



OS MAPAS CONCEITUAIS COMO METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO DIREITO PENAL

Hélio Luiz Fonseca Moreira¹ - UFPA

Grupo de Trabalho - Metodologias para o Ensino e Aprendizagem no Ensino Superior
Agência Financiadora: PROEG/UFPA

Resumo

Este artigo apresenta os resultados obtidos com a execução do projeto de pesquisa e ensino “Direito Penal em Mapas Conceituais”, desenvolvido no ano de 2014, no curso de Direito, ofertado pela Universidade Federal do Pará (UFPA), sob a coordenação do autor. O projeto teve como principal objetivo a introdução da metodologia dos mapas conceituais como recurso de ensino-aprendizagem (NOVAK; GOWIN, 1999), fundada na Teoria da Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 1963), no ensino do Direito Penal para promover uma visão integrativa dos referentes conceituais empregados na valoração ontojurídica da conduta penalmente relevante. Isto porque a caracterização da conduta criminosa articula uma série de referentes conceituais que lhes dão sentido jurídico e ontológico, tais como os princípios da reserva legal, da anterioridade, consunção, subsidiariedade e da taxatividade, as normas penais incriminadoras, permissivas justificantes e dirimentes, além dos conceitos de conduta típica, dolo, culpa, resultado, nexos causal, nexos finalista, imputabilidade e consciência potencial da ilicitude. Todavia, esses referentes estão dispersos no campo penal e essa dispersão conceitual frequentemente cria dificuldades para o acadêmico de direito construir uma visão integrativa do Direito Penal no processo de aprendizagem. No desenvolvimento do projeto, os casos analisados constituíram o eixo sobre o qual se desenvolveu todo o processo de ensino e aprendizagem. Assim, no desenvolvimento das disciplinas direito Penal I e II, os acadêmicos foram confrontados com 20 casos que envolveram crimes contra a vida e contra o patrimônio para abordar seus aspectos jurídicos, com base nos conceitos anteriormente mapeados. Com esse procedimento foi possível introduzir a metodologia dos mapas conceituais no ensino do Direito Penal, bem como produzir material de ensino, desenvolvido particularmente para as disciplinas Direito Penal I e II, que está sendo convertido no livro O conceito analítico de crime em mapas conceituais.

Palavras-chave: Conduta típica. Conceito analítico de crime. Dolo. Mapas conceituais.

¹Prof. Adjunto de Direito Penal da Faculdade de Direito/UFPA - Campus Belém. Advogado, Sociólogo e doutor em Ciências Sociais pelo PPGCS/UFPA. helfm@yahoo.com.br.

Introdução

Uma das marcas mais acentuadas dos estudos que abordam o ensino jurídico no Brasil é à pesquisa bibliográfica. Nesse sentido, há ainda escassez de estudos que abordem propriamente o processo ensino e aprendizagem no ensino do Direito e, particularmente o ensino do Direito Penal, desenvolvido em sala de aula. Segundo os estudos realizados por Oliveira (2012), Rodrigues (2005) e Dias (2014) entre os principais problemas que atravessam o ensino jurídico no Brasil estão à falta de conhecimento pedagógico dos professores que atuam nos cursos de direito e a reprodução de uma didáticas descompassadas com o momento vivido, que reduz o conhecimento do Direito a conhecimento das normas e da jurisprudência.

Não constitui objeto do presente artigo a reflexão sobre o estado do ensino jurídico no Brasil, uma vez que tem como principal objetivo a apresentação dos resultados obtidos com a execução do projeto de pesquisa e ensino “Direito Penal em Mapas Conceituais”, desenvolvido no curso de Direito, ofertado pela Universidade Federal do Pará (UFPA), no ano de 2014. O projeto foi dirigido particularmente ao ensino das disciplinas Direito Penal I e II, ministradas sucessivamente no primeiro e segundo semestre letivo, cada uma com carga horária corresponde a 68 horas. O conteúdo dessas disciplinas centram-se, respectivamente, na abordagem de dois temas centrais no Direito Penal: o conceito analítico de crime e o sistema de fixação das penas.

