

Concepções de Justiça Social no Currículo do Curso de Direito: uma análise comparativa das imagens da justiça¹

DOI: 10.70513/posgrad-ensino-educ-12

Eliada Mayara Alves Krakhecke
Lucas Pacheco Brum
Franceli Bianquin Grigoletto Papalia
Maria Cecília Lorea Leite

Introdução

Este estudo deriva do acervo de imagens da justiça pertencente ao Grupo de Pesquisa Laboratório Imagens da Justiça², que tem como sede institucional a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), como elemento de estudo para a investigação sobre o currículo e a pedagogia jurídica. Nele, pretende-se discutir a justiça social como elemento norteador da produção curricular do curso de direito, a partir de uma análise comparativa de duas imagens criadas por uma professora e um professor do curso de direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

As imagens analisadas neste estudo foram produzidas no contexto do projeto de pesquisa “Imagens da justiça, representações curriculares e pedagogia jurídica: Um estudo comparativo”, iniciado em 2021, que dá continuidade a investigações anteriores. No âmbito desse projeto, professores/as dos cursos de direito foram convidados a criar representações visuais sobre justiça, sem recorrer à linguagem verbal. Diante desse desafio, os/as professores/as, com diferentes níveis de experiência no ensino superior, desenvolveram suas representações de justiça com base em suas vivências e práticas curriculares no campo jurídico.

Os currículos são constituídos em processos de produção curricular, mediante a atuação de diferentes comunidades epistêmicas, em cada contexto político atravessado por forças que forjam permanências ou transformações na vida social. Assim, compreende-se que o currículo se constitui enquanto dispositivo político e pedagógico de formação e atuação profissional dos/as bacharéis em direito, e pode conter em si a

produção ou transformação, funcionando por meio de práticas de interpretação e/ou tradução mobilizadas nas disputas pelo controle na atribuição de sentidos ao currículo como texto, o que inclui concepções sobre a justiça social. Ou seja, o currículo se configura como um discurso da política curricular (Lopes, 2006; 2018; Ball, Maguire; Braun, 2016; Mainardes, 2018, 2021).

Dessa forma, responsabilidades políticas, sociais e éticas se apresentam aos intelectuais e às comunidades epistêmicas que atuam nas distintas esferas de produção curricular. Esses agentes têm o papel crucial de se engajar na produção das políticas curriculares de forma crítica e reflexiva, questionando os regimes de verdade majoritários e buscando incorporar nos currículos a pluralidade de demandas em jogo. Destaca-se a importância de estudos que entrelacem currículo, educação jurídica e justiça social, entendendo a universidade como um espaço democrático, em que a multiplicidade de vozes se faz ouvir (Dias, 2014).

Com base nessas prerrogativas, este trabalho apresenta uma análise comparativa fundamentada no Método Documentário de Interpretação (Bohnsack, 2007; 2010; 2020). O objetivo é analisar e comparar duas imagens produzidas por uma professora e um professor do curso de direito da UFRGS, promovendo novas reflexões mediadas pelos estudos de autores/as que abordam a temática curricular, a pedagogia jurídica e a justiça social, sob uma perspectiva teórico-epistemológica pluralista.

Desse modo, este texto está estruturado da seguinte maneira: na primeira seção, discute-se o conceito de justiça social a partir da perspectiva de Ball e Fraser (1996, 2002, 2007, 2012). Já na segunda seção, são apresentados brevemente os fundamentos do Método Documentário de Interpretação de Bohnsack. E por último, realiza-se a análise de dois desenhos produzidos por um professor e uma professora, buscando compreender como ele e ela entendem a justiça social na produção curricular do curso de direito.

Justiça Social

É necessário alargar o debate sobre a justiça social e a produção curricular em nosso país, no âmbito dos cursos de direito. Ball explora algumas possibilidades conceituais sobre justiça social, conforme aponta uma entrevista feita por Mainardes e Marcondes (2009). Ao ser questionado sobre como conceitua justiça social, Ball explica que, embora prefira trabalhar com um conceito de poder, reconhece que “a vantagem do conceito de justiça social é que ele é inclusivo, não sendo específico à raça, classe, deficiência ou sexualidade” (Mainardes; Marcondes, 2009, p. 308). Ele afirma que o

conceito abrange amplamente questões de equidade, oportunidade e justiça, sendo maleável e aplicável a uma variedade de formas de opressão que afetam as pessoas por meio de seu gênero, posição de classe, sexualidade ou habilidades.

