíveis.

<sup>21</sup> Enquanto a codificação é invariável e responsável pela regulação da produção de diferenças, os programas são variáveis e regulam a observação desta produção das diferenças. Dessa forma, eles determinam condições para a atribuição dos valores positivo e negativo da codificação (DE GIORGI; LUHMANN, 2003, p. 150). Estabelecem, quais circunstâncias esta designação valorativa é (in)adequada para um sistema, tendo por referência o código do sistema a que pertencem (LUHMANN, 1990, p. 58; LUHMANN, 2006, p. 294) e, também, aos códigos de outros sistemas parciais (CORSI; BARALDI, 2017, p. 31), o que garante a capacidade de adaptação e evolução dos sistemas (LUHMANN, 2006, p. 446-447). Os programas são “complexos de condições de correção (ou seja, de condições da aceitação social) do comportamento”. Estruturam a alocação dos valores sistêmicos (NASSEHI, 2002).

Os finalísticos, por sua vez, são orientados para decisões futuras. Eles garantem uma estrutura de expectativa voltada para os resultados, os fins, objetivos, metas a serem alcançados através das decisões que determinam se as ações são corretas (LUHMANN, 2016, p. 231)<sup>22</sup>.

No caso do sistema da educação, os programas formulam as metas educacionais e também garantem a possibilidade de seleção, de mudança, além da diversidade avaliativa (LUHMANN; SCHORR, 1990, p. 64-69).

Quanto à expectativa finalística ou condicional dos programas educativos, as avaliações, as provas e as certificações constituem-se como programações condicionais, porque delimitam regras de decisão antecedentes que certificam se determinadas condições se implementaram para que a ação se inicie ou se reproduza. Já os currículos, os planos de ensino e de aula compõem objetivos a serem alcançados por meio de decisões futuras. Assim, eles se caracterizam como programações finalísticas, afinal descrevem um estado ideal desejável para o educando (CORSI, 1998, p. 125)<sup>23</sup>.

Além dessa classificação binária de programas finalísticos e programas condicionais, é possível dizer que as programações educativas, assim como a de outros sistemas parciais, comportam subprogramações (MONTEAGUDO, 2006, p. 194). Para Arnold e Rodriguez (1990, p. 171), “os programas podem se subdividir em tantos subprogramas conforme seja necessário. Existem programas que podem programar programas”.

---

<sup>22</sup> Luhmann (2016, p. 231) cita exemplos de programas finalísticos: “trabalhos a serem produzidos, estados a serem alterados, ainda que seja apenas para desentediá-los os participantes”; e também de programas condicionais: “espaços apropriados, meios de comunicação, objetos a serem ‘tratados’, predisposições motivacionais”. Os sistemas de organização costumam priorizar um tipo ou outro de programação. As empresas, por exemplo, priorizam os programas finalísticos. As organizações burocráticas e da administração pública, por seu turno, priorizam programas condicionais (CORSI; BARALDI, 2017, p. 81).

<sup>23</sup> Cumpre dizer que, por muito tempo, foram estas as considerações de Luhmann a respeito da programação educativa: relacioná-las ao código de seleção social de distribuição de melhores e piores posições. Porém, em sua última fase de teorização, a seleção social, conforme descrito acima, se tornou um código secundário do sistema educativo em favor do código primário mediável/não-mediável que não se guia por avaliações de resultado. Com isso, Luhmann (2002, p. 74) afirma que não há uma distinção clara entre codificação secundária e programação, de modo que “metas educacionais e recursos didáticos não podem ser entendidos como programações baseadas no código de seleção, uma vez que eles não são definidos pela instrução à notas boas ou ruins” (CORSI; BARALDI, 2017, p.66, tradução livre). No entanto, a discussão a respeito da programação de acordo com codificação de primeira ordem constitui temática ainda não desenvolvida pela literatura. Em publicação recente, Corsi e Baraldi apontam que “O significado de mediação como um código da comunicação educativa e a conexão entre mediação e seleção são campos que estão abertos para futuras análises. **O significado e características dos programas educacionais que dependem desta codificação, são outros aspectos teóricos que Luhmann não conseguiu explorar e que aguardam por futuras pesquisas**” (2017, p.114, sem grifo no original).