Em geral, quando ingressa no curso de Direito da UFPA, antes mesmo de conhecer a ontologia e a lógica que ordena o Direito Penal, o acadêmico possui conhecimento sobre crime, dolo, culpa, pena, etc. Essa construção funda-se, essencialmente, em informações veiculadas nos meios de comunicação de massa ou no uso indiscriminado de terminologias empregadas aleatoriamente, sem a devida interação com os conceitos elaborados no campo do Direito Penal. Ocorre, porém, que nos últimos semestres do curso evidencia-se que, em geral, os acadêmicos demonstram limitações técnicas e epistêmicas para operar o alcance teórico e o potencial analítico dos referentes conceituais empregados nesse campo, particularmente os relativos à Teoria do Delito.

Essas limitações se expressam não só no momento de analisar casos mais complexos, mas principalmente no momento de escolher os temas, recortar o objeto de estudo e definir a metodologia adequada para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ou seja, em termos de Direito Penal, observa-se que na trajetória do acadêmico os conceitos não se

incorporam a sua estrutura cognitiva, constituindo-se como instrumentos que lhe permita pensar o mundo circunjacente e dimensionar os limites epistemológicos do Direito Penal para compreendê-lo e criticá-lo.

A caracterização de uma conduta criminosa e a fixação de sua sanção correlata articula uma série de referentes conceituais que lhes dão sentido jurídico e ontológico, tais como os princípios da reserva legal, da anterioridade, consunção, subsidiariedade e da taxatividade, as normas penais incriminadoras, permissivas justificantes e dirimentes, além dos conceitos de conduta típica, dolo, culpa, resultado, nexos causal, nexos finalista, imputabilidade e consciência potencial da ilicitude. Todavia, esses referentes estão dispersos no campo penal e essa dispersão conceitual frequentemente cria dificuldades para o acadêmico de direito construir uma visão integrativa do Direito Penal no processo de aprendizagem.

Esse problema foi razoavelmente equacionado com a execução do projeto “Direito Penal em Mapas Conceituais”. Ao ser associado a outros subsunções e ao estudo de casos, os mapas possibilitaram uma visão integrativa do conceito analítico de crime, seguindo uma ordem de inclusão que facilitou a aprendizagem e a retenção do conhecimento estudado. Assim, em dois períodos letivos, a adoção desses recursos resultou na (1) elaboração de material de ensino, desenvolvido particularmente para as disciplinas Direito Penal I e II, que está sendo convertido no livro “O conceito analítico de crime em mapas conceituais”, (2) produção do artigo “As regiões de valoração ontojurídica e os mapas conceituais como recursos de ensino e aprendizagem no Direito Penal”, elaborado pelo coordenador do projeto, em coautoria com a Prof. Dr.^a Fátima Pessoa, encaminhado recentemente para publicação, (3) produção de um minicurso, com carga horária de doze horas, centrado na temática “Teoria da aprendizagem significativa e mapas conceituais”, organizado conjuntamente com a monitora Roberta Dinelly Pismel, que foi inserido no conteúdo da disciplina Direito Penal I, ofertada aos alunos no primeiro período letivo de 2014, e, posteriormente, aos professores da UFPA, por meio do Programa de Formação Permanente de Professores, desenvolvido pela Pró-reitora de Ensino e Graduação, (4) elaboração de vinte e dois mapas conceituais construídos em grupos pelos alunos que cursaram as disciplinas², e a (5) elevação do nível teórico dos debates realizados em sala de aula durante a abordagem dos vinte casos estudados.

² Os mapas foram combinados com artigos explicativos e apresentados oralmente em debates realizados em sala de aula. Embora apresentem considerável grau de sofisticação e complexidade, esses mapas conceituais não foram incorporados ao presente trabalho em razão da orientação impressa ao mesmo. Todavia os eles fazem parte do relatório final apresentado na Faculdade de Direito e a PROEG/UFPA.

Os casos analisados constituíram o eixo sobre o qual se desenvolveu todo o processo de ensino e aprendizagem. Assim, no desenvolvimento das disciplinas, os acadêmicos foram confrontados com 20 casos que envolveram crimes contra a vida e contra o patrimônio para abordar seus aspectos jurídicos, com base nos conceitos anteriormente mapeados, tais como os conceitos de crime, dolo, culpa, preterdolo, tentativa, erros sobre a pessoa, erro sobre nexos causal, etc.