Para Fraser (1996, p. 6), o conceito de justiça social está associado à dupla dimensão entre redistribuição e reconhecimento. A autora afirma que: “As definições propostas aqui, em contraste, levam em consideração essas correntes ao tratar a redistribuição e o reconhecimento como dimensões de justiça que podem atravessar todos os movimentos sociais” (Fraser, 1996, tradução nossa). Argumenta que propor uma escolha entre políticas de redistribuição e políticas de reconhecimento é postular uma falsa antítese.

É importante destacar que Fraser (2002, 2012), ao discutir a justiça no contexto da globalização, alerta para a necessidade de ampliar a compreensão desse conceito. Nesse sentido, a filósofa americana propõe pensar a justiça a partir de uma concepção tridimensional, que inclui os critérios econômicos relacionados à redistribuição, bem como os critérios culturais voltados ao reconhecimento e, ainda, como terceira dimensão, a representação, que complementa as duas primeiras na medida em que diz respeito à participação política dos sujeitos na sociedade.

A autora argumenta que, embora a distribuição justa de recursos seja fundamental para a justiça social, é igualmente essencial o reconhecimento das diferenças culturais e humanas, de modo a garantir uma participação social plena, na qual os cidadãos se sintam verdadeiramente parte da totalidade social. A autora adverte sobre o risco de que o foco exclusivo nas lutas por reconhecimento possa obscurecer ou enfraquecer as demandas por redistribuição econômica, especialmente no contexto do neoliberalismo ascendente: “Em vez de chegarmos a um paradigma mais amplo e rico [...] estaremos a trocar um paradigma truncado por outro: um economicismo truncado por um culturalismo igualmente truncado” (Fraser, 2002, p. 9).

Dessa forma, a autora propõe uma concepção bifocal da justiça, que integra tanto a redistribuição quanto o reconhecimento, ressaltando que cada uma dessas dimensões é insuficiente por si só, mas, em conjunto, oferecem uma compreensão plena da justiça social. Assim, segundo a autora, a abordagem requer que:

[...] se olhe para a justiça de modo bifocal, usando duas lentes diferentes simultaneamente. Vista por uma das lentes, a justiça é uma questão de distribuição justa; vista pela outra, é uma questão de reconhecimento recíproco. Cada uma das lentes foca um aspecto importante da justiça social, mas nenhuma por si só basta. A compreensão plena só se torna possível quando se sobrepõem as duas lentes. Quando tal acontece, a justiça surge como conceito que liga duas dimensões do ordenamento social - a dimensão da distribuição e a dimensão do reconhecimento (Fraser, 2002, p. 11).

Do ponto de vista de Fraser (2002), a negligência ou falhas no eixo da distribuição levam a desigualdades econômicas profundas, enquanto a ausência de reconhecimento resulta na subordinação de grupos sociais a outros mais culturalmente valorizados. Grupos historicamente marginalizados, como minorias raciais, de gênero e religiosas, exemplificam essa falta de reconhecimento. Para Fraser, é crucial que a justiça social promova tanto a redistribuição econômica quanto o reconhecimento cultural de forma simultânea, evitando a sobreposição de uma dimensão sobre a outra.

Com isso, Fraser (2002) introduz o princípio da “paridade de participação”, que exige condições materiais e culturais que permitam que os indivíduos interajam como pares na sociedade. Destaca que uma distribuição justa de recursos e o reconhecimento de diferentes identidades culturais são essenciais para alcançar essa paridade. A combinação das duas dimensões - que abrange a distribuição e o reconhecimento - “visa desinstitucionalizar padrões de valor cultural que impedem a paridade de participação e substituí-los por padrões que a fomentam” (Fraser, 2002, p. 16).

Independentemente de ser uma questão de distribuição ou reconhecimento, os reivindicantes devem mostrar que os arranjos atuais os impedem de participar em condição de igualdade com os outros na vida social. Os reivindicantes da redistribuição devem mostrar que os arranjos econômicos existentes lhes negam as necessárias condições objetivas para a paridade participativa. Os reivindicantes do reconhecimento devem mostrar que os padrões institucionalizados de valoração cultural lhes negam as condições intersubjetivas necessárias (Fraser, 2007, p. 125).