No presente caso, a educação jurídica é observada como um programa do sistema educativo que comporta um conjunto de subprogramas<sup>24</sup>. Assim como as constituições - programas dos sistemas jurídico e político - programam as leis, que, por sua vez, podem programar as decisões judiciais do sistema do direito, há programas que são objeto de programação pelo programa da educação jurídica.

Assim, não há que se falar em uma educação jurídica, mas em educações jurídicas, entendidas elas como uma diversidade de programas que condicionam e orientam a comunicação educativa do direito.

Levando em conta tal construção, é possível descrever a educação jurídica em sua complexidade e diversidade de desenvolvimento no sistema da sociedade.

Com efeito, a pluralidade da educação jurídica é viabilizada pela abertura cognitiva do sistema da educação às irritações ambientais, especificamente, às diversas comunicações de outros sistemas parciais da sociedade: direito, política, economia, ciência, educação (*re-entry*), dos movimentos sociais.

Tais irritações são estímulos da educação jurídica enquanto programação que condicionam e orientam a participação das pessoas na comunicação educativa do direito.

Para observar a educação jurídica entendida como programação do sistema educativo, foram selecionados quatro tipos ideais (WEBER, 1979, p. 109-115). São as subprogramações da educação jurídica, todas elas programações do sistema da educação. Isto é, a programação “jurídico-popular”, a programação “jurídico-acadêmica”, a programação “jurídico-praxista” e a programação “jurídico-concursanda”<sup>25</sup>.

#### **4.1 Programação jurídico-popular**

A programação popular é irritada e tem por destinatários os sistemas dos movimentos sociais e da política, assim como o sistema da ciência, da educação e do direito. Tal programação é caracterizada pela orientação e condicionamento de operações educativas que visam à formação jurídica de advogados de sindicatos, de partidos políticos

---

<sup>24</sup> Em sentido contrário, observando a educação jurídica como um subsistema da educação, conferir Costa (2007, 2013) e Krepsky (2017, p.68, 2018).

<sup>25</sup> Esses quatro tipos ideais se inspiraram nas construções teóricas de autores como Fontainha (2015), Junqueira (1999) e Rodrigues (1988, 1992), cuja investigação de um ou mais deles permitiu a formulação destes conceitos.

e de movimentos sociais, além de pesquisadores e professores militantes (LUHMANN, 2006, p. 678-686).

Sob o estímulo dos movimentos sociais e do sistema político, as práticas pedagógicas orientadas pela programação popular sinalizam para o desenvolvimento de saberes que colaboram com reflexões sobre movimentos sociais, a luta pelo direito de minorias, o poder e a justiça social (SOUSA JÚNIOR, 2006, p. 23).

Tal educação jurídica possui o objetivo, então, de desenvolver uma cidadania emancipatória ou de formas institucionais alternativas (FARIA, 2000, p. 175), mediante ensino, pesquisa e extensão orientados à educação jurídica popular e à assessoria jurídica popular (CAMPILONGO, 2011, p. 49-52). Por essa razão, nas palavras de Luhmann (1974, p.114), ela assume uma posição segundo a qual “a aprendizagem do direito é substituída pela aprendizagem da crítica ao direito”<sup>26</sup>.

No processo de ensino e aprendizagem, são selecionadas obras que refletem a pauta dos movimentos sociais e a defesa dos direitos de minorias. A avaliação está centrada na exigência de conteúdos jurídicos irritados pela comunicação da política e dos movimentos sociais, sendo cobrada do educando a capacidade de processar informações e lidar com uma dimensão crítica da aprendizagem de conteúdos (LUCKESI, 2011, p. 84). Adota-se uma metodologia de ensino fundada na exposição teórico-crítica de conteúdo, que é voltada à defesa do direito das minorias e a pautas dos movimentos sociais<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> Tradução livre do original: “that training in law should be replaced by training in criticizing law” (LUHMANN, 1974, p. 114).

<sup>27</sup> Um exemplo de formação jurídica guiada pela programação popular vem sendo desenvolvida a partir do curso criado pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em parceria com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), com vistas ao desenvolvimento da educação superior do campo e objetivando atender a uma população jovem e adulta de trabalhadores rurais em áreas de Reforma Agrária (ARAUJO; BARRETO, 2017, p. 34-36). Em 2017, formaram-se os primeiros alunos da primeira turma Eugênio Lyra, oriunda deste curso de direito, cujas operações educativas foram orientadas pela programação popular. Além de alunos de povos e comunidades tradicionais, ele contou com integrantes de onze movimentos sociais do campo e da luta pela terra como o Movimento de Trabalhadores Assentados, Acampados e Quilombolas (CETA), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Centro de Articulação de Fundo e Fecho de Pasto (CAFFP), Fundação de Apoio à Agricultura Familiar do Semiárido da Bahia (FATRES), Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado da Bahia (FETAG), Movimento de Luta pela Terra (MLT), Movimentos de Pequenos Agricultores (MPA), Coordenação Nacional das Comunidades Quilombolas (CONAQ), Federação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF), Luta Camponesa e o Polo de Unidade Camponesa (PUC) (ARAUJO; BARRETO, 2017, p. 35). Ele contou com horários especiais programados no sentido de atender às especificidades dos destinatários da política pública educativa, isto é, a formação de alunos trabalhadores, oriundos da zona rural, do campo. A divisão modular do curso permitiu uma nítida divisão entre os períodos em que as atividades do campo se fizeram prementes e aqueles em que atividade educativa foram intensivas, de modo a

A partir de Luckesi (2011), verifica-se que há uma tendência pedagógica relacionadas à programação da educação jurídica popular: a pedagogia libertadora<sup>28</sup>.

No caso da pedagogia libertadora, fundada no pensamento de Paulo Freire e é constituída como uma andragogia – trata-se de uma proposta de educação de adultos com o objetivo político de emancipação das camadas populares cujas práticas educativas serão desenvolvidas mediante “reflexão coletiva, dialogada e conscientizada sobre a cultura cotidiana do povo” (LUCKESI, 2011, p. 173).

Sob os influxos reflexivos da pedagogia libertadora, informações oriundas do estímulo provocado pelos sistemas parciais da educação, da ciência, da política, dos movimentos sociais e do direito podem irritar a programação popular a orientar e condicionar as operações educativas de ensino, pesquisa e extensão do direito por meio da abertura cognitiva do sistema da educação.

#### **4.2 Programação jurídico-acadêmica**

A programação acadêmica é identificada por operações educativas do direito que são orientadas e condicionadas por informações selecionadas pelo sistema da educação a partir das irritações do próprio sistema educativo e do sistema da ciência. Estes sistemas são inclusive os destinatários dos *outputs* da formação jurídica orientada pela programação acadêmica ao formar professores e pesquisadores (LUHMANN, 1996a, p. 162).

De um lado, a programação acadêmica demanda por habilidades e competências de ensino aprendizagem do direito; e, de outro, requer consistência científica para a produção de conhecimento a partir da observação do sistema do direito, isto é, adequação metódica e teórica. Assim, ela objetiva a formação de docentes e de pesquisadores aptos a participar

---

compatibilizar o trabalho, a agenda dos movimentos sociais e a educação do direito. No mesmo sentido seguiram as estratégias pedagógicas que foram orientadas à emancipação destes estudantes, trabalhadores e militantes (ARAUJO; BARRETO, 2017).

<sup>28</sup> Importante mencionar que a pedagogia tecnicista, a despeito da forte aversão histórica de críticos do ensino jurídico à educação jurídica com este enfoque praxista (RODRIGUES, 1988, 1992), também pode ser apontada como uma tendência da programação popular. É o que se depreende da observação de Luckesi (2011, p. 194)., para quem “[a] exarcebação dos meios instrucionais da Pedagogia tecnicista não é gratuita (...). Nas pedagogias que estão voltadas para uma perspectiva de transformação da sociedade ocorre a mesma coisa”.

da comunicação educacional e científica do direito (DE GIORGI, 1984, p. 70-71; LUHMANN, 1974, p. 110-111).

Dessa forma, a programação acadêmica orienta e condiciona o desenvolvimento competências e de habilidades relacionadas à docência e à pesquisa jurídica enquanto profissões jurídicas. Ou seja, os *outputs* da programação acadêmica, qual sejam, as formações jurídicas prestadas, tem por destinatário imediato os sistemas da educação e da ciência e não o sistema do direito (LUHMANN, 2005, p.63-70)<sup>29</sup>.

A atividades de ensino, pesquisa e extensão do programa acadêmico, por essa via, são guiadas por pretensões de inovação da produção científica e de formações pedagógicas (JUNQUEIRA, 1999, p. 17).

No âmbito do ensino, são adotadas como referências bibliográficas obras clássicas, artigos, teses e dissertações; enquanto que o método selecionado é a exposição de ordem teórico-crítica da jurisprudência e da doutrina. A avaliação envolve questões teóricas que traçam críticas à jurisprudência e à doutrina, levando em consideração perspectivas teóricas clássicas e/ou inovadoras.

Esta programação identifica-se, historicamente, com a tendência da pedagogia crítico-social dos conteúdos.

Sob a ótica da pedagogia crítico-social dos conteúdos, a programação acadêmica assume a mediação científica e educativa como referências que orientam, de forma expressiva, as operações educacionais do direito, no sentido de utilizar procedimentos que viabilizem a comunicação da educação jurídica para alteração da consciência discente<sup>30</sup>, em específico, “pela apropriação ativa de conhecimentos elaborados pelo pensamento crítico (filosófico, científico)” (LUCKESI, 2011, p. 194).

---

<sup>29</sup> Não se pode deixar de notar que, em grande medida, os sistemas do direito e da economia também são destinatários desta programação. No primeiro caso, deve-se destacar que parte do que se ensina com base nessa programação pode ser identificado como dogmática jurídica e teoria do direito, âmbitos reflexivos do próprio sistema jurídico. Além disso, a formação de docentes se volta para a própria formação profissional dos indivíduos, aspecto associado ao sistema econômico.

<sup>30</sup> Importante dizer que a alteração intencional da consciência com a finalidade educativa é a função do sistema da educação, conforme descrito linhas acima.

### 4.3 Programação jurídico-praxista

A programação praxista orienta e condiciona práticas educativas que estão voltadas à formação tradicional dos juristas, que se propõem a formar assessores jurídicos, consultores jurídicos, advogados e profissionais que exercem funções jurídicas em cargos públicos de bacharéis em direito como juiz, promotor, analista jurídico, defensor, etc. Tal programação é irritada especialmente pelo sistema do direito (LUHMANN; SCHORR, 1993, p. 110-112; DE GIORGI, 1984, p. 66-67).

Por esse caminho, a programação praxista guia a formação que tem por destinatário o sistema do direito, da política e da economia. Ela orienta e condiciona a extensão e o ensino que buscam desenvolver competências e habilidades técnicas especializadas nos tipos de conflito jurídico de cada nicho profissional (público ou privado) e nas soluções relativas às operações do sistema jurídico sob a irritação econômica ou política (JUNQUEIRA, 1999, p. 16)<sup>31</sup>.

No contexto do ensino, são utilizados como referências bibliográficas os códigos comentados e os livros com modelos de peças e de jurisprudência comentada. Já em relação à metodologia de ensino, são adotadas estratégias de simulação de casos práticos, júri simulado com exercício de papéis jurídicos distintos (ex.: magistratura, defensoria, promotoria, advocacia). E quanto ao processo avaliativo, são selecionadas questões que simulam casos práticos com a exigência de respostas a partir de papéis jurídicos específicos (ex.: magistratura, defensoria, promotoria, advocacia) semelhantes ao *role play* (GHIRARDI, 2012, p. 59).

A formação *praxista* é possível de se observar no âmbito de formação profissional, realizada por meio de escolas de formação da magistratura, da promotoria, da defensoria. São locais qual “realmente se aprende el aprendizaje, com ayuda de lo aprendido: la llamada *práxis*” (LUHMANN; SCHORR 1993, p. 110).

---

<sup>31</sup> As comunicações observadas, por exemplo, pela Análise Econômica do Direito e por teorias que descrevem a Judicialização da Política ou a Politização do Direito – corrupções sistêmicas, conforme aponta Neves (2018) - levam em consideração tanto operações do sistema jurídicos, como, respectivamente, do sistema econômico e político em suas observações, o que ocorre na comunicação da qual participa um advogado ou consultor jurídico exclusivo de empresas.

As formas de aprendizagem da programação praxista orientam e condicionam operações educativas que exigem alto nível de adaptação e flexibilidade na aprendizagem de atitudes utilizáveis na profissão, isto é, que permita uma mudança sem maiores questões problemáticas do âmbito de formação para o âmbito da profissão (LUHMANN; SCHORR, 1993, p. 111-112).

A tendência pedagógica relacionada a esta programação jurídica pode ser identificada historicamente pela pedagogia tecnicista.

No contexto da pedagogia tecnicista, trata-se de tendência que, em um âmbito mais geral, é legado da necessidade de mão de obra qualificada para atender às necessidades do processo de industrialização (nacional e multinacional). Diante desse cenário, a pedagogia tecnicista pretende orientar práticas educativas cujo foco é a instrução que assume o controle de resultados como objetivo, de modo que cada educando deve aprender com a exacerbação dos meios instrucionais as condutas que se reputam necessárias em curto espaço de tempo e desenvolver habilidades e competências restritas a necessidades específicas da atividade profissional (LUCKESI, 2011, p. 194).

Sob o influxo reflexivo da pedagogia tecnicista, a programação praxista possibilita que informações oriundas do estímulo provocado pelo sistema parcial do Direito, no contexto da abertura cognitiva do sistema da educação, estimulem operações educativas de ensino, pesquisa e extensão.

#### **4.4 Programação jurídico-concursanda**

A programação concursanda<sup>32</sup> orienta e condiciona prática pedagógicas (operações educativas) orientadas à preparação de candidatos para aprovação em processos seletivos, provas, exames e avaliações do direito, a exemplo do Exame da Ordem dos Advogados, dos concursos públicos e seleções privadas (ex.: *trainee*) (LUHMANN, 2006, p. 654).

Sob a irritação do sistema da educação (*re-entry*), do político, econômico e do direito, o desenvolvimento de habilidades e competências que colaborem com o sucesso

---

<sup>32</sup> A expressão concursanda, e não concurseira para identificar os estudantes de concurso público, deve-se ao fato de ser esta identificada como pejorativa pelos próprios estudantes/candidatos. É o que aponta Fontainha *et al.* (2015) em estudo a respeito da cultura do concurso público no Brasil.



nesses processos seletivos norteia a formação jurídica orientada pela programação concursanda.

Quanto ao ensino, há exposição conceitual e classificatória da legislação, da doutrina e da jurisprudência nas aulas. Já em relação às referências bibliográficas, são adotados livros esquematizados, informativos de jurisprudência e livro com questões de concursos públicos.

No que se refere à avaliação, há uma cobrança precisa do texto legal e da jurisprudência atualizada. Porém, o procedimento avaliativo, além da simulação, se dá nos próprios processos seletivos das carreiras às quais o candidato almeja o cargo. As provas antigas utilizadas nas bancas de seleção se tornam o crivo da avaliação. No âmbito da extensão, há os cursos e acompanhamento motivacionais adequados à “ideologia concursista” (FONTAINHA *et al.*, 2015).

Quanto à reflexão pedagógica, é possível afirmar, com Luckesi (2011), que a tendência pedagógica desta programação é a pedagogia tradicional.

Em relação à pedagogia tradicional, ela se constitui como uma tendência pedagógica que, para Luckesi (2011, p. 171), “centra os procedimentos de ensino na exposição dos conteúdos pelo professor; geralmente, exposição oral”, que se propõe a dirigir os educandos que acessaram a educação em condições diversas de aprendizagem para um lugar social que garanta a possibilidade de construir individualmente a igualdade como disputa individual entre iguais.

Assim é que as operações educativas do direito orientadas pela programação concursanda sob a reflexão da pedagogia tradicional viabilizam que informações oriundas do estímulo provocado pelos sistemas parciais do direito, da política e da economia irrite, no âmbito da abertura cognitiva do sistema da educação, operações educativas de ensino, pesquisa e extensão do direito.

## **5 CONCLUSÃO**

A educação jurídica pode ser descrita como um programa do sistema da educação que comporta um conjunto de subprogramas voltados para o ensino, a pesquisa e a extensão do direito.

Esses subprogramas condicionam e orientam a comunicação educativa do direito, funcionando como equivalentes funcionais, por exemplo, das teorias e dos métodos do sistema científico ou das leis e decisões do sistema jurídico.

Isso decorre do fato de que o sistema educativo está aberto cognitivamente às irritações ambientais, especificamente em relação às diversas comunicações de outros sistemas parciais da sociedade, tais como a comunicação jurídica, econômica, científica, educativa, dos movimentos sociais.

A partir de tais estímulos ambientais formam-se as subprogramações da educação jurídica. A programação jurídico-acadêmica que é irritada sobretudo pelo sistema da ciência. A programação jurídico-praxista que é estimulada principalmente pelo sistema jurídico. A programação jurídico-popular é irritada especialmente pelo sistema dos movimentos sociais. E a programação jurídico-concursanda que é notadamente estimulada pelo sistema educativo (*re-entry*).

Diante desse cenário de subprogramações da educação jurídica, é possível notar que a função do sistema da educação consistente na alteração do ambiente psíquico da sociedade se desenvolverá mediante a consideração das subprogramações relatadas acima. Tal função educativa será determinada pelo valor positivo mediável ou pelo valor negativo não mediável da aplicação do código educativo primário.

Assim é que uma organização educativa (e seus discentes<sup>33</sup>), como é o caso das faculdades de direito, selecionarão qual o tipo de educação jurídica norteará o processo de aprendizagem de seus discentes (alteração do ambiente psíquico da sociedade).

Os projetos político-pedagógicos, o conteúdo programático das disciplinas, suas ementas, as obras selecionadas, bem como as aulas ministradas pelos docentes, além das atividades de pesquisa e de extensão, serão pautadas por tais subprogramações.

Todos esses elementos inerentes à educação jurídica acabam por indicar qual(is) tipo(s) de programação(ões) as faculdades de direito selecionam para incluir/excluir seus estudantes no âmbito da comunicação educativa do direito.

---

<sup>33</sup> Por meio de organizações estudantis, como os centros/diretórios acadêmicos e outros.

Nesse sentido, verifica-se a importância da tipologia narrada neste trabalho. Com efeito, é possível afirmar que tais subprogramações podem ser utilizados como referência para avaliar qualitativamente os cursos de direito, considerando que eles podem traçar o perfil da educação jurídica que é prestada em determinada organização universitária.

Ademais, por meio de consulta aos estudantes, aos docentes, além da investigação em documentos institucionais, é possível determinar, ainda, qual a programação que uma organização educativa seleciona para desenvolver em contraponto àquela que eventualmente já desenvolve.

Nesse sentido, verifica-se que os tipos educação jurídica acadêmica, popular, praxista e concursanda guardam utilidade e aplicabilidade na avaliação e planejamento de políticas públicas (e privadas) relativas à educação jurídica.

Diante desse cenário, é possível concluir que a educação jurídica identificada como um programa do sistema educativo que comporta quatro subprogramas (praxista, acadêmico, popular e o concursando), além de constituir-se como evolução no âmbito acadêmico da teoria dos sistemas, pode ser compreendida como relevante para a avaliação e planejamento de políticas públicas da educação do Direito.



## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Clóves; BARRETO, Gilsely. O insurgir da experiência: a turma Eugênio Lyra do curso de Direito da UNEB (2013-2017). *In*: FAVERO, Celso Antônio; FREITAS, Carlos Eduardo Soares; BARRETO, Gisely Barbara (org.) **Direito e Insurgência**: experiência da turma Eugênio Lyra. Salvador: EDUFBA; EDUNEB, 2017. p. 33-52.