Embora a execução do referido projeto tenha gerado uma série de resultados, esse artigo limitar-se-á a apresentação de seis mapas conceituais elaborados pelo autor para ministrar a disciplina Direito Penal I, destacando suas funções de subsunções na abordagem do conceito analítico de crime.

Unidade de trabalho

O projeto foi desenvolvido com 40 estudantes do 2º ano do curso de Direito nas disciplinas Direito Penal I e II, tendo como referência os conteúdos dessas disciplinas. Nesse percurso, os conteúdos foram convertidos em temas que foram estudados e apresentados pelos estudantes, por meio de textos escritos, associados aos mapas conceituais, com o objetivo de estimular a elaboração e sustentação de teses sobre os casos apresentados. O estudo e a exposição oral dos casos e temas predefinidos possibilitou o debate entre os estudantes, centrado na leitura da doutrina jurídica e na elaboração dos mapas.

Os estudantes receberam o planejamento da disciplina Direito Penal I no primeiro dia de aula, com a descrição do conteúdo que seria estudado e a metodologia empregada na sua abordagem. Para que os alunos pudessem conhecer o processo de construção dos mapas, no percurso dessa disciplina foi realizado o minicurso “Aprendizagem Significativa e Mapas conceituais” com doze horas de duração, ministrado em conjunto pelo professor e pela monitora Roberta Dinelly Pismel.

Nesse minicurso os estudantes tiveram contato com a Teoria da Aprendizagem Significativa e aprenderem a operar o CMap Tool, disponível gratuitamente no site <http://www.coginst.uwf.edu>, para poderem elaborar seus próprios mapas, posto que os mesmos deveriam apresentar oralmente um mapa conceitual, associado a um texto escrito, abordando os temas predefinidos, constituídos como avaliação final. Dessa forma, os estudantes puderam organizar e apresentar suas próprias elaborações sobre assuntos e conceitos que conheciam de forma difusa e sem devida interação com os conceitos tecnicamente trabalhados no Direito Penal.

O Estudo de casos como ponte cognitiva entre conhecimento prévio e o novo conhecimento

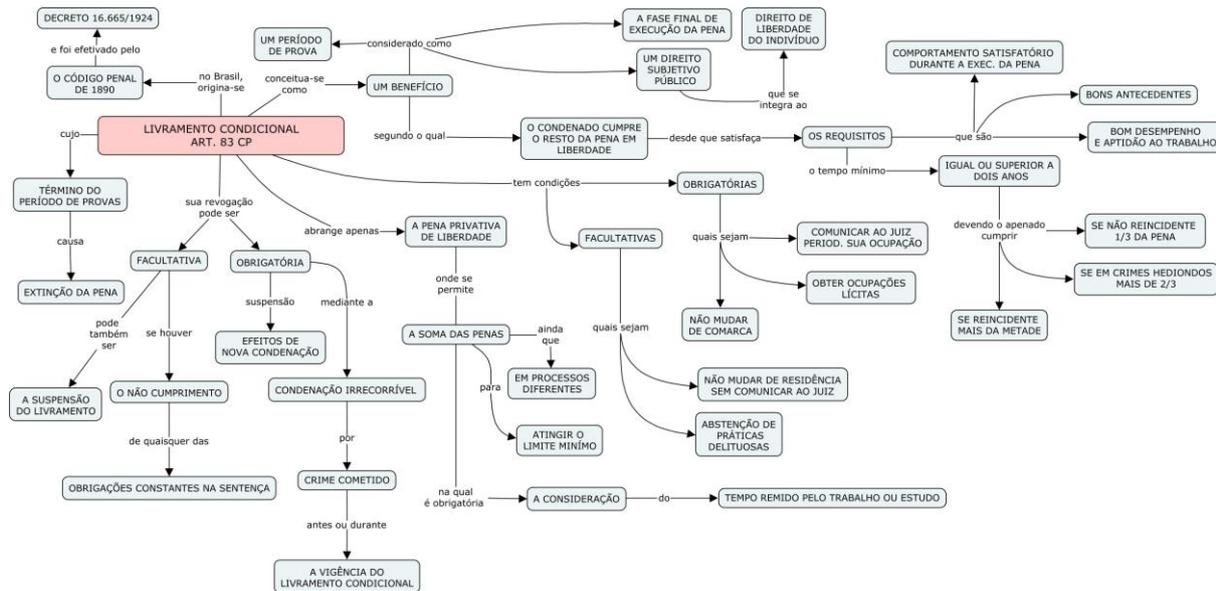
No início da disciplina Direito Penal I, os estudantes apresentaram as noções que possuíam sobre os conceitos de crime, dolo, culpa, preterdolo, entre outros. Após esses registros, os estudantes aprenderam a reconstruí-los, por meio do estudo de casos, cuja análise fundou-se na leitura da doutrina e na elaboração de mapas conceituais. O conhecimento sobre os conceitos e temas abordados foi continuamente reconstruído à medida que os casos eram debatidos e novas reflexões eram realizadas. Os mapas construídos pelos estudantes foram repensados e reelaborados ao longo das aulas.