Diante do exposto, verifica-se que Fraser (2002, 2007) apresenta uma análise do reconhecimento na qual a identidade está alinhada a uma perspectiva comunitarista, ou seja, o reconhecimento das identidades culturais refere-se aos indivíduos que pertencem a determinado grupo social. Diferentemente, a autora propõe que se trate o reconhecimento a partir de um modelo de estatuto social no qual “O que requer reconhecimento no contexto da globalização não é a identidade específica de um grupo, mas o estatuto individual dos seus membros como parceiros de pleno direito na interação social [...] o falso reconhecimento não significa a depreciação e deformação da identidade do grupo, mas antes a subordinação social, isto é, o impedimento da participação paritária na vida social” (Fraser, 2002, p. 15).

Explica Fraser (2002, p. 15): “A reparação desta injustiça requer uma política de reconhecimento, mas isto não significa uma política de identidade”. No modelo de estatuto, ao contrário, toda política deve visar a superação da subordinação por meio do reconhecimento de cada membro como participante da vida social. Nesse modelo, “o não

reconhecimento aparece quando as instituições estruturam a interação de acordo com normas culturais que impedem a paridade de participação” (Fraser, 2007, p. 108).

Em resumo, o conceito de justiça social deve ir além da noção tradicional de justiça. Isso implica a implementação de ações afirmativas, como a política de cotas e a redistribuição de renda. Além disso, a justiça social deve levar em consideração as questões de representação, identidade e diferença, na medida em que diz respeito à demanda por voz de grupos que não predominam e, muitas vezes, sequer estão presentes nas estruturas representativas da organização social, reconhecendo a diversidade como uma possibilidade dentro da pluralidade, que abarca marcadores de classe, raça, gênero, sexualidade, étnico-raciais e territoriais (Fraser, 2002, 2007, 2012).

Nesse sentido, Ball visualiza “a justiça social através da opressão de poder” e entende “as políticas de distribuição e reconhecimento em termos de lutas de poder”, nas quais ambas lutam pelo controle de bens e dos discursos” (Mainardes; Marcondes, 2009, p. 308). Compreende-se, assim, a política, conforme expressa Ball: “[...] um processo social, um processo relacional, um processo temporal, discursivo. É um processo revestido de relações de poder, é um processo político” (Mainardes, 2021, p. 224). Ou seja, trata-se da produção de uma política curricular permeada por conflitos, onde diferentes interpretações e concepções disputam a definição do texto curricular.

Com base nas concepções de justiça, justiça social, distribuição, reconhecimento, representação e poder dos estudos feitos por Ball e Fraser (1996, 2002, 2007, 2012), percebe-se a amplitude e a relevância desses termos que compõem os discursos dos currículos e que refletem as formas pelas quais as comunidades epistêmicas podem ou não atribuir sentidos apropriados ao fazerem uso dos mesmos. Assim, a próxima seção apresenta o Método Documentário de Interpretação (Bohnsack, 2007, 2010, 2020) utilizado para analisar as duas imagens da justiça selecionadas.

Investigação com imagens

A análise comparativa das imagens de justiça foi realizada utilizando o Método Documentário de Interpretação, conforme os estudos de Bohnsack (2007; 2010; 2020). Esse método, originalmente proposto pelo sociólogo Karl Mannheim, é ainda pouco explorado nas ciências humanas, especialmente no que se refere ao estudo das imagens. Esta abordagem propõe uma mudança de foco na análise, deslocando a atenção do “o quê” para o “como” são produzidas as imagens a partir de três níveis distintos de análise: análise pré-iconográfica, iconográfica e iconológica (Bohnsack, 2007; 2020).

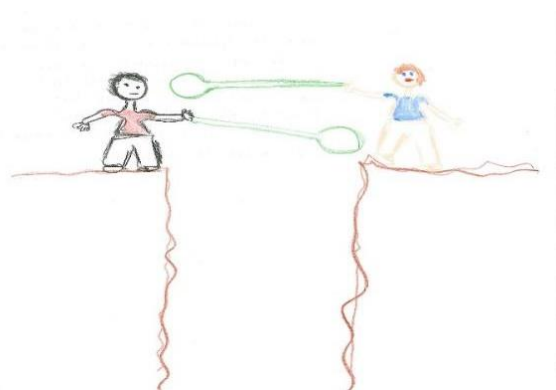
No nível pré-iconográfico, avaliam-se os elementos que compõem a imagem. O nível iconográfico, por sua vez, foca em identificar os fatos e a mensagem com base no senso comum. Por fim, o nível iconológico analisa a produção da imagem, considerando não apenas no sentido da produção mecânica, mas também suas particularidades como fonte histórica e social, evidenciando elementos tanto individuais quanto coletivos (Leite; Cunha; Brum, 2023).

Nesse sentido, as imagens não apenas reproduzem a realidade social, mas também a constituem. A compreensão do cotidiano por meio de imagens revela que nosso mundo e a realidade social não são apenas representados de maneira imagética, mas também constituídos ou produzidos dessa forma. Assim, essa abordagem proporciona elementos que possibilitam compreender os currículos e as perspectivas sobre a justiça social pelas comunidades epistêmicas – professores/as, estudantes e outros atores - que atuam nas distintas esferas de produção curricular.

Imagens da Justiça: concepções sobre a justiça social na produção curricular

A primeira imagem (Figura 1) é um desenho composto por vários elementos. À esquerda, há uma figura que parece ser um homem de pele negra com cabelo preto, vestindo roupa vermelha e segurando o que parece ser um objeto verde que se estende para a direita da imagem. À direita, há outra figura que parece ser uma mulher de pele clara, usando batom vermelho, com cabelo laranja, vestindo roupas azuis e segurando a outra extremidade do objeto verde. Ambas as figuras estão de pé, sobre o que parece ser a linha de solo em vermelho, separadas por uma cavidade profunda, que lembra dois morros. Cada figura está em um dos morros, lançando o objeto verde contra o outro.

Figura 1 - Imagem produzida por uma professora do eixo profissional do curso de direito, com dezoito anos de magistério.



Fonte: Acervo pessoal do Laboratório Imagens da Justiça, 2018.

A imagem foi criada por uma professora, mulher, branca, com 18 (dezoito) anos de experiência no magistério, atuando no eixo de formação profissional. A professora foi provocada a criar uma imagem representativa da justiça e a explicar seu significado. A descrição da imagem foi a seguinte:

A imagem para mim significa que hoje a justiça deve ser buscada a partir de uma postura empática e cooperativa. Na imagem, as pessoas carregam colheres muito grandes para se alimentarem sozinhas, mas se conseguirem se colocar no lugar do outro e pensarem de maneira cooperativa e não adversarial, verão que é mais fácil utilizar a colher para alimentar o outro, do que a si mesmo. É assim que eu imagino a ideia de Justiça (Descrição da professora participante do estudo, 2018).

A imagem mostra duas figuras conectadas por um objeto verde, que segundo a professora, são colheres. Esse objeto pode simbolizar a justiça ou os recursos necessários para alcançá-la. A colher, como elemento central no desenho, pode assumir diferentes significados e interpretações. Ela pode simbolizar poder, riqueza e abundância de alimentos na Inglaterra Medieval; libertação para os palestinos após a fuga de uma prisão israelense; ou, por outro lado, a fome e a miséria em contextos em que as colheres são apresentadas vazias, simbolizando a desnutrição e a desigualdade na distribuição de alimentos. Um exemplo disso foi o programa “Fome Zero”, lançado em 2003 pelo Governo Federal, durante o mandato do presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva, para combater a fome no Brasil. A imagem dessa política pública era a bandeira do Brasil em formato de uma toalha de mesa, com um prato azul vazio ao centro e um garfo e uma faca dentro.

Aranha (2010) ressalta que o programa “Fome Zero” contribuiu para as medidas de inclusão social e a erradicação da extrema pobreza no país, com o objetivo de garantir que todos/as tivessem acesso a, pelo menos, três refeições diárias. Nesse sentido, as colheres que os/as sujeitos seguram no desenho da professora também pode significar a disparidade do acesso à justiça entre diferentes grupos, marcada pelas diferenças de raça, gênero e classe social.

O fato de todos/as terem colheres para se alimentar não significa que todos/as têm alimentos sob a mesa para realizar essas três refeições diárias. Nessa analogia, significa dizer que o fato de existirem serviços públicos e assistências para as comunidades mais pobres do país (como o SUS e o Bolsa Família) não garante que todos/as tenham efetivo acesso à justiça. Como explicam Igreja e Rampin (2021), a partir dos estudos de Rebecca

Sandefur (2018), “atualmente, o acesso à justiça está restrito a determinadas pessoas e tipos de problemas” (Igreja e Rampin, 2021, p. 199). Elas ainda observam que:

a solução comumente pensada para resolver essa desigualdade no acesso é a ampliação da oferta de serviços legais. Pondera, no entanto, com base em análises empíricas sobre “problemas de justiça” ou “casos justiciáveis”, que o foco sobre o acesso à justiça deveria se concentrar nas experiências das pessoas, em como vivem e enfrentam os problemas que envolvem questões de justiça e de que tipo de assistência legal necessitam (Igreja; Rampin, 2021, p. 199).

Entretanto, os problemas de acesso à justiça não estão apenas atrelados à democratização da oferta de serviços públicos legais, mas também deveriam estar relacionados às experiências, vivências e problemas sociais que os/as sujeitos vivem e enfrentam cotidianamente. Um dos fatores que também influencia a falta de acesso democrático à justiça diz respeito aos marcadores sociais, tais como classe social, raça/etnia, idade, gênero, sexualidade e estilos de vida, entre muitos outros, que muitas vezes são desconsiderados e negligenciados nos espaços de poder, sendo considerados apenas alguns desses marcadores.

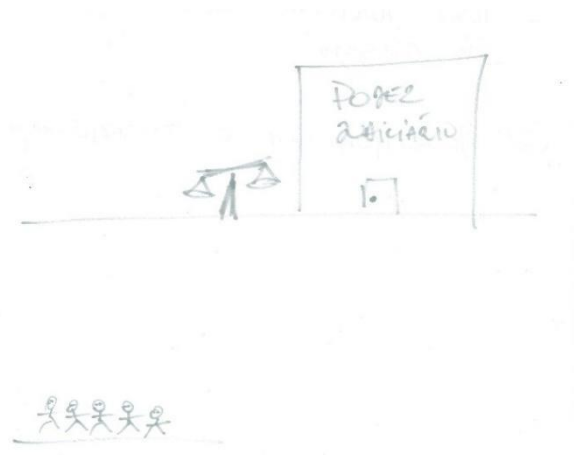
Ainda, a representação das duas figuras humanas - um homem negro e uma mulher branca - pode remeter às desigualdades estruturais que afetam de maneira distinta diferentes raças e gêneros. A separação física que impede o contato direto entre os personagens pode ser vista como um reflexo das barreiras sociais impostas por esses fatores e das relações de poder que emergem dessas desigualdades.

Assim, ao sugerir uma possível aproximação entre os personagens por meio das colheres, a imagem reflete a concepção da professora sobre uma justiça que não pode ignorar as desigualdades e deve acolher as demandas provenientes dos grupos sociais que reivindicam justiça social. Nesse contexto, a prática pedagógica da professora permite compreender o jogo de disputas e articulações que são mobilizadas nos processos de produção curricular, os quais tendem a privilegiar algumas demandas em detrimento de outras. Assim, surge a necessidade de repensar a estrutura curricular tradicional e dogmático do direito.

Por sua vez, a segunda imagem (Figura 2) é um desenho que parece ser uma representação simples da balança da justiça, com dois pratos e um suporte, sendo que o prato da direita está mais elevado do que o da esquerda. À direita da balança, observa-se uma caixa com o texto “PODER JUDICIÁRIO”, sugerindo ser um prédio do Poder

Judiciário, identificado apenas pela presença de uma porta na imagem. Abaixo da balança, um grupo de pequenas figuras é desenhado em fila, representando pessoas.

Figura 2 - Imagem produzida por um professor do eixo profissional do curso de direito, com vinte anos de magistério.



Fonte: Acervo pessoal do Laboratório Imagens da Justiça, 2018.

A imagem foi criada por um professor, homem, branco, com experiência de 20 (vinte) anos de magistério e que, à época do desenho, lecionava uma disciplina do eixo profissional. A descrição da imagem foi a seguinte: “Poder Judiciário distante dos seus destinatários e um Poder Judiciário legitimado em si mesmo”. No desenho, observa-se que o desenho ocupa quase a totalidade do espaço destinado ao desenho na folha A4. Aqui, nota-se a presença de elementos textuais, e a imagem está representada de forma monocromática, em preto, possivelmente feita à caneta preta.

Na percepção do senso comum, pode-se afirmar que o desenho feito pelo professor representa uma balança ao lado do Poder Judiciário, que supostamente seja o fórum de justiça. Sabe-se que a balança é um ícone da justiça e/ou do poder judiciário. A balança inclinada simboliza um sistema que não distribui justiça de forma justa ou balanceada, e a desproporção entre os objetos e as pessoas indica a disparidade entre o poder das instituições e a vulnerabilidade da população. Leite e Dias (2016), sobre as imagens das balanças da justiça explicam que:

são representações icônicas da justiça e do direito, signos que individualizam e caracterizam esses campos e, em geral, são as imagens-símbolo tradicionais atribuídas à justiça. Normalmente, as balanças possuem braços iguais, pesos em proporção, o que as torna alinhadas, em uma significação relacional entre castigo e culpa que, equiparados, apontam para a harmonia, a equivalência e o equilíbrio. Por vezes, essas balanças estão sobre apoio (solo, mesa ou pedestal), por outras em mãos de figuras antropomorfos (Leite; Dias, 2016, p. 13).

No entanto, ao contrário de uma balança equilibrada, alinhada e de braços iguais, a balança na Figura 2 está desenhada de maneira desequilibrada e assimétrica, com um dos pratos para baixo, o que remete à desigualdade no acesso à justiça em diferentes contextos sociais, evidenciando que esse acesso não é democrático. Assim, a imagem da balança pode indicar “uma ideia abstrata de justiça, mas, ao retratar as desarmonias entre os pratos, permite identificar certa incredulidade operacional na justiça institucionalizada” (Leite; Dias, 2016, p. 14). Diante disso, o desenho expõe e questiona um sistema que perpetua desigualdades, colocando as figuras humanas em posição de desvantagem frente à instituição que deveria garantir seus direitos fundamentais.

O que chama atenção na composição do desenho é o fato de as figuras humanas serem desenhadas em tamanho reduzido, na parte inferior da página, o que sugere que estão correndo atrás da justiça ou dos seus direitos, ou ainda, indo até o prédio do Poder Judiciário em busca de justiça. A disposição dos elementos gráficos, com o prédio do Poder Judiciário e a balança em destaque, em primeiro plano e em proporção maior do que as figuras humanas, sugere que o mais importante é a justiça institucionalizada e seus procedimentos operacionais, em detrimento dos próprios seres humanos. A partir dessa composição, parece que a justiça não depende dos sujeitos, sendo algo independente, como se fosse um poder legitimado em si mesmo, como afirmou o professor: “um Poder Judiciário legitimado em si mesmo”. As figuras humanas, por sua vez, indicam sua dependência da justiça e de suas funções, demonstrando movimento, como se estivessem correndo atrás da justiça e dos seus direitos.

Essa representação contrasta com a compreensão de que a justiça deveria estar a serviço de toda a população, democratizando o acesso para que todos/as, independentemente dos marcadores sociais, tenham seus direitos fundamentais respeitados e cumpridos. Sendo assim, é necessário compreender que a justiça “não é simplesmente uma questão de equilibrar a distribuição dos recursos materiais ou afirmar a igualdade de direitos. [...] Talvez o mais importante, neste âmbito, seja a democratização das instituições envolvidas” (Connell, 2014, p. 17). De modo a pensar que a democratização deve implicar não apenas o acesso à justiça institucional, representada pelos prédios, mas também a justiça social, que reconheça e permita a participação efetiva de todos/as na sociedade (Leite; Cunha; Brum, 2023).

A balança inclinada também pode ser interpretada como uma metáfora para a concentração de poder e recursos nas mãos do Estado, representado pelo Poder Judiciário, enquanto os indivíduos, simbolizados pelas pequenas figuras humanas, enfrentam obstáculos para acessar e usufruir plenamente dos mecanismos de justiça. Inclusive, ao

desenhar o Poder Judiciário de forma desproporcional às pessoas, o professor parece indicar que o currículo do direito pode estar mais voltado para a legitimação do sistema jurídico em si do que para preparar os/as futuros/as profissionais para uma atuação mais voltada à justiça social.

Entretanto, o professor não apresenta na imagem uma concepção de justiça que considere as desigualdades sociais e econômicas, interseccionadas com fatores culturais. De acordo Leite e Dias (2015; 2016), o mundo jurídico não está única e exclusivamente ligado a um sistema jurídico formalizado pelo ente Estado, mas também depende da transmissão que realiza como conhecimento válido na sociedade e dos processos de pedagogização, os quais reforçam o investimento neste estudo.

Dessa forma, representações curriculares nas quais a formação jurídica dos/as bacharéis mostra-se aberta à abordagem de questões relativas à justiça social - integrando tanto a redistribuição quanto o reconhecimento e a representação - oferecem uma compreensão mais abrangente e complexa da justiça social e podem favorecer processos de subjetivação em que profissionais não se posicionem alheios aos problemas sociais e culturais de sua época.

Conclusões

A formação e a atuação profissional no campo jurídico estão intrinsecamente ligadas à tomada de decisões e à construção de uma postura política, social e ética, que pode fomentar o comprometimento com a justiça social. Ao utilizar o Método Documentário de Interpretação para análise de imagens, foi possível perceber, a partir do movimento sugerido por Bohnsack (2007; 2010; 2020), diferentes concepções de justiça social expressas pelos/as professores/as. A compreensão das imagens a partir do currículo possibilita “constatar uma ampla gama de aspectos culturais que perpassam o currículo e suas conformações” (Dias; Leite, 2015, p. 41).

A primeira imagem desenhada pela professora traduz a ideia de que os recursos e oportunidades - simbolizados pelas colheres - estão desigualmente distribuídos. Por sua vez, a imagem do segundo professor indica uma percepção de que a justiça, tal como é praticada, perpetua desigualdades e inseguranças, em vez de reduzi-las. Porém, esse professor não inova e não traz reflexões sobre a justiça que considerem as desigualdades sociais e econômicas interseccionadas com fatores culturais.

Há que se repensar as bases científicas teórico-epistemológicas, pedagógicas e sociais que sustentam a pedagogia jurídica nos cursos de direito, de modo a articular o

ensino jurídico aos saberes contemporâneos constituídos pelas diferentes culturas e grupos sociais. É fundamental que os/as sujeitos/as envolvidos/as e implicados/as nos processos político-pedagógicos de formulação do currículo, por meio da atuação de suas comunidades epistêmicas, reflitam sobre essas questões e se posicionem frente aos desafios que perpassam a formação e o exercício profissional.

Logo, a reflexão em torno das políticas curriculares que regulam a organização dos cursos e o reconhecimento da necessária resposta das comunidades epistêmicas responsáveis pela elaboração das bases político-pedagógicas de sustentação da formação acadêmica também é primordial para a configuração de uma pedagogia jurídica que contemplem esses aspectos. A população e a comunidade acadêmica devem estar representadas nos órgãos colegiados e participar das decisões tomadas, entre outras ações que repercutam na democratização da educação superior.

O que envolve não apenas criar políticas afirmativas de acesso às camadas populares e grupos minoritários, mas articular as políticas de acesso à produção curricular, de modo que esta propicie um ensino jurídico promovido em múltiplos espaços e tempos formativos, com reflexões constantes sobre a justiça e a prática jurídica, em termos de análise dos fatores econômicos e das desigualdades sociais, interseccionados com fatores culturais e marcadores de classe, raça, gênero, sexualidade, étnico-raciais e territoriais. É preciso levar em conta esses fatores no processo de produção curricular e nos currículos, de modo que se entenda que as políticas de redistribuição, reconhecimento e participação fortalecem o acesso aos bens sociais e educacionais, favorecendo a construção de uma sociedade com justiça social.

Referências

ALVES, E. M. C. da S.; SALLET, B. H.; BRUM, L. P.; HENNING, A. C. C.; LEITE, M. C. L. Laboratório Imagens da Justiça. In: MOSTRA DA PRODUÇÃO UNIVERSITÁRIA, 20., 2021. **Anais [...]** Rio Grande, RS: FURG, 2021. p. 1-3.

ARANHA, A. V. (Org.). **Fome Zero: Uma História Brasileira**. Brasília, DF: Ministério, 2010.

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BOHNSACK, R. A interpretação de imagens e o método documentário. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, n. 18, p. 286-311, jun./dez. 2007.

BOHNSACK, R. A interpretação de imagens segundo o método documentário. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010.

BOHNSACK, R. **Pesquisa social reconstrutiva**. Introdução aos métodos qualitativos. Petrópolis: Vozes, 2020.

CONNELL, R. Questões de gênero e justiça social. **Século XXI - Revista de Ciências Sociais**, v. 4, nº 2, p. 11-34, jan./jun., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/seculoxxi/article/view/17033>. Acesso em: 1 nov. 2024.

DIAS, R. D. **Relações de poder e controle no currículo do Curso de Direito da FURG**. 2014. 349 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas. 2014.

DIAS, R. D; LEITE, M. C. L. Imagens da justiça, currículo e educação jurídica: um olhar sobre as questões de gênero e sexualidade. **Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica del Derecho**. V. 2, nº 1. Universidad de Chile. 2015. Disponível em: <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/36702>. Acesso em: 15 jun. 2024.

FRASER, N. Social Justice in the Age of Identity Politics: Redistribution, Recognition and Participation. In: **The tanner lectures on human values**. Salt Lake City, Utah, U.S.A: The University Utah, 1996.

FRASER, N. A justiça social na globalização: Redistribuição, reconhecimento e participação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 63, p. 7-20, 2002.

FRASER, N. Reconhecimento sem ética? **Lua Nova**, São Paulo, n. 70, p. 101-138, 2007.

FRASER, Nancy. **Escalas de justicia**. Barcelona: Herder, 2012.

IGREJA, R. L.; RAMPIN, T. T. Dias. Acesso à justiça: um debate inacabado. **Suprema - Revista de Estudos Constitucionais**, Distrito Federal, Brasil, v. 1, n. 2, p. 191-220, 2021. DOI: 10.53798/suprema.2021.v1.n2.a68. Disponível em: <https://suprema.stf.jus.br/index.php/suprema/article/view/68>. Acesso em: 19 out. 2024.

LEITE, M. C. L.; DIAS, R. D. Diálogos entre imagens, justiça e educação jurídica. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 1, p. 5-20, jan./abr. 2016. Disponível em: https://siposg.furg.br/selecao/download/775/Leite2016_Imagens.pdf. Acesso em: 8 set. 2024.

LEITE, M. C. L.; DIAS, R. D. Imagens da justiça, currículo e educação jurídica: um olhar sobre as questões de gênero e sexualidade. **Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho**, v. 2, p. 40-54, 2015.

LEITE, M. C. L.; CUNHA, N. F. da; BRUM, L. P. Imagens da justiça e concepções curriculares de cursos de direito: Uma análise comparativa entre imagens. **Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica Del Derecho**, v. 10, p. 173-190, 2023.

LOPES, A. C. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 33-52, jul/dez. 2006.

LOPES, A. C. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, A. C.; OLIVEIRA, A. L. A. R.; OLIVEIRA, G. G. S. (org.). **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 129-168.

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, n. 16, p. 1-19, 2018.

MAINARDES, J. (org.). **Metapesquisa no campo da política educacional**. Curitiba: CRV, 2021.

SANDEFUR, R. L. “Access to what?” **Daedalus: The Journal of the American Academy of Arts and Sciences**, v. 148, n. 1, p. 49-55, winter 2018. Disponível em: https://www.amacad.org/sites/default/files/publication/downloads/19_Winter_Daedalus_Sandefur.pdf. Acesso em: 19 out. 2024.

Notas

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² O Laboratório Imagens da Justiça é um Grupo de Pesquisa composto pela experimentação e compartilhamento de estudos de imagens (desenho, fotografia, cinema, literatura, séries televisivas, games, pintura, dentre outros) como elementos de análise de currículos de cursos de graduação, realizado por pesquisadores/as de diversas áreas como Educação, Direito e Artes Visuais, vinculados tanto a instituições de nível nacional quanto internacional (Alves; Sallet; Brum; Henning; Leite, 2021).