ARNOLD, Marcelo; RODRIGUEZ, Darío. **Sociedad y teoría de sistemas**. Santiago de Chile: Editora Universitaria, 1999.

BIANCOLELLA, Francesco. **Sistemica ed educazione**: Il sistema educativo secondo Luhmann. Roma: Armando, 2002.

BLECHER, Carlos Henrique de Oliveira. **Inclusão e exclusão na sociedade moderna**: uma visão sistêmica sobre o acesso à educação média no BRASIL. Dissertação (Mestrado em Direito), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior. **Banco de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/>. Acesso em: 10 ago. 2019.

CAMPILONGO, Celso Fernandes. **Política, sistema jurídico e decisão judicial**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

CORSI, Giancarlo; ESPOSITO, Elena; BARALDI, Cláudio. **Glosario sobre La teoria Social de Niklas Luhmann**. México: Anthropos, 1996.

CORSI, Giancarlo. **Sistemi che apprendono**: Studio sull'idea di riforma nel sistema dell'educazione. Lecce: Pensa Multimedia Editore, 1998.

CORSI, Giancarlo; BARALDI, Cláudio. **Niklas Luhmann: Education as a Social System**. Cham: Springer, 2017.

COSTA, Bárbara Silva. **A (in)suficiência do paradigma dogmático no modo de observar e ensinar o direito**. Dissertação (Mestrado em Direito), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2007.

COSTA, Bárbara Silva. **Saberes propedêuticos e formação do bacharel em Direito no BRASIL**: (re)pensando a educação jurídica a partir das percepções discentes e docentes. Tese (Doutorado em Direito), Universidade do Vale do Rio Dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

COSTA, Everton Garcia da. **A Avalanche Chegou?** Uma análise do crescimento da educação superior a distância. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Federal do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2018.

DE GIORGI, Raffale. La formazione del giurista. **Politica del diritto**, v. 14, n. 1, p. 61-80, 1984.

DE GIORGI, Raffale; LUHMANN, Niklas. **Teoria della società**. 11. ed. Milão: Franco Angeli, 2003.

FONTAINHA, Fernando Castro *et al.* O concurso público brasileiro e a ideologia concursista. **Revista Jurídica da Presidência**, v. 16, [S.l], p. 671-702, 2015. Disponível em: <https://revistajuridica.presidencia.gov.br/index.php/saj/article/view/38/28>. Acesso em: 10 ago. 2019.

GHIRARDI, José Garcez. **O instante do encontro**: questões fundamentais para o ensino jurídico. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012.

GONÇALVES, Guilherme Leite; VILLAS BÔAS FILHO, Orlando. **Teoria dos sistemas sociais**: direito e sociedade na obra de Niklas Luhmann. São Paulo: Saraiva, 2013.

JUNQUEIRA, Eliane Botelho. **Faculdades de Direito ou fábricas de ilusões?** Rio de Janeiro: IDES, Letra Capital, 1999.

KOPPE, Leonardo Renner. **O ensino superior lucrativo no RS**: organizações educacionais com fins lucrativos. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

KREPSKY, Giselle Marie. **O direito e a ciência**: relações intersistêmicas da produção do conhecimento acadêmico-científico sobre o direito e a dogmática jurídica no contexto da

complexificação social. Tese (Doutorado em Direito), Universidade do Vale do Rio Dos Sinos, São Leopoldo, 2016.

KREPSKY, Giselle Marie; ROCHA, Leonel Severo. O Direito, a Ciência e a Educação: relações intersistêmicas. **Revista Quaestio Iuris**, v. 11, p. 129-153, 2018.

LUHMANN, Niklas. The legal profession: comments on the situation in the Federal Republic of Germany. **Juridical Review** (New Series), n. 20, p. 116-132, 1974.

LUHMANN, Niklas; SCHORR, Karl. Eberhard. Presupuestos Estructurales de una pedagogia reformista. Analisis sociológicos de la pedagogia moderna. **Revista de Educación**, Madrid, n. 29, 1990.

LUHMANN, Niklas. **El sistema educativo**. Problemas de Reflexión. México: Universidad de Guadalajara, Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, 1993.

LUHMANN, Niklas. **La ciencia de la sociedad**. Barcelona: Anthropos; México: Universidad Iberoamericana e ITESO, 1996a.

LUHMANN, Niklas. **Teoría de la sociedad y pedagogia**. Barcelona: Paidós, 1996b.

LUHMANN, Niklas. **Das Erziehungssystem der Gesellschaft** Frankfurt: Suhrkamp, 2002.

LUHMANN, Niklas. **El derecho de la sociedad**. Trad. Javier Torres Nafarrate. Ciudad de México: Herder e Universidad Iberoamericana, 2005.

LUHMANN, Niklas. **La sociedad de la sociedad**. Trad. Javier Torres Nafarrate. México: Herder, 2006.

LUHMANN, Niklas. **Introdução à Teoria dos Sistemas**. Trad. Ana Cristina Arantes Nasser. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LUHMANN, Niklas. **Sistemas sociais: esboço de uma teoria geral**. Trad. Antonio C. Luz Costa, Roberto Dutra Torres Junior e Marco Antonio dos Santos Casanova. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LIBÂNIO, José Carlos *et al.* **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011

MARTINS, Maurício Rebelo. **A educação moral no contexto das sociedades complexas e plurais**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **Autopoiesis and cognition: the realization of the living**, Boston: Springer, 1980.

MOELLER, Hans-Georg. O paradoxo da teoria: interpretando Niklas Luhmann. **Tempo Social**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 167-179, dez. 2015.

MONTEAGUDO, Jorge Galindo. La Teoría Sistemica de la Sociedad de Niklas Luhmann. Alcances y Límites. *In: La sociedad de la sociedad*. Tradução de Javier Torres Nafarrate. México: Herder, 2006.

- MORCHE, Bruno. **Expansão e diversificação do ensino superior nos países emergentes: o crescimento do ensino a distância.** Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Federal do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2018.
- NASSEHI, Armin. Exclusion Individuality or Individualization by Inclusion? **Soziale System**, v. 8, n. 1, 2002.
- NEVES, Clarissa Baeta. Educação na perspectiva de Niklas Luhmann. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, Caxambu, Minas Gerais. **Anais** [...] São Paulo: Anpocs, 2003.
- NEVES, Marcelo. **Constituição e Direito na Modernidade Periférica: uma abordagem teórica e uma interpretação do caso brasileiro.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.
- RAIZER, Leonardo. **Sociedade e Educação: uma análise do sistema de ensino superior baseada na teoria dos sistemas sociais.** Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade Federal do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2006.
- RODRIGUES, Horácio Wanderley. **Ensino Jurídico: saber e poder.** São Paulo: Acadêmica, 1988.
- SANTOS, Marcos Moura Batista dos. **A Universidade como organização: uma abordagem da estrutura organizacional da Universidade de Santa Cruz do Sul sob a perspectiva construtivista-sistêmica de Niklas Luhmann.** Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Ciências Sociais), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- SEGALLA, Juliana Izar Soares da Fonseca. **Direito à educação, participação familiar e informação: o ciclo virtuoso da inclusão.** Tese (Doutorado em Direito), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.
- SIMIONI, Rafael Lazzarotto. **Curso de hermenêutica jurídica contemporânea: do positivismo Clássico ao Pós-positivismo jurídico.** Curitiba: Juruá, 2014.
- SOUSA JÚNIOR, José Geraldo. Ensino do direito e assessoria jurídica. **Revista do SAJU**, Porto Alegre, ed. esp., n. 5, p. 19-36, 2006.
- QVORTRUP, Lars. Society's Educational System. An introduction to Niklas Luhmann's pedagogical theory. **Seminar.net. International journal of media, technology and lifelong learning.** v. 1, 2005. Disponível em: <http://www.seminar.net/files/LarsQvortrup-SocietysEdSystem.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- WEBER, Max. **Ensaio de sociologia.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

MAGALHÃES, Frederico. Educação jurídica e teoria dos sistemas. **RBSD – Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, v. 7, n. 1, p. 96-117, jan./abr. 2020.

Recebido em: 02/07/2019

Aprovado em: 31/10/2019