No curso das disciplinas, os estudantes foram instigados a esclarecer as suas dúvidas e sustentar suas teses por meio da resolução dos casos colocados sob suas responsabilidades. Assim, no desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem a ponte cognitiva entre o que o estudante já sabia e o novo conhecimento foi estabelecida por meio do estudo de casos, que eram analisados em sessões de debates, com base no estudo da doutrina jurídica e na elaboração de mapas conceituais. Nessas sessões os casos eram apresentados oralmente pelos grupos de estudantes.

Durante as sessões de debates o envolvimento dos alunos e as trocas de ideias foram intensas sobre a abordagem dos temas em debatidos. Observou-se que em três grupos os estudantes sustentaram teses distintas e algumas até opostas o que não gerou prejuízos à aprendizagem, visto que nesses casos a interpretações encontravam-se nos limites epistêmicos dos conceitos operados, não configurando, portanto, o que costumo chamar de “tese exótica”.

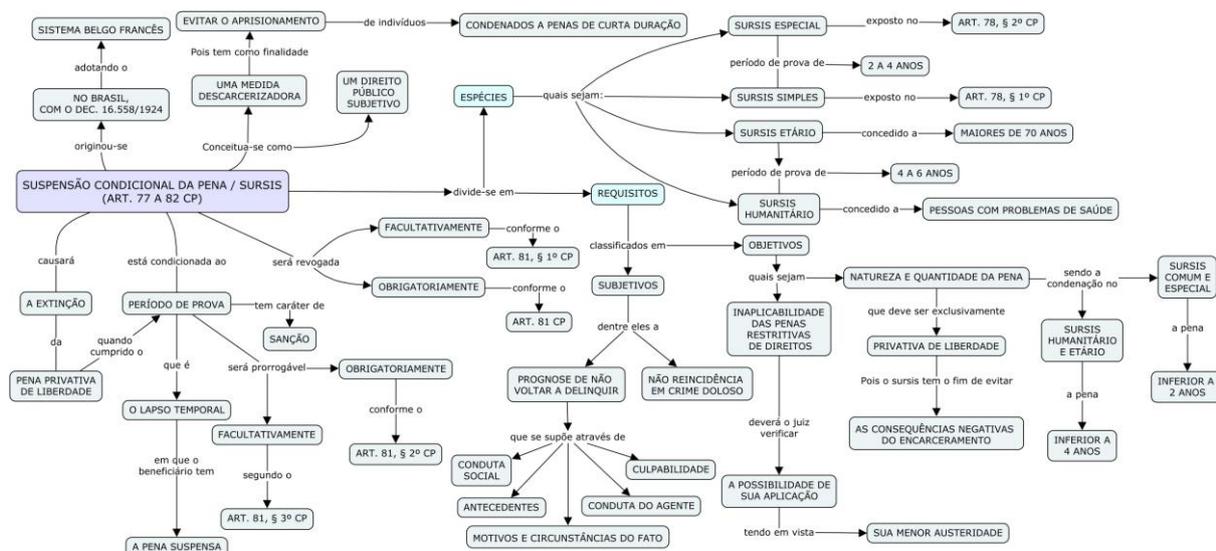
A adoção desse procedimento permitiu aos estudantes compreenderem não só a conexão de sentidos entre conceitos como dolo, tentativa, crime impossível, erro sobre a pessoa, mas também o processo de (re)construção do conhecimento, à medida que acrescentavam as novas informações ao conhecimento prévio, que em razão desses acréscimo era modificado e fortalecido em suas estruturas cognitivas. Assim, eles foram estimulados a refletir sobre os conceitos estudados, de forma orientada para que pudessem compreender a diferenciação progressiva e a reconciliação integrativa (Moreira, 2011), conforme se observa nos mapas abaixo elaborados por um grupo de estudantes ao abordarem o livramento condicional que, nesse caso, elaboraram dois mapas para promover a sistematização do tema abordado.

Mapa 1 – Livramento condicional



Fonte: Mapa elaborado pelos estudantes Andressa de Fátima Pinheiro Marques, Camilla Taynarah Pinheiro Silva, Carolina Erse Gonçalves, Jefferson Silva Barroso e Josigleia da Silva Fernandes.

Mapa 2 – Livramento condicional



Fonte: Mapa elaborado pelos estudantes Andressa de Fátima Pinheiro Marques, Camilla Taynarah Pinheiro Silva, Carolina Erse Gonçalves, Jefferson Silva Barroso e Josigleia da Silva Fernandes.

Os mapas foram empregados pelos estudantes para esclarecer às funções reais e as funções declaradas das penas, medidas de segurança, extinção da punibilidade, a doença mental como excludente de culpabilidade, omissão imprópria e aposição do garante, pena restritiva de direito e suspensão condicional da pena,

A construção dos mapas em grupo permitiu o compartilhamento de informações e o crescimento em coletivo. Conforme se observa nos mapas acima, eles apresentaram ideias e

conceitos logicamente ordenados, com observância da hierarquia relacional e com unidades semânticas que estabelecem nítida relação entre ideias e conceitos, demonstrando, portanto, uma interpretação particular e esclarecedora dos textos estudados.

Na análise dos mapas construídos no curso das disciplinas os estudantes constataram que embora tenham elaborado mapas com formatação e unidades semânticas distintas, havia similaridade estrutural e hierárquica na organização da relação conceitual. No desenvolvimento das disciplinas foi possível observar crescimento acadêmico dos estudantes na abordagem dos casos, visto os diálogos e debates tornavam-se mais intensos à medida que eles adquiriam mais conhecimento e se tornavam mais seguros em suas opiniões, tornando a sala de aula um espaço de debates no qual é possível vislumbrar novas possibilidades de pensar os conceitos e a constituição de novas teses. Assim, ao conceberem a elaboração de mapas como atividade intelectual, capaz de sistematizar o conhecimento aprendido, os estudantes tornaram-se capazes de organizar e compreender suas próprias ações cognitivas.

No desenvolvimento das disciplinas foram elaborados diferentes tipos de mapas, alguns mais complexos, outros mais simples o que resultou em uma interação dialógica profícua entre os estudantes em sala de aula e fora dela, tornando evidente o quanto os estudantes estavam (re)significando conhecimento prévio, ao atribuir significado jurídico-penal aos casos estudados por meio da sustentação de teses que demonstravam as relações entre os conceitos estudados e entre estes e a situação fática analisada.

Na exposição dos trabalhos, os grupos fizeram uma análise comparativa da estruturação dos mapas considerando-se a complexidade, a hierarquização conceitual e as proposições expressas nas unidades semânticas constituídas, pois como diagrama de relações de significados o mapa conceitual não é autoexplicativo, necessitando da leitura de quem o elaborou. A avaliação final, consubstanciada em mapas definitivos, associados aos textos escritos, permitiu acompanhar o crescimento cognitivo dos alunos. Assim, o mapa conceitual como recurso de avaliação de aprendizagem demonstrou-se eficaz para apreciar o rendimento do estudante, que ao ser conectado com os casos debatidos em sala de aula, possibilitou a conexão da aprendizagem com as experiências do mundo real. Não por acaso, ouvi seguinte comentário de uma colega: *“Os teus alunos estão refinados em Direito Penal”*.

Uso dessa estratégia permitiu ao professor dispor de mais um recurso para verificar a aprendizagem dos estudantes sobre os assuntos abordados, pois os mapas, associados aos textos, apresentados como avaliação final da disciplina revelam às mudanças ocorridas na estrutura cognitiva do estudante,

O mapa conceitual como recurso de ensino e aprendizagem

Os mapas conceituais tem se constituído em importante recurso de ensino e produção de conhecimento empregado por pesquisadores e educadores nas diversas áreas do saber científico, tais como na Medicina (GOMES; DIAS-COELHO; CAVALHEIRO; SIQUEIRA-BATISTA, 2011), na Física (CICUTO; MENDES; CORREIA, 2013); e na enfermagem (FERREIRA; COHRS; DOMENICO, 2012). Consoante Novak (2010, p.14), “o uso dos mapas conceituais em um contexto dinâmico, fundado no processo de construção, desconstrução e reconstrução do conhecimento estudado, constitui importante recurso de ensino e aprendizagem”, uma vez que possibilita o desenvolvimento da aprendizagem significativa, o que é fundamental para a abordagem reflexiva do conhecimento jurídico-penal, uma vez que são capazes de expressar graficamente conceitos ou modelos teóricos de interpretação da realidade, dimensionando o alcance teórico e o potencial analítico dos mesmos.

Para Ausubel (1963 apud MOREIRA, 2011, p. 15), “a aprendizagem significativa pressupõe a relação interativa, organizada e substancial entre a proposição de um novo conhecimento (logicamente estruturado) e o conhecimento existente na estrutura cognitiva do aprendiz”. Nessa interação o aprendiz estabelece relações de semelhança e diferença entre as informações novas e as já incorporadas para imputar significados organizados e substantivos aos materiais potencialmente significativos que devem ser incorporados à sua estrutura cognitiva, modificando o conhecimento prévio pela aquisição de novos significados.

Nessa perspectiva, a estrutura cognitiva do indivíduo é organizada e hierarquizada com base na conexão significativa que se estabelece entre ideias e conceitos. É nesta estrutura que são ancorados e reorganizados o novo conhecimento que o indivíduo vai progressivamente aprendendo e internalizando. Essas ideias e conceitos preexistentes que servem de ancoradouro para a nova informação são chamados subsunçores, ou organizadores prévios.

De acordo com Moreira (2011, p. 18), “A clareza, estabilidade e organização dos subsunçores em dado corpo de conhecimento afeta a aprendizagem, pois influencia na aquisição e retenção do novo conhecimento”. Dessa forma, o mapa conceitual pode ser usado como subsunçor, configurando-se como material instrucional empregado para explicitar as relações não-arbitrárias e substantivas do conhecimento novo, potencializando a aprendizagem significativa, conforme será observado na operacionalização do conceito de

dolo direto, que, ao ser incorporado a estrutura cognitiva do acadêmico, servirá de subsunção para ancorar os conceitos de tentativa, crime impossível, erro sobre a pessoa, erro sobre nexos causal, consunção, entre outros novos conceitos.

Nesse processo, o acadêmico transforma significados lógicos e potencialmente significativos em significados psicológicos, à medida que os conteúdos conceituais são incorporados a sua estrutura cognitiva, em uma conexão não literal, ampliando o seu universo de significados incidentes sobre a conduta penalmente relevante e sua sanção correlata.

“Os mapas são diagramas de significados que representam relações significativas entre conceitos na forma de proposições, constituídas com base na relação entre dois ou mais conceitos unidos por conectivos para compor uma unidade semântica” (NOVAK; GOWIN, 1999, p. 31). Para esses autores, o mapa possibilita a exploração das relações existentes entre as ideias, definir similitudes e diferenças operativas para reconciliar as discrepâncias aparentes ou reais. Nesse sentido, sustentam que o principal objetivo do mapa é evidenciar os significados imputados aos conceitos e às relações que se estabelecem entre eles no quadro conceitual de um campo do conhecimento, ou do conteúdo de uma disciplina, como o Direito Penal.

Conceitos como norma penal, crime, conduta típica, dolo, culpa, preterdolo, legítima defesa e imputabilidade são passíveis de representação gráfica, traduzidos em mapas conceituais. Com a adoção desse recurso é possível criar representações gráficas das conexões significativas entre conceitos logicamente ordenados para serem operadas tecnicamente, dimensionando as limitações teóricas e operativas da dogmática jurídica, por meio da análise de situações fáticas.

A adoção desse instrumento permite a construção de estruturas mentais, que proporcionam visibilidade à lógica que ordena o conceito analítico de crime, geralmente obscurecidas nos manuais, tais como a relação existente entre o dolo direto e os conceitos de crime impossