

EDUCAÇÃO JURÍDICA NA FACULDADE DE DIREITO DA UFBA: UM ESTUDO DE CASO À LUZ DA TEORIA DOS SISTEMAS

Frederico Magalhães Costa¹

LEGAL EDUCATION AT THE UFBA LAW FACULTY:
A CASE STUDY IN THE LIGHT OF SYSTEMS THEORY

RESUMO: A participação nos processos decisórios tornou-se questão importante no âmbito das políticas públicas. Porém, a literatura evidencia que as expectativas discentes sobre a própria inclusão são ignoradas pelas organizações educacionais do Direito apesar de altas taxas de evasão dos cursos jurídicos e de reprovação no Exame da OAB. Esse cenário torna relevantes observações de segunda ordem (LUHMANN, 2016) que proponham a análise da relação entre a expectativa/inclusão discente e os programas das organizações da educação jurídica. Assim, a Faculdade de Direito da UFBA foi selecionada como sistema organizacional adequado a investigar a semântica da inclusão/exclusão de alunos no sistema da educação e responder: a frustração de expectativas dos discentes em relação à sua inclusão no sistema da educação produz novas formas de inclusão e exclusão neste sistema? Estudo de caso e comparação funcional (LUHMANN, 2006) foram selecionados como métodos; e análise documental, questionário semiestruturado e grupo focal foram técnicas utilizadas nesta pesquisa empírica e qualitativa. Os resultados apontaram que a expectativa estudantil sobre educação jurídica não corresponde aos programas educacionais da FDUFBA, mas há evidências de que essa decepção estimulou a criação de organizações estudantis que promovem educação jurídica e inclusão por meio de práticas de ensino/pesquisa/extensão com viés acadêmico-científico/empresarial/racial/desportivo/gênero.

Palavras-chave: educação jurídica; teoria dos sistemas; pesquisa empírica.

ABSTRACT: Participation in decision-making processes has become an important issue in the scope of public policies. However, the literature shows that students' expectations about their own inclusion are ignored by legal educational organizations despite the high dropout rates from legal courses and failure in the OAB exam. This scenario makes relevant second-order observations (LUHMANN, 2016) that aim to analyze the relationship between student expectation / inclusion and the programs of legal education organizations. Thus, the Faculty of Law at UFBA was selected as an appropriate organizational system to investigate the semantics of the inclusion/exclusion of students in the education system and respond: the frustration of students' expectations regarding their inclusion in the education system produces new forms of inclusion and exclusion in this system? Case study and functional comparison (LUHMANN, 2006) were selected as methods and documentary analysis, semi-structured questionnaire and focus group were techniques used in this empirical and qualitative research. The results showed that the student expectation about legal education does not correspond to the educational programs of the FDUFBA, but there is evidence that this disappointment stimulated the creation of student organizations that promote inclusion and legal education through teaching/research/extension practices with academic-scientific/business/racial/sport/gender bias.

Keywords: legal education; systems theory; empirical research

¹ 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).



1 INTRODUÇÃO

A participação nos processos de tomada de decisão tornou-se uma questão importante nas políticas públicas. No entanto, a literatura evidencia que as expectativas estudantis sobre sua própria inclusão e exclusão são ignoradas pelas organizações educacionais, especialmente nos processos decisórios de seleção de seus programas da educação jurídica (REINERT, 2005; ZAGO, 2006; VARGAS, 2010; SILVA; PINTO, 2018).

Essa indiferença sobre a expectativa discente surge no contexto de altas taxas de evasão dos cursos de Direito (2019) e de reprovação no Exame de Ordem dos Advogados do Brasil (2019.2), estimadas, respectivamente, em 78,8% (BRASIL, 2019) e 77,4% (ESTRATÉGIA, 2020).

Nesse contexto, observa-se a relevância de desenvolver uma observação de segunda ordem (LUHMANN, 2006) da educação jurídica para analisar a relação entre a inclusão/exclusão estudantil e suas expectativas/frustrações diante dos programas da educação jurídica das organizações educacionais.

A Faculdade de Direito da Universidade Federal de Bahia (FDUFBA), organização pertencente a uma universidade pública brasileira, foi selecionada como sistema organizacional adequado para o desenvolvimento desta pesquisa empírica e qualitativa que teve como objetivo de desenvolver o marco teórico da teoria dos sistemas sociais mediante a investigação da semântica da inclusão e da exclusão discente no sistema educativo a partir dos programas da educação jurídica da referida instituição e de suas organizações estudantis.

Nesse sentido, a presente pesquisa buscou responder à seguinte questão: a frustração de expectativas dos discentes da FDUFBA em relação à sua inclusão no sistema da educação produz novas formas de inclusão e exclusão neste sistema?

A partir do referencial teórico da teoria dos sistemas luhmanniana, a comparação funcional (LUHMANN, 2006) foi selecionada como método de abordagem que permitiu a descrição das interações e das organizações relacionadas à unidade social pesquisada,

enquanto que o estudo de caso foi selecionado como método de procedimento com vistas a orientar o manancial de dados empíricos coletados ao longo da pesquisa.

Diferentes técnicas de coleta de dados foram utilizadas para triangular informações nesta pesquisa qualitativa e empírica tais como a análise documental; a revisão de literatura; o questionário semiestruturado; a observação participante e, principalmente, o grupo focal. Os conceitos da teoria dos sistemas foram relevantes para a pesquisa, especialmente os de função, código e programação (LUHMANN, 2006, 2002).

Levando isso em consideração, o presente trabalho será desdobrado, inicialmente, a partir de um eixo teórico em que serão desenvolvidas as categorias de análise da teoria dos sistemas e sua aplicação na observação da educação jurídica conforme desenvolvido previamente, sobretudo em relação à concepção de programa (popular; acadêmico; praxista; concursando).

Em seguida, será desenvolvido um eixo empírico que permitirá o desdobramento dos conceitos trabalhados anteriormente em duas subseções a partir das quais serão detalhadas as programações da educação jurídica da FDUFBA e, em seguida, a programação das organizações estudantis na realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão na FDUFBA.

2 FUNÇÃO, CÓDIGO E PROGRAMAÇÃO DA EDUCAÇÃO JURÍDICA

O Sistema da Educação assume a função de desenvolver habilidades e estimular conexões sociais dos seres humanos, transformando-os em pessoas.² Com isso, ele busca reduzir a improbabilidade da comunicação e mudar, intencionalmente, o ambiente psíquico da sociedade (QVORTRUP, 2005, p. 12).

Tal função é assumida unicamente pelo Sistema da Educação e por mais nenhum outro sistema parcial da sociedade (LUHMANN, 2002, p.116). Por meio dela, o sistema

² O conceito de pessoa na teoria dos sistemas indica que, no âmbito empírico, os seres humanos podem ser observados como endereços comunicativos. Para Luhmann (2006), é a capacidade de nos conectarmos como pessoas que nos permite participar da comunicação da sociedade. Por essa via, a consideração social de alguém ou o fato de ser ignorado pelo sistema é delimitada pela consideração ou não de alguém como pessoa. Assim, pessoas são o outro lado da forma seres humanos, e são aquelas e não estas que tornam a comunicação possível.

educativo vai “formar a personalidade”, enquanto o lado oposto da forma “socialização” vai realizar um processo de correção e complementação desta (LUHMANN, 2002, p. 38).

A “intenção” de educar diferencia socialização de educação. Ela é a unidade da diferenciação funcional do sistema educativo e lhe garante autonomia (LUHMANN, 2002, p. 15, 43, 59, 69).

A diferenciação do sistema educativo perante os demais sistemas parciais, *v.g.* religioso e da família³, evidenciou a importância de educadores nas escolas e universidades para realizar a intenção controlada de educar. Tal evolução se mostrou necessária ao desenvolvimento de ações com as quais o educador procura realizar uma mediação de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades necessárias à comunicação social para quem ainda não as possui (LUHMANN, 2002, p. 59). Com isso, é possível observar que o sistema educativo se especializou na mediação de conhecimentos e habilidades voltada a outros sistemas parciais.

Trata-se de uma inovação por meio da qual a inclusão generalizada de toda população é sustentada por papéis em cada um dos âmbitos funcionais e cujo acesso vai se dar não mais baseado nas origens dos indivíduos, mas pela carreira - a estrutura que permite aos indivíduos participar da comunicação social (LUHMANN; SCHORR, 1993, p. 42; BIANCOLELLA, 2002, p. 26).

Porém, não há dependência do Sistema da Educação em relação ao ambiente. Só um processo educativo que confere especificidade ao fechamento operacional da educação. Só a Educação pode dizer o que é educação.

Assim, o código do sistema educativo cumpre o papel de garantir a exclusividade da função educativa e a especificidade da educação. Por meio dele, o sistema tem a

³ No século XVI tem início a unidade diferenciadora socialização/educação, mas sua consolidação se dá a partir da diferenciação funcional do sistema educativo face ao sistema da religião e dos demais sistemas parciais durante a segunda metade do século XVIII (LUHMANN, 1993, p. 62-63). A partir desse período, o Estado vai substituir-se ao sistema religioso e à família e, com isso, pais e padres perdem a posição central, bem como 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; 2002, p. 176).

possibilidade de se autodesignar como um sistema e reproduzir suas operações a partir de si mesmo (autopoiese)⁴.

À educação só interessam os eventos do ambiente caso eles possam ser organizados segundo uma codificação binária que distingue entre um valor positivo e um negativo, um sim e um não. A partir desse esquema binário o sistema educativo produz suas próprias operações indiferente à totalidade de esquematizações possíveis na sociedade que não dizem respeito à educação.

O Sistema da Educação observa a comunicação ambiental e suas próprias operações a partir de um código primário que é constituído pela distinção conhecimento mediável/não-mediável (vermittelbar/nicht-vermittelbar) (LUHMANN, 2002)⁵. Assim, a mediação de conhecimento é a operação básica que tem que ser realizada para que a educação se realize. Ela está de acordo com todas expectativas das situações que envolvem a educação.

O valor positivo é como um indicador das operações do sistema e no caso do sistema educativo indica um conhecimento que se torna mediável. O valor negativo sinaliza o seu fracasso, assumindo-se como reflexão do código, o que no caso do Sistema da Educação é o conhecimento não-mediável⁶.

A codificação primária (mediável/não-mediável) descrita acima é complementada pela codificação secundária (melhor/pior) por meio de um procedimento retrospectivo que busca determinar se a mediação foi sucedida ou não (LUHMANN, 2002, p. 73).

⁴ A reprodução de seus próprios elementos e a formação de suas próprias estruturas sem intromissão exterior caracteriza a autopoiese e viabiliza a organização e reprodução dos sistemas sociais (LUHMANN, 2006, p.45). Os referidos sistemas traçam seus limites em relação ao ambiente na condição de operacionalmente fechados, sobretudo ao especificar suas dependências sem que suas próprias operações sofram interferências externas diretas. Isso demarca a diferenciação em relação ao ambiente (DE GIORGI; LUHMANN, 2003, p. 30).

⁵ O conhecimento mediável/não-mediável é descrita como especificação primária da função do sistema educativo e tem a dupla vantagem de renunciar a altas ambições educacionais (perfeição) perquiridas pelo modelo educativo religioso, de permitir a descoberta de se o que é ensinado está adequado e se a mediação de saberes e competências dialoga com as intenções pedagógicas (CORSI; BARALDI, 2017, p. 51; LUHMANN, 2002, p. 43).

⁶ A distinção melhor/pior é identificada como uma fase inicial da observação do sistema educativo pela teoria dos sistemas (LUHMANN; SCHORR, 1990, p.57). Em obra posterior, Luhmann (2002) passou a identificar o código do Sistema da Educação como conhecimento mediável/não-mediável deixando a distinção melhor/pior como código secundário.

A busca pelo melhor/pior resultado da educação deve ser encontrada fora do sistema educativo cuja unidade, após a diferenciação funcional, não pode ser descoberta em um ideal de formação (ex. perfeição humana), mas na mediação.

Dessa forma, só é possível a observação a *posteriori* do sucesso da mediação educativa, através da aferição dos resultados constantes em notas e avaliações, porém sem esperar que essas projeções definam aquilo que é mediável ou não. Isso significa que resultados são exteriores ao sistema educativo e não são fornecidos pelo código primário, nem lhes afeta.

Ou seja, o desempenho positivo/negativo dos alunos não interfere no sistema educativo, já que seu código primário se funda na operação de mediação de conhecimentos e competência (CORSI; BARALDI, 2017, p.62).

Para além da função e da codificação do sistema educativo, a sua autopoiese pressupõe também a abertura cognitiva, afinal na condição de sistema parcial ele pode ser irritado pelo entorno e processar as informações que são produzidas internamente a partir do estímulo externo.

Nesse contexto, se faz necessário destacar a importância dos programas para o sistema da Educação no sentido de enfrentar o ponto central desta seção e responder como os demais sistemas parciais irritam o Sistema da Educação.

Os sistemas aprendem por meio da abertura cognitiva ao responder ao ambiente a partir de suas próprias referências. Tal interação ocorre de duas formas: acoplamentos estruturais⁷ ou irritações regulares.

É no caso das irritações regulares no âmbito da abertura cognitiva do sistema ao ambiente que os programas se fazem relevantes, afinal, eles admitem a consideração de outros códigos a partir das suas referências internas ao atribuir os valores codificados. Isso

⁷ A ideia de acoplamento estrutural, oriunda da teoria biológica de Maturana e Varela (1980), pode ser definida como o modo pelo qual se dá a abertura do sistema ao ambiente sem que seja afetado seu fechamento operacional. Através dele um canal privilegiado de irritações é formado entre os sistemas acoplados (LUHANN, 2006, p. 615-624). No caso do sistema educativo, a universidade pode ser observada como o acoplamento estrutural entre os sistemas da ciência e da educação.

garante a capacidade de adaptação e evolução dos sistemas (LUHMANN, 2006, p. 446-447)⁸.

Quanto aos programas do sistema educativo, eles formulam metas educacionais e garantem a possibilidade de seleção, mudança, e de diversidade avaliativa. Tais possibilidades de mudança destacam a característica da reversibilidade do programa educativo ante a contingência, pressupondo a possibilidade de correção dos pressupostos da aplicação do binômio melhor/pior da codificação secundária (LUHMANN; SCHORR 1990, p. 64-69).

Os programas educativos, assim como os demais programas dos outros sistemas, possuem uma dimensão finalística ou condicional⁹.

Currículos, planos de ensino e de aula, por exemplo, compõem metas a serem alcançadas por meio de decisões futuras e constituem-se como programações finalísticas, já que descrevem um estado ideal desejável para o educando (CORSI, 1998, p. 125).

Já avaliações, exercícios e certificações configuram-se como programações condicionais, afinal estabelecem regras de decisão antecedentes ao certificarem se determinadas condições foram implementadas para que uma determinada ação se iniciasse ou se reproduzisse (CORSI, 1998, p. 125).

Em termos esquemáticos seria possível esboçar os seguintes contornos do sistema educativo quanto a sua função, codificação e programação:

⁸ Os programas são estruturas de alocação de valores sistêmicos, além de “complexos de condições de correção (ou seja, de condições da aceitação social) do comportamento”. Tais estruturas dependem de assimetrias que reduzam as possibilidades de ação e vivência dos indivíduos (NASSEHI, 2002).

⁹ Os programas dos sistemas podem ser divididos em programas condicionais e finalísticos. No primeiro caso podem ser descritos sob a comando lógico “se-então”. Eles estabilizam expectativas ao se basearem em decisões passadas e assumirem como pressuposto a antecedência de condições e efeitos para que as ações possam se iniciar ou se reproduzir (ex.: regras, instruções, procedimentos, rotinas) (CORSI; BARALDI, 2017, p. 81). Já os programas finalísticos miram decisões futuras ao garantir uma estrutura de expectativa voltada para os fins, objetivos, resultados, metas a serem alcançadas por meio de decisões que estabelecem se as ações são corretas (LUHMANN, 2016, p.231). Luhmann (2016, p. 231) traz exemplos de programas condicionais: “[...] espaços apropriados, meios de comunicação, objetos a serem ‘tratados’, predisposições motivacionais [...]” e também de programas finalísticos: “[...] trabalhos a serem produzidos, estados a serem alterados, ainda que seja apenas para desentediá-los os participantes [...]”.

Tabela 1 - Sistema da educação: função, código e programação

FUNÇÃO	Mudar o ambiente psíquico da sociedade intencionalmente.	
CÓDIGO	Primário	Mediável/Não-mediável (<i>Vermittelbar/Nicht-vermittelbar</i>)
	Secundário	Melhor/Pior
PROGRAMAS	Finalístico:	Currículo; Programa de estudos...
	Condicional	Certificados; provas; critérios de avaliação...

Fonte: elaboração do autor

Os programas educativos condicionais e finalísticos do Sistema da Educação foram relevantes para esta pesquisa. Eles permitiram a observação da inclusão/exclusão discente no sistema educativo¹⁰.

Nesse contexto, é importante dizer que a educação jurídica é um programa do Sistema da Educação. Ela é um programa que comporta um conjunto de programas do Sistema da Educação assim como as constituições são programas do sistema jurídico e político e programam as leis, que podem programar as decisões judiciais. Ou seja, tal programação dá suporte a outras programações (RODRIGUEZ; ARNALD, 1990, p.171)¹¹.

Por esse caminho, há educações jurídicas, no plural, entendidas como uma diversidade de programas que condicionam e orientam a comunicação educativa do Direito.

Essa pluralidade da educação jurídica é viabilizada pela abertura cognitiva do sistema educativo às irritações ambientais, à diversidade de comunicações dos demais sistemas parciais da sociedade: Direito, Economia, Ciência, Educação, dos Movimentos

¹⁰ A partir da observação das oportunidades de participação discentes na comunicação educativa do Direito é que foram esboçadas respostas à pergunta-problema proposta nesta investigação.

¹¹ Além disso, cumpre dizer que as programações educativas, periféricas ou centrais, comportam outras 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”.

Sociais. Todas elas condicionam as programações e orientam a participação das pessoas na comunicação educativa do Direito.

No sentido de observar empiricamente a educação jurídica entendida como programação (centrais e periféricas)¹² quatro tipos ideais (WEBER, 1979, p. 109-115) corolários do Sistema da Educação foram construídos com vistas a estruturar a observação dos dados coletados. São eles as subprogramações da educação jurídica “popular”, “acadêmica”, “praxista” e “concursanda”.

Assim, é possível descrever a educação jurídica como um programa educacional que dá suporte a outros subprogramas, como "acadêmico", "praxista", "popular" e "concursando".

A subprogramação acadêmica é estimulada especialmente pelos sistemas científico e educativo (*re-entry*). De um lado ela requer consistência científica para a produção de conhecimento jurídico, isto é, adequação metódica e teórica, e de outro, demanda por habilidades e competências de ensino aprendizagem do direito. Objetiva a formação de docentes e pesquisadores (DE GIORGI, 1984, p. 70-71; LUHMANN, 1974, p. 110-111).

A subprogramação praxista é estimulada especialmente pelo sistema jurídico. Busca desenvolver habilidades e competências focadas em casos, a partir de dinâmicas de ensino aprendizagem como o *case method* e o *role play methods*. Nesse caso, a ênfase da aprendizagem do direito está ligada a prestações para o sistema do direito, como a formação para as profissões jurídicas tradicionais ex.: advogados, juízes, promotores (LUHMANN; SCHORR, 1993, p. 110-112; DE GIORGI, 1984, p. 66-67).

A subprogramação popular é estimulada especialmente por movimentos sociais. Ela busca desenvolver habilidades e competências para lidar com o direito de minorias, com

¹² O conceito de periferia e centro é tomado de empréstimo de Neves (2018, p. 103-113). O autor observa que há uma divisão funcional da sociedade mundial na forma centro/periferia que revela “[...] uma subintegração social difusa e muito instável de grande parte da população que se intensifica na modernidade periférica”, o que “[s]ignifica um bloqueio do acesso positivo (= no próprio interesse do agente) aos sistemas sociais modernos existentes (economia, política, direito, educação etc.), os quais então afetam os marginalizados apenas negativamente (por exemplo, como devedor, não como credor; como réu, não como autor)” (NEVES, 2018, p.109). Levando em consideração tal pressuposto, foi possível observar a existência de duas categorias de programações educativas do Direito na FDUFBA: as programações centrais e as programações periféricas. As programações centrais, objeto de decisão da organização FDUFBA, são aquelas que condicionam e orientam as operações educativas do Direito com maior frequência a inclusão/exclusão discente no sistema educativo. Já as programações periféricas são aquelas que, de forma limitada e menos frequente, condicionam a inclusão/exclusão discente no sistema educativo.

vistas à emancipação dos indivíduos. Procura formar pesquisadores, docentes e advogados militantes. Nas palavras de Luhmann (1974, p. 114), esta programação acaba por assumir uma posição segundo o qual “[...] a aprendizagem do direito é substituída pela aprendizagem da crítica ao direito [...]”¹³.

A subprogramação concursanda é estimulada pelos sistemas do direito, da política e da economia e permite o desenvolvimento de habilidades para a aprovação em provas, exames e avaliações do direito, especialmente para o sucesso no exame da OAB ou em concursos públicos que selecionam graduados em direito para o ingresso no serviço público (LUHMANN, 2006, p. 654).

Em termos esquemáticos seria possível esboçar as programações que compõem a educação jurídica da seguinte forma:

Tabela 2 - Programas da educação jurídica

SUBPROGRAMA	PRINCIPAL IRRITAÇÃO	PRESTAÇÕES (Outputs)
ACADÊMICO	<ul style="list-style-type: none"> • Ciência • Educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Professor(a) • Pesquisador(a)
CONCURSANDO	<ul style="list-style-type: none"> • Economia • Política 	<ul style="list-style-type: none"> • Candidatos(as) a: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Servidor(a) Público(a) ✓ Trainees
POPULAR	<ul style="list-style-type: none"> • Política • Movimentos Sociais 	<ul style="list-style-type: none"> • Advogado(a) Militante • Professor(a) Militante • Pesquisador(a) Militante • Servidor(a) Pub. Militante
PRAXISTA	<ul style="list-style-type: none"> • Direito • Economia 	<ul style="list-style-type: none"> • Advogado(a) • Juiz(a) • Promotor(a)

Fonte: Elaboração do autor

Esses programas da educação jurídica são úteis para analisar a expectativa dos alunos sobre os programas da FDUFBA que promovem a inclusão e a exclusão no sistema educacional. A partir desses modelos foi possível observar que as expectativas estudantis sobre a educação jurídica não correspondem aos programas de educação jurídica da FDUFBA.

¹³ Tradução do original: ““that training in law should be replaced by training in criticizing law [...]” (LUHMANN, 1974, p. 114).

3 AS PROGRAMAÇÕES (CENTRAIS) DA FACULDADE DE DIREITO DA FDUFBA

A observação da educação jurídica prestada da FDUFBA nesta pesquisa foi estruturada em termos teóricos a partir dos conceitos de programação desenvolvidos acima com base na teoria dos sistemas¹⁴.

No âmbito metodológico, tratou-se de um estudo de caso que assumiu como unidades empíricas a FDUFBA¹⁵, sua população de 2.171 (dois mil cento e setenta e um) discentes, bem como as suas 10 (dez) organizações estudantis. É este o *corpus empirico* dessa pesquisa qualitativa¹⁶.

A coleta de dados foi realizada, inicialmente, a partir de análise documental¹⁷, observação participante e revisão de literatura. Além disso, foi disponibilizado *survey* para resposta do corpo discente da FDUFBA. Tratou-se de questionário semiestruturado utilizando escala *likert*¹⁸, contendo 23 questões fechadas e 03 questões abertas, formulado

¹⁴ A escolha da FDUFBA como sistema de organização componente do *corpus empirico* deste estudo, levou em consideração que ela constitui o ambiente que permitiu a constituição e desenvolvimento das organizações estudantis autônomas que desenvolvem programações da educação jurídica de ensino, pesquisa e extensão, cuja descrição detalhada é explicitada na próxima seção. A FDUFBA também foi escolhida para realização deste estudo em razão de sua importância histórica na formação dos bacharéis em Direito no âmbito regional e nacional, desde a proclamação da República no Brasil. Por se tratar de curso de Direito tão antigo, a observação das programações educativas do direito orientadas à inclusão estudantil realizadas na FDUFBA permite a identificação de avanços e retrocessos decorrentes da evolução contingente das programações da educação jurídica. Além disso, a FDUFBA é a única instituição na Bahia a oferecer programa pós-graduação *stricto sensu* de doutorado em Direito (CAPES, 2021). Esta característica é importante por viabilizar uma observação mais detida a respeito da relação do curso de graduação com pós-graduação, bem como os desdobramentos da programação acadêmica da educação jurídica.

¹⁵ A FDUFBA foi fundada em 1891, na condição Faculdade Livre. A sua criação significou a instituição do terceiro curso de Direito mais antigo do país (ROCHA, 2015, p. 27-28). Ao longo desses 130 anos de existência, a FDUFBA tem se notabilizado pela formação de quadros da administração pública municipal, estadual e federal, nos três poderes – incluindo-se ministro de estado e do Supremo Tribunal Federal -, além de diversos políticos, advogados docentes e pesquisadores, bem como contando com entidades estudantis que prestam importantes serviços à comunidade acadêmica e à sociedade por meio de assistência jurídica gratuita, além de outras programações de ensino, pesquisa e extensão jurídica. Além do curso de graduação, a FDUFBA conta com programas de Mestrado (acadêmico e profissional) e Doutorado em duas áreas: “Direitos Fundamentais e Justiça” e “Jurisdição Constitucional e Novos Direitos”.

¹⁶ Tratou-se de estudantes do semestre de 2018.2 que cursam disciplinas na FDUFBA tanto do Curso de Progressão Linear (CPL) como da Área de Concentração em Estudos Jurídicos do Bacharelado Interdisciplinar (BI), considerando que o ingresso na FDUFBA pode ocorrer tanto no CPL por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou após concluir o BI e optar por uma das áreas de concentração, como é o caso do Curso de Direito.

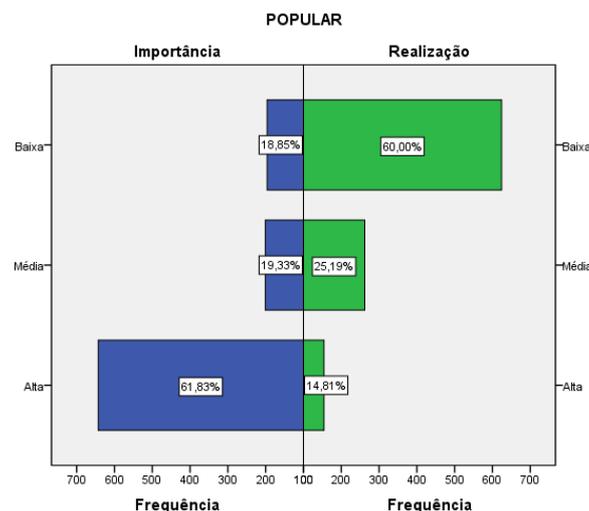
¹⁷ Foram analisados arquivos físicos e digitais com foco nas documentações institucionais como projetos político-pedagógicos, currículo, ementas, grade curricular, relatórios, planos de curso, planos de aula, avaliações, relatórios, legislação pertinente (decretos, portarias, resoluções, regulamentos, estatutos), decisões administrativas, além de notas técnicas atinentes ao objeto de estudo.

¹⁸ As opções de resposta ao questionário foram na escala Likert. Tanto para variável importância como para a variável realização, a gradação da escala foi de “nenhuma”, “pouca”, “moderada”, “elevada” e “máxima”. Para explicitar os resultados e expor as informações com maior objetividade nas figuras e tabelas, optou-se por somar as respostas das gradações de menor importância “nada importante” e “pouco importante”, atribuindo-lhes o grau “baixa

a partir da plataforma *Google Forms*, que foi divulgado por email e também encaminhado aos estudantes na plataforma *Facebook*. Ele obteve 260 (duzentos e sessenta) respostas de discentes não-identificados no período de aplicação de um semestre letivo. Os resultados foram analisados no aplicativo SPSS¹⁹.

De acordo com as respostas obtidas no referido questionário, bem como nos relatos observados no grupo focal realizado posteriormente com representantes de organizações estudantis,²⁰ há um baixo desenvolvimento da programação popular da educação jurídica na FDUFBA. Isso pode ser observado na discrepância entre expectativa/realização de tal programação segundo a heterodescrição discente no *survey* que serviu para confecção da figura abaixo.

Figura 1 - Programação popular: expectativa vs. realização



Fonte: Elaboração do autor

Quase um terço dos respondentes do questionário (60,0%), ao serem perguntados a respeito da “importância e da “realização” da programação popular de ensino, pesquisa e

importância”. O mesmo em relação aos graus de frequência “nenhuma realização” e “pouca realização”, que se tornaram “baixa realização”. De outro lado, os graus elevados de importância “muito importante” e “extremamente importante” somados, passaram a ser descritos como “alta importância”. O mesmo aplicou-se à “elevada realização” e “realização máxima”, que juntos passaram a ser descritos como “alta importância”.

¹⁹ A aplicação ocorreu entre os semestres letivo de 2018.2 (18 de janeiro de 2018 a 18 de fevereiro de 2018). Apesar do baixo volume de respostas e expressão quantitativa, o caráter único dessa unidade empírica permite um acesso ao conhecimento verticalizado, circunstancial e detalhado da vida social dos discentes da FDUFBA. Além disso, ela permite *insights* e formulação de hipóteses, justificando-se, sobretudo, em relação ao resultado que acarretam, bem como a sua pertinência para a dimensão teórica da investigação.

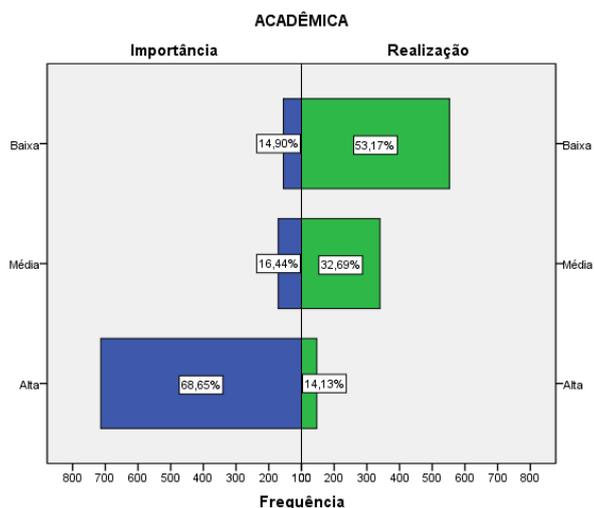
²⁰ Maiores desdobramentos da coleta de dados a partir do grupo focal serão realizados na seção seguinte.

extensão na FDUFBA, afirmou que a “realização” da programação popular na instituição é baixa (leia-se, pouca ou nenhuma). Ao mesmo tempo, porém, 61,83% das respostas afirma que a importância desta programação da educação jurídica é alta (leia-se, elevada ou máxima)²¹.

A partir de tal coleta de dados foi possível observar que há pouca ou nenhuma realização na FDUFBA da programação popular apesar de os estudantes a caracterizarem como de elevada ou máxima importância²²²³.

A respeito da programação acadêmica (ensino, pesquisa e extensão), também foi possível observar um baixo desenvolvimento da programação acadêmica na FDUFBA, apesar de sua alta importância, conforme a heterodescrição dos discentes.

Figura 2 – Programação acadêmica: expectativa vs. realização



Fonte: Elaboração do autor

²¹ Ex.: assessoria jurídico-popular, atuação em coletivos ou na educação jurídica popular; organização/participação de eventos com pautas dos movimentos sociais)

²² Ao serem questionados a respeito do estímulo e desenvolvimento de habilidades e competências para a prática de extensão jurídica, orientada à promoção dos direitos de minorias e dos movimentos sociais os estudantes sustentam a importância da programação popular. De acordo com as respostas ao questionamento acima, mais da metade dos respondentes (66,2%) apontou a “importância” do desenvolvimento de habilidades e competências para a prática de extensão jurídica orientada à promoção dos direitos de minorias e dos movimentos sociais. No entanto, quase metade dos estudantes (53,1%) confirmou que o desenvolvimento de tais competências na FDUFBA é baixo (leia-se, pouco ou nenhum).

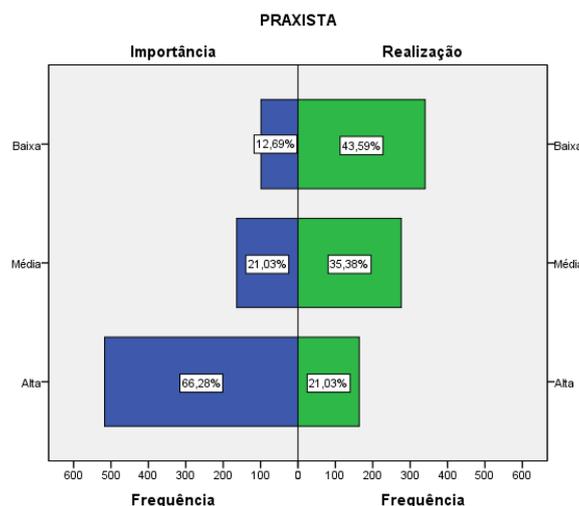
²³ Quando os discentes foram perguntados a respeito da importância/realização, na FDUFBA, do desenvolvimento de habilidades e competências para a prática de pesquisa jurídica, orientada à defesa de minorias e às pautas dos movimentos sociais (ex.: acesso a bolsas de iniciação científica; existência de grupos de pesquisa; disponibilidade de orientação docente para pesquisa), tal tendência também se mantém. As respostas dos discentes informam que quase dois terços dos discentes questionados (60,8%) confirmam que a “importância” do desenvolvimento de habilidades e competências para a prática de pesquisa em Direito, orientada à defesa de minorias e às pautas dos movimentos sociais é alta (leia-se elevada ou máxima). Ao mesmo tempo, porém quase dois terços dos respondentes (59,2%) sustentam que o desenvolvimento de tais competências é de baixa realização na FDUFBA (leia-se, pouco ou nenhum).

Mais da metade dos discentes (53,17%) indica que a “realização” da programação educativa acadêmica na FDUFBA é baixa (leia-se pouca ou nenhuma). Em sentido oposto, porém, mais de dois terços dos questionados (69,65%) afirmaram que a importância desta programação da educação jurídica é alta (leia-se, elevada ou máxima)²⁴²⁵.

Além disso, a programação acadêmica do Direito é objeto de maior expectativa dentre os estudantes da FDUFBA, mas é a que encontra a segunda maior discrepância relativa na relação expectativa-realização, depois da programação popular. Observa-se, então, que a tendência de baixa realização é acompanhada da alta importância desta programação segundo a heterodescrição realizada pelos estudantes respondentes.

No que se refere à programação praxista, foi possível observar um baixo desenvolvimento segundo aponta a heterodescrição discente.

Figura 3 - Programação praxista: expectativa vs. realização



Fonte: Elaboração do autor

²⁴ Quando os discentes foram questionados a respeito da importância/realização na FDUFBA do desenvolvimento de habilidades e competências educativas para pesquisa em Direito (Ex.: acesso a bolsas de iniciação científica; existência de grupos de pesquisa; disponibilidade de orientação docente para pesquisa), a “importância” do estímulo de habilidades e competências para a pesquisa em Direito foi considerada alta (leia-se elevada ou máxima) para mais da metade dos respondentes (67,7%). No entanto, ao mesmo tempo, quase metade deles (45,0%) afirma que o desenvolvimento de tais competências é baixo (leia-se, pouco ou nenhum), ou seja, a baixa realização é acompanhada da alta importância da programação acadêmica.

²⁵ Em relação à importância e à realização na FDUFBA de estímulos para o desenvolvimento de habilidades e competências para aprovação em seleções de ingresso em cursos de pós-graduação stricto sensu tal tendência se mantém. Ex.: explicação sobre cursos de mestrado e doutorado; realização de aulas com a pós-graduação; indicação bibliográfica adequada aos processos seletivos; tutoria de elaboração de projetos. A “importância” do desenvolvimento de habilidades e competências para aprovação em seleções de ingresso em cursos de pós-graduação stricto sensu é apontada por mais da metade dos discentes questionados (68,8%) como alta (leia-se elevada ou máxima). Ao mesmo tempo, a vultosa fração de dois terços dos respondentes (76,0%) afirma que o desenvolvimento de tais competências é de baixa realização na FDUFBA (leia-se, pouco ou nenhum).

A “realização” desta subprogramação educativa na FDUFBA é baixa (leia-se, pouca ou nenhuma) segundo quase um terço dos respondentes (21,03%). No entanto, 66,28% deles sustentam que a importância desta subprogramação da educação jurídica é alta (leia-se, elevada ou máxima)²⁶²⁷.

Apesar dessas heterodescrições discentes, quando comparadas às demais programações da FDUFBA, em termos de expectativa/realização, enquanto 68% dos estudantes afirmam que a importância da programação praxista é alta (leia-se elevada ou máxima), 54% dos respondentes afirmam que sua realização na FDUFBA também é alta (leia-se elevada ou máxima). Ou seja, mais da metade dos respondentes afirma que há correspondência de suas expectativas com a realização das operações educativas orientadas pela programação praxista (cf. Tabela 3).

Assim, trata-se da programação que apresenta maior aproximação entre importância (68%) e realização (54%). Além disso, importa dizer que a programação praxista foi identificada pelos discentes como aquela que tem a mais alta realização na FDUFBA (54%).

Apesar de apresentar uma menor distância relativa (quando comparado com as demais programações da FDUFBA) esta discrepância entre realização e importância pode ser observada, de um lado, como expectativa comunicada dos discentes (alta importância)

²⁶ No que toca a questões mais específicas sobre a programação praxista, os discentes confirmaram a tendência já tracejada acima. É o que se observa quando os discentes são questionados a respeito da importância e da realização na FDUFBA de estímulo e desenvolvimento de habilidades e competências para o exercício de atividades profissionais da advocacia/consultoria jurídica privada a partir da prática de extensão em Direito (Ex.: prestação de serviço jurídico de assessoria ou consultoria; participação em cursos de gestão de escritório; organização de eventos sobre o mercado ou inovação na advocacia privada.). Mais da metade dos respondentes (61,9%) aponta como alta (leia-se elevada ou máxima) a “importância” do desenvolvimento de habilidades e competências para o exercício de atividades profissionais da advocacia/consultoria jurídica privada a partir da prática de extensão em Direito. Porém, quase metade dos estudantes (47,7%) sustenta que o desenvolvimento de tais competências é baixo (leia-se, pouco ou nenhum).

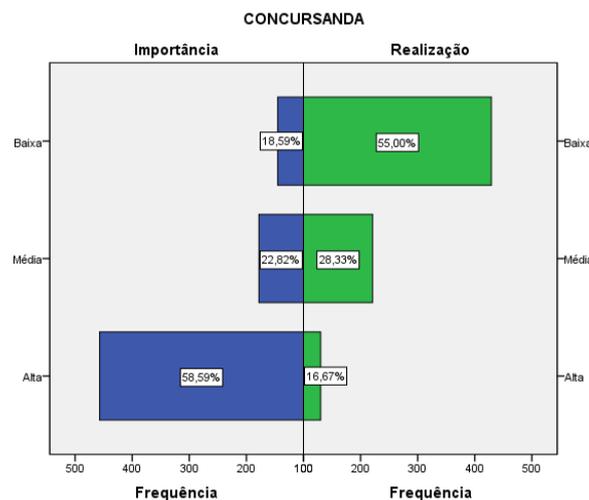
²⁷ A baixa realização é acompanhada da alta importância da programação praxista, segundo a heterodescrição dos discentes. Tal tendência se mantém em relação à importância/realização na FDUFBA do desenvolvimento de habilidades e competências para resolução de problemas jurídicos, assumindo um papel jurídico específico (Ex.: elaboração de peças utilizadas na prática da advocacia, magistratura ou do Ministério Público; análise de casos e soluções possíveis; análise estratégica de atuação em face do problema; análise dos problemas éticos concretamente observáveis na atuação). A “importância” do desenvolvimento de habilidades e competências para resolução de problemas jurídicos, assumindo um papel jurídico específico é apontada como alta (leia-se elevada ou máxima) para mais da metade dos discentes questionados (74,2%). Porém, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de tais competências é de baixa realização na FDUFBA (leia-se, pouca ou nenhuma) para quase metade dos respondentes (48,1%).

e, de outro lado, como frustração comunicada (baixa realização vs. alta importância), a respeito da programação acadêmica da educação jurídica na FDUFBA.

Por essa via, é possível observar que para os respondentes as operações educativas condicionadas e orientadas pela programação praxista lhes são mais familiares que as demais. Assim, observa-se que, em relação a programação praxista, há uma maior correspondência entre as expectativas discentes comunicadas e a comunicação educativa do Direito programada na FDUFBA.

Por fim, a descrição realizada pelos discentes a respeito da educação jurídica na FDUFBA aponta para uma baixa realização da programação concursanda, apesar da alta expectativa:

Figura 4 - Programação concursanda: expectativa vs. realização



Fonte: Elaboração do autor

A “realização” da programação concursanda na FDUFBA é apontada como baixa (leia-se, pouca ou nenhuma) para quase um terço dos respondentes (55,0%). No entanto, quase dois terços (58,59%) afirmam a importância desta programação da educação jurídica como alta (leia-se, elevada ou máxima)²⁸²⁹.

²⁸ Quanto às questões mais específicas sobre a programação concursanda, os estudantes são questionados a respeito da importância e da realização, na FDUFBA, do desenvolvimento de habilidades e competências para aprovação em concursos públicos. Mais da metade dos respondentes (57,7%) apontam para alta “importância” do desenvolvimento de habilidades e competências para aprovação em concursos públicos (leia-se elevada ou máxima). Porém, mais da metade dos estudantes (55,0%) sustenta que o desenvolvimento na FDUFBA de tais competências é baixo (leia-se, pouco ou nenhum). Assim, a baixa realização é acompanhada da alta importância da programação concursanda.

Porém, quando a programação concursanda é comparada com as demais, observa-se que há adequação razoável entre a importância e a realização desta programação na FDUFBA.

De forma geral, apesar de muitas respostas evidenciarem uma tendência à alta importância e à baixa realização comum a todos os resultados, a programação concursanda apresenta a segunda maior aproximação entre importância/realização, atrás apenas da programação praxista neste quesito.

Além disso, a programação concursanda foi identificada pelos discentes como aquela que tem a segunda maior realização na FDUFBA (42%), perdendo neste quesito apenas para a programação praxista, embora tenha sido apontada como a de menor importância (61%) (cf. Tabela 3).

Da observação global das respostas mencionadas em relação às programações da educação jurídica da FDUFBA, é possível verificar que, apesar da tendência comum das respostas indicarem a alta importância de todas elas acompanhada da baixa “realização” das mesmas, há variações entre elas quando comparadas.

Com efeito, tais análises comparativas evidenciam que as programações acadêmicas (80%) e popular (62%) são as que têm maior importância para os estudantes (cf. Tabela 3). No entanto, são as programações menos “realizadas”, isto é, que menos condicionam e orientam operações educativas do direito na FDUFBA.

De outro lado, na opinião dos discentes são mais “realizadas” as programações praxista (54%) e concursanda (42%), cuja importância para os discentes é menor em termos relativos que as outras duas programações educativas da FDUFBA.

É o que se observa da análise das respostas ao questionário mencionado a respeito da importância e realização das programações educativas do direito na organização FDUFBA:

²⁹ Tal tendência se mantém quando os discentes são perguntados em relação à importância/realização, na FDUFBA, do desenvolvimento de habilidades e competências para aprovação no exame da OAB. Mais de dois terços dos discentes questionados (68,5%) apontam que a “importância” do desenvolvimento de habilidades e competências para aprovação no exame da OAB é alta (leia-se, elevada ou máxima). Em contrapartida, mais de um terço dos respondentes (38,8%) sustenta que o desenvolvimento de tais competências é de baixa realização na FDUFBA (leia-se, pouco ou nenhum).

Tabela 3 - Programações educativas da FDUFBA comparadas: expectativa vs. realização³⁰

REALIZAÇÃO		IMPORTÂNCIA	
Academica	28%	80%	Academica
Popular	17%	72%	Popular
Praxista	54%	68%	Praxista
Concursanda	42%	61%	Concursanda

Fonte: Elaboração do autor

Da leitura dessa tabela, é possível compreender que mais de dois terços dos respondentes (80,0%) indicam que a importância da programação acadêmica é alta (leia-se, elevada ou máxima), ao tempo que somente 28,0% deles afirmam que a realização da programação acadêmica é alta (leia-se, elevada ou máxima) na FDUFBA.

Em relação à programação popular, enquanto 72% dos estudantes afirmam que a importância da programação popular é alta (leia-se elevada ou máxima), somente 17% afirma que sua realização na FDUFBA é alta (leia-se elevada ou máxima). Trata-se de elevado contraste entre expectativa discente e realização do programa educativo que evidencia junto à programação acadêmica as formas de educação jurídica em que há maior frustração discente.

Observa-se, então, que em ambos os casos a tendência de baixa realização é acompanhada da alta importância destas programações para os estudantes respondentes, constituindo-se como programações que estão à margem do centro da FDUFBA, isto é, em sua periferia.

4 ORGANIZAÇÕES ESTUDANTIS E EDUCAÇÃO JURÍDICA (PERIFÉRICA) NA FDUFBA

A seção anterior apresentou os resultados das respostas que os discentes da FDUFBA trouxeram para as questões fechadas do questionário aplicado na organização. No entanto, foram as respostas a uma questão aberta (das três propostas) que produziu um *turning point* nessa investigação e permitiram que programações da educação jurídica pouco notadas viessem à tona no estudo.

³⁰ Esta tabela leva em consideração todas as respostas do questionário aplicado que puderam colaborar com a identificação da importância e da frequência das programações educativas da FDUFA. Considerando que houve mais perguntas para as programações acadêmica e popular, os resultados foram comparados proporcionalmente.

Com efeito, ao serem perguntados sobre “quais oportunidades da educação jurídica oferecidas na FDUFBA promovem maior aprendizagem do Direito?” quase dois terços dos respondentes (62%) afirmaram que tais oportunidades de aprendizagem ocorria fora da sala de aula, mais precisamente, prestadas por organizações estudantis nas dependências da faculdade.

Uma das respostas aponta que “a melhor oportunidade para a educação jurídica não é oferecida pela FDUFBA, mas pelo SAJU, CEPEJ, ABEDECON [...]”. Outra afirma que “a sala de aula por si só não tem estimulado nada. Hoje, o que oxigena a FDUFBA são projetos geridos por estudantes”. E segue assim... “acredito que a maior aprendizagem acontece nas práticas das extensões, principalmente, o SAJU, o NCI, a ABDECON, o CCRIM e a ADV Júnior. É onde os alunos se sentem mais motivados a aprender e atuam por conta própria”³¹.

A partir desses e de outros relatos semelhantes foi possível verificar a importância de observar as programações da educação jurídica das organizações estudantis da FDUFBA, considerando-as como suborganizações do sistema de organização FDUFBA (ARNOLD; RODRIGUES, 1990, p. 158).

São organizações formadas por iniciativa estudantil, em sua maioria, que desenvolvem programas educativos do Direito junto à FDUFBA, por meio de ensino, pesquisa e extensão e com o objetivo de executar a função do sistema educativo, programando, ainda, a inclusão social por meio da prestação de serviços jurídicos gratuitos a pessoas vulneráveis.

Trata-se de sistemas de organização que assim como a FDUFBA programam decisões com finalidade educativa, mas cujo surgimento está associado às limitações das possibilidades de participação pelos discentes da FDUFBA na comunicação da educação jurídica acadêmica, praxista e popular (OLIVEIRA, 2003). Limitações determinadas, historicamente, por decisões da organização FDUFBA, que selecionaram suas programações educativas, excluindo outras possibilidades.

³¹ Trata-se de respostas de discentes não identificados às perguntas formuladas ao questionário aplicado nos termos da seção 2.

A partir da coleta de dados foi possível verificar que foram surgindo, pouco a pouco, variadas organizações estudantis que passaram a desenvolver as programações educativas acadêmica, praxista, popular e concursanda de modo pouco ou não desenvolvidas pela programação central da FDUFBA.

A sucessão desses acontecimentos é explicada por Arnold e Rodrigues (1990, p. 158) que observaram que a limitação das possibilidades de comunicação disponíveis para os membros de uma organização pode ensejar o surgimento de um espaço interno de relações interacionais não controláveis e de estímulos à formação de novas organizações dentro de uma organização pré-existente.

É este o caso das organizações estudantis vinculadas à FDUFBA. Todas elas têm a característica comum de serem majoritariamente geridas por estudantes, desenvolverem algum tipo de prestação de serviço jurídico-pedagógico sob a forma de ensino, pesquisa ou extensão, tendo por objeto, sobretudo, o conhecimento jurídico, promovendo a inclusão do corpo discente da FDUFBA no sistema educativo.

Embora algumas dessas organizações estudantis sejam coordenadas por docentes, a tônica da autonomia e do protagonismo discente na gestão acadêmica e administrativa, bem como na prestação das atividades jurídico-pedagógicas constituem um elemento comum a todas elas, assim como o vínculo com a FDUFBA e seu corpo estudantil.

A esse respeito é significativa a Portaria n.º 12/2018 da FDUFBA, que regula em seu art. 3º a “articulação” entre iniciativas de práticas jurídicas e atividades extensionistas com o “protagonismo discente da comunidade universitária” da FDUFBA:

Art. 3.º - A Faculdade de Direito da UFBA reconhece as demais práticas jurídicas e atividades extensionistas, respeitando-se a autonomia das iniciativas e em consonância com normas e procedimentos da Universidade Federal da Bahia (BRASIL, 2018).

Esse dispositivo evidencia o reconhecimento e respeito no âmbito das expectativas normativas pela FDUFBA da autonomia das atividades das organizações estudantis.

Em resumo, é possível afirmar que a FDUFBA conta com 10 organizações estudantis que programam educação jurídica nas suas mais diversas modalidades: popular,

acadêmica, praxista e concursanda. São elas: o CARB³² que desenvolve programações acadêmica, popular e praxista; o SAJU³³, que desenvolve as programações popular, praxista e acadêmica; o CEPEJ³⁴, que desenvolve a programação acadêmica; o PDRR³⁵, que desenvolve a programação popular e acadêmica; a ADV Jr.³⁶, que desenvolve as atividades praxista e acadêmica; a ABDECON³⁷, que desenvolve as programações acadêmica, praxista

³² O Centro Acadêmico Ruy Barbosa (CARB) é uma associação civil de estudantes universitários do Curso de Direito da FDUFBA que iniciou suas atividades em 3 de novembro de 1987 (ROCHA, 2015, p. 59-68). As programações educativas do direito desenvolvidas pelo CARB são acadêmica, popular e praxista. A acadêmica é desenvolvida pelo CARB ao organizar eventos acadêmicos como palestras ou cursos de extensão. A popular depende da gestão eleita a cada ano, mas observa-se o desenvolvimento de operações educativas pelo CARB associadas à defesa do direito de minorias e de movimentos sociais por meio de palestras, apoio a passeatas, ocupações, além de atividades que implicam na aprendizagem do Direito de forma crítica e com viés emancipatório. Quanto à programação praxista, os membros do CARB são demandados a participar de reuniões administrativas, manifestar-se em processos administrativos que afetam estudantes, além de sustentar votos em reuniões colegiadas.

³³ O Serviço de Apoio Jurídico (SAJU) é um projeto de extensão universitária vinculado à UFBA cujas atividades tiveram início em 10 de maio de 1963. A missão do SAJU é lutar por uma sociedade justa, igualitária, democrática e pelo acesso à justiça e suas atividades consistem tanto na prestação de serviço jurídico gratuito a pessoas vulneráveis como na prestação de assessoria jurídica popular em demandas coletivas de grupos vulneráveis, com ênfase no trabalho da educação jurídica popular (OLIVEIRA, 2003, p. 27). Observando tais atividades, é possível verificar que o SAJU desenvolve há 58 anos programações estimuladas pelos sistemas político, dos movimentos sociais, do Direito, da Educação e da Ciência, seja em parceria com outras organizações estudantis da FDUFBA ou da sociedade civil.

³⁴ O Centro de Estudos e Pesquisas Jurídicas (CEPEJ) é uma associação civil fundada em 1º de abril de 1985 que realiza atividades de extensão universitária vinculada à FDUFBA. Sua missão é incentivar e promover a pesquisa acadêmica do Direito e para fazê-lo incentiva os estudantes da FDUFBA a realizar pesquisa, auxiliando a iniciação científica, divulgando informações de grupos de pesquisa, organizando eventos, palestras, apresentações, além de publicar anualmente desde 1985 a revista do CEPEJ. À luz da observação das atividades do CEPEJ, esta organização estudantil desenvolve há 36 anos programação estimulada pelos sistemas científico, educativo e jurídico.

³⁵ O Programa Direito e Relações Raciais (PDRR) foi instituído em 2003 por iniciativa docente, discente e de egressos da FDUFBA. Sua missão é refletir e intervir na realidade da comunidade negra dentro e fora da academia, mediante atividades de pesquisa e extensão jurídica orientadas pelo eixo temático do direito e das relações raciais. Busca promover a superação do racismo e otimizar a promoção da igualdade racial a partir de parcerias com organizações do movimento negro. A composição do PDRR é feita por seu coordenador docente na FDUFBA, o prof. Samuel Santana Vida, por outros docentes, discentes e colaboradores externos. À luz de suas atividades PDRR, esta organização desenvolve há mais de 18 anos programações estimuladas pelos sistemas político, jurídico, educativo, científico e dos movimentos sociais.

³⁶ A ADV Júnior Consultoria Jurídica (ADV Jr.) foi fundada em 23 de março de 2007 como associação civil sem fins lucrativos. Regulada pela Lei n.º 13.267/16, sua missão é realizar consultoria jurídica, no sentido de promover o desenvolvimento de seus associados ao prestar serviços de consultoria e assessoria jurídica para pessoas físicas e jurídicas (associações, micro e pequenas empresas), simulando um escritório de advocacia. Para alcançar tal objetivo, ela também promove capacitações jurídicas. A composição e gestão da ADV Jr. é de estudantes da graduação da FDUFBA, contando com a coordenação de um docente da FDUFBA, o prof. João Glicério Filho, e a supervisão técnica de ex-membros egressos que colaboram com as atividades da organização. À luz da observação das atividades da ADV Jr., ela desenvolve há mais de 14 anos programações estimuladas pelos sistemas econômico, jurídico, científico e educativo.

³⁷ A Associação Baiana de Direito do Consumidor (ABEDECON) é uma associação sem fins lucrativos fundada em 12 de agosto de 2012 para a defesa dos consumidores. Sua missão é promover atividades voltadas ao aprendizado dos estudantes da graduação da FDUFBA como capacitações, seminários, pesquisa de campo e publicação de artigos, com vistas a proteger interesses difusos, coletivos, individuais homogêneos dos consumidores, mediante providências cabíveis de natureza administrativa, legislativa, judicial e educativa. Ela é composta por estudantes da FDUFBA e sua

e popular; as MADÁS³⁸, que desenvolvem as programações popular, praxista e acadêmica; o NCI³⁹, que desenvolve as programações acadêmica, praxista e concursanda; o Conselho de Entidades⁴⁰, que desenvolve as programações acadêmica, popular e praxista; e o CCRIM⁴¹, que desenvolve as programações acadêmica e popular.

gestão é autônoma aos professores e demais estudantes, embora conte com a supervisão científica da profa. Joseane Suzart Lopes da Silva e de advogados colaboradores que realizam e auxiliam na execução da atividade-fim da organização. À luz das atividades desenvolvidas pela ABDECON, há mais de 09 anos suas programações educativas do Direito estimuladas, pois, pelos sistemas econômico, jurídico, científico, educativo e político.

³⁸ O Coletivo MADÁS é o coletivo feminista da FDUFBA, um grupo de mulheres feministas fundado em 26 de março de 2015, com a visão de construir a FDUFBA como uma instituição mais justa e acolhedoras. Sua missão é discutir questões teóricas e políticas de gênero no sentido a identificar e combater situações de opressão dentro e fora da UFBA. Para alcançar tal objetivo, são promovidas formações sobre gênero, eventos de natureza política e científica, tendo por público-alvo as mulheres. Além disso, são realizados atendimentos às mulheres que necessitam de apoio em casos de discriminação ou violência de gênero, bem como acolhimento a vítimas, além de serviços educativos, de orientação jurídica e de mobilização política. Dessa forma, o coletivo MADÁS desenvolve programações educativas do Direito que são estimuladas pelos sistemas da Política, dos Movimentos Sociais, do Direito e da Educação.

³⁹ O Núcleo de Competições Internacionais (NCI) é um projeto de extensão da FDUFBA fundado em abril de 2014 com a missão de preparar seus membros para participar de competições jurídico-acadêmicas, representando a FDUFBA. Para alcançar seus objetivos, promove reuniões semanais, promove parcerias com docentes e ex-alunos da FDUFBA, realiza treinamentos, capacita seus membros no conhecimento jurídico e no preparo linguístico necessário para a participação em competições jurídicas (*moot court competitions*). Assim, propõe-se a educar novos profissionais para atuar nos mais diversos ramos do Direito Internacional e Empresarial, além de fomentar a pesquisa no ambiente universitário. O NCI é composto e gerido por estudantes da graduação da FDUFBA, mas assim como a ABDECON possui um coordenador, o professor João Glicério de Oliveira Filho.

⁴⁰ O Conselho de Entidades é uma associação estudantil permanente da FDUFBA que foi criada durante a greve dos professores da UFBA no ano de 2015, diante da necessidade de representação das organizações estudantis no período de vacância da gestão eleita do CARB. A missão deste Conselho é fortalecer o tripé universitário, visando a ampliar a formação jurídica do alunado. São objetivos dessa organização a organização da semana do calouro, a solução de demandas que envolve as organizações estudantis que o compõem, a facilitação do diálogo institucional com os órgãos administrativos da FDUFBA, etc. Cada organização estudantil componente do Conselho de Entidades é representada por dois conselheiros titulares e dois suplentes. À luz das atividades desenvolvidas pelo Conselho, verifica-se que ele desenvolve as programações estimuladas pelos sistemas do Direito, da Política, da Ciência e da Educação.

⁴¹ O Centro de Ciências Criminais Professor Raúl Chaves (CCRIM) é uma associação civil sem fins lucrativos que foi criada em 17 de setembro de 2016 com o objetivo de fomentar a pesquisa e a extensão interdisciplinar nas ciências jurídico-penais, sob uma ótica nacional e internacional. Para tanto, o CCRIM organiza eventos acadêmicos gratuitos e abertos ao público, incentiva a produção de textos científicos e promover orientação acadêmica para publicação discente em revistas, livros e trabalhos monográficos. À luz dessas atividades promovidas por essa organização estudantil, verifica-se que ela desenvolve programação estimuladas pelos sistemas do Direito, da Política e Ciência e Educação.

Tabela 4 – Organizações estudantis e programações educativas da FDUFBA⁴²

ORGANIZAÇÃO ESTUDANTIL	INÍCIO	DESENVOLVIMENTO DE SUBPROGRAMAS DA EDUCAÇÃO JURÍDICA			
		Acadêmico	Popular	Praxista	Concursando
CARB	1897	X	X	X	
SAJU	1963	X	X	X	
CEPEJ	1985	X			
PDRR	2003	X	X		
ADV Jr.	2007	X		X	
ABDECON	2012	X	X	X	
MADÁS	2014	X	X	X	
NCI	2014	X		X	X
Conselho das Entidades	2015	X	X	X	
CCRIM	2016	X	X		

Fonte: Elaboração do autor

A coleta dessas informações se deu a partir de dados obtidos por via documental junto à FDUFBA e suas organizações estudantis, bem como a partir da realização de um grupo focal, contando com 10 estudantes pertencentes a cada uma das organizações estudantis da FDUFBA que realizam ensino, pesquisa ou extensão⁴³.

Da análise dos dados coletados, foi possível verificar que na periferia organizacional da FDUFBA, as organizações estudantis auto-organizadas, programam a educação jurídica sob o enfoque das relações raciais, de gênero, de consumo, desportivas, de simulações e competição que estão de acordo com as expectativas estudantis (programas acadêmico e

⁴² Esta tabela leva em consideração as respostas obtidas durante a sessão do grupo focal, bem como da análise documental realizada a respeito das programações da educação jurídica de cada uma das organizações estudantis da FDUFBA.

⁴³ O grupo focal foi realizado em 26 de março de 2018 em sessão que durou duas horas e quarenta minutos. Foram registradas as atividades por meio de anotações de campo e de gravação de áudio e vídeo. A participação dos discentes foi condicionada ao expresso assentimento dos participantes que assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Além disso, os participantes foram informados a respeito da garantia do anonimato e da confidencialidade dos nomes pessoais, das organizações estudantis e da não identificação destas com as informações prestadas durante as discussões do grupo focal.

popular) e que não eram desenvolvidas nos programas centrais da FDUFBA (concurando e praxista)⁴⁴.

5 CONCLUSÕES

Em um cenário de elevada evasão do ensino superior, a frustração das expectativas dos discentes da FDUFBA relatadas neste estudo (ex.: insatisfações relativas à metodologia de ensino, à didática, às avaliações...) não se limita a queixas e a acusações a respeito da educação jurídica prestada na instituição ou se desdobra meramente em abandono do curso.

A observação das operações jurídicas e educativas das organizações estudantis da FDUFBA permite observar que as expectativas discentes frustradas estimularam a autoorganização de tais entidades estudantis e o desenvolvimento autônomo de suas programações educativas.

Elas desenvolveram programações periféricas (acadêmica e popular) ante à frustração das expectativas dos estudantes da FDUFBA em relação às programações centrais (concurando e praxista). Inauguraram a observação de novas formas de inclusão e exclusão em relação à educação na FDUFBA.

A inclusão na exclusão foi uma das faces da forma inclusão/exclusão observada na comunicação educativa do direito programada pela FDUFBA (MASCAREÑO; CARVAJAL, 2015)⁴⁵ quando se verifica que a inclusão no sistema educativo é realizada pelas programações concursando e praxista (centrais) que frustraram a expectativa discente - à espera de educação jurídica acadêmica e popular (periféricas), conforme aponta o gráfico abaixo elaborado a partir das respostas ao questionário aplicado na FDUFBA junto aos estudantes:

⁴⁴ Conferir nota 11.

⁴⁵ A inclusão na exclusão refere-se a situações que implicam inclusão, mas em uma posição de subordinação em relação a outras categorias sociais. Dessa forma, incluir na exclusão pressupõe uma assimetria entre grupos, geralmente justificada por questões tradicionais ou de regras comunitárias, nos quais as semânticas de grupo e os jogos de linguagem cumprem um forte papel (MASCAREÑO; CARVAJAL, 2015, p. 137).

Figura 5 - Programações centrais e periféricas da educação jurídica da FDUFBA



Fonte: Elaboração do autor

Há que se falar também em inclusão por risco e em exclusão por perigo⁴⁶, considerando o déficit de participação discente nas decisões que são tomadas pelos docentes da FDUFBA e cujos riscos recaem sobre os estudantes (exclusão por perigo). Assim, estes são incluídos como destinatários das escolhas que não podem tomar, já que não participam do processo de tomada de decisão ou fazem de forma limitada - inclusão por risco (MASCAREÑO; CARVAJAL, 2015).

Também há inclusão compensatória⁴⁷ dos discentes a partir de programações periféricas da educação jurídicas que surgem como resposta à inclusão na exclusão (MASCAREÑO; CARVAJAL, 2015). Com efeito, os programas subdesenvolvidos na FDUFBA incentivaram à criação de organizações estudantis, que passaram a estimular uma forma

⁴⁶ A inclusão por risco é observada em situações nas quais as pessoas não participam da tomada das decisões que as afetam ou não podem evitar os danos que decorrem dessa tomada de decisão, caso da exclusão por perigo. Assim, os excluídos pro perigo são incluídos no perigo da decisão e se sujeitam aos riscos selecionados por outras pessoas, que escolhem sabendo os eventuais danos resultantes da decisão para si e para terceiros (inclusão por risco) (MASCAREÑO; CARVAJAL, 2015, p. 135).

⁴⁷ A inclusão compensatória é apontada para Mascareño e Carvajal (2015, p. 136) como a forma mais tradicional de inclusão. Segundo os autores, habitualmente, ela está associada ao reestabelecimento de situações de injusta e legítima desigualdade, em geral assumidas como temporárias. Ela é levada a efeito por organizações públicas ou privadas que, por meio de subsídios, legislações, políticas públicas ou ações específicas, buscam equilibrar situações de desigualdade temporárias como doenças, desemprego e assistência a crianças e idosos.

de “contra-educação”⁴⁸ autogestada pelos estudantes, com o desenvolvimento de programas periféricos (popular e acadêmico) de inclusão estudantil e social, mas também dos programas praxista e concursanda de forma concorrente.

Há organizações estudantis que desenvolvem tão-somente operações educativas do direito, programando a inclusão (e a exclusão) discente no Sistema da Educação. Mas há também aquelas que prestam serviços jurídicos a pessoas/grupos hipossuficientes/subincluídos. As operações jurídicas que buscam a inclusão compensatória de assistidos são também uma operação educativa do Direito. Ou seja, há uma dupla inclusão compensatória, a dos discentes da FDUFBA e das pessoas/grupos hipossuficientes/subincluídos.

Todas essas formas de inclusão e de exclusão relatadas desafiam os limites teórico-analíticos da teoria dos sistemas, conforme desenvolvido por Luhmann. Seja em relação à relevância de observar gradações entre a inclusão e a exclusão (MASCAREÑO; CARVAJAL, 2015); seja quanto à importância do desenvolvimento de uma teoria da programação (MONTEAGUDO, 2006, p. XL); ou ainda no que toca à necessidade de desdobramentos teóricos a respeito das programações do sistema educativo (CORSI; BARALDI, 2017, p. 114). São agendas teóricas pouco desenvolvidas.

A presente observação dos programas da educação jurídica e a sua relação com a inclusão/exclusão discente encontra-se nesse campo pouco trilhado. Revela-se inserida nessa agenda de pesquisa. De um lado, porque observa a educação jurídica sob a ótica das diversas faces da inclusão e da exclusão discente no sistema educativo. De outro, porque desenvolve o referencial teórico da teoria dos sistemas em relação à programação dos sistemas parciais e o faz em relação à programação do Sistema da Educação.

Nesse sentido, é possível distinguir, como contribuição teórica deste estudo, a observação da educação jurídica como uma programação do sistema educativo a partir de um *corpus empírico*: programações centrais e periféricas da educação jurídica da FDUFBA e de suas organizações discentes. E como desdobramentos, o aprofundamento da

⁴⁸ Em sentido contrário, cf. Luhmann (2002, p. 55).

observação de que a educação jurídica é formada por programações: popular, acadêmica, praxista e concusanda.

O presente estudo enfrentou, assim, o desafio de observar a educação jurídica a partir da teoria dos sistemas sociais, valendo-se de pesquisa empírica para tanto, já que dados foram coletados por meio de documentos, aplicação questionário e grupo focal.

Além disso, esta pesquisa permitiu a observação das entidades estudantis como sistemas de organização internos ao sistema de organização FDUFBA. Com isso, foi possível observar a existência de programações periféricas e centrais da educação jurídica na FDUFBA; descrever as programações educativas do direito das organizações discentes selecionadas para observação; além de explicitar como se estruturam o protagonismo discente e a autonomia das organizações estudantis na FDUFBA.

Por fim, a partir do problema de pesquisa foi possível formular uma hipótese, qual seja, a de que no contexto de elevada evasão do ensino superior e de indicadores de baixa qualidade da educação jurídica, a observação das organizações estudantis da FDUFBA permite verificar que as expectativas estudantis frustradas podem contribuir para a auto-organização discente, estimulando programações periféricas da educação jurídica, de modo que novas formas de inclusão (e exclusão) surgem no sistema educativo: inclusão na exclusão, inclusão compensatória e inclusão compensatória de pessoas/grupos hipossuficientes/subincluídos.



REFERÊNCIAS

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

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

BRASIL. **Censo da Educação Superior**. Resultados, dez. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Direito. **Portaria nº 12 de maio de 2018**. Dispõe sobre a articulação de iniciativas de prática jurídicas e atividades extensionistas na Faculdade de Direito da UFBA. 2018.

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

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

DE GIORGI, Raffaele. La formazione del giurista. *In: Política del diritto*, v. 14, n. 1, p. 61-80, 1983.

ESTRATÉGIA, Concursos. **Estatísticas completas do Exame de Ordem da OAB**, 28 abr. 2020. Disponível em: <https://www.estrategiaconcursos.com.br/blog/estatisticas-exame-de-ordem/>. Acesso em: 15 jan. 2021.

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

LUHMANN, Niklas. Inclusão e exclusão. *In: DUTRA, R.; BACHUR, J. P. Dossiê Niklas Luhmann*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

LUHMANN, Niklas. **La sociedad de la sociedad**. Cidade do México: Herder, 2006.

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

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

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

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.

MASCAREÑO, Aldo; CARVAJAL, Fabiola. The different faces of inclusion and exclusion. **Cepal Review**, v. 116, p. 127-141, 2015.

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

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

NASSEHI, Armin. Exclusion Individuality or Individualization by Inclusion? **Soziale System**, v. 8, n. 1, 2002.

NEVES, Marcelo. **Constituição e Direito na Modernidade Periférica**. Uma abordagem teórica e uma interpretação do caso brasileiro. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

OLIVEIRA, M. C. S. **Serviço de Apoio Jurídico - SAJU: A práxis de um direito crítico.** 2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Direito, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

REINERT, J. N.; CRISTOFOLINI, A. **A Liberdade na Formação Curricular do Estudante de Graduação.** V Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria en Ameirca del Sur, Mar del Plata, 2005.

ROCHA, Júlio César de Sá da. **Faculdade de Direito da Bahia: Processo histórico e agentes de criação da Faculdade Livre no final do século XIX.** Salvador: Fundação Faculdade de Direito da Bahia, 2015.

QVORTRUP, Lars. Society's Educational System. Na introduction to Niklas Luhmann's pedagogical theory. **International jornal of media, technology and lifelong learning**, v. 1, 2005. Disponível em: <https://seminar.net/files/LarsQvortrup-SocietysEdSystem.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

RODRIGUEZ, Dario; ALNOLD, Marcelo, **Sociedad y teoría de sistemas.** Santiago de Chile: Editora Universitaria, 1990.

SILVA, V. O.; PINTO, I. C. M. Identidade do sanitarista no Brasil: percepções de estudantes e egressos de cursos de graduação em Saúde Pública/Coletiva. **Interface**, v. 22, n. 65, p. 539-55, 2018.

VARGAS, M. L. F. Ensino Superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 13, n. 1, p. 149-163, mar. 2011.

WEBER, Max. **Ensaio de sociologia.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006.

COSTA, Frederico Magalhães. Educação jurídica na Faculdade de Direito da UFBA: um estudo de caso à luz da teoria dos sistemas. **RBSD – Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, v. 9, n. 1, p. 122-150, jan./abr. 2022.

Recebido em: 28/02/2021

Aprovado em: 08/12/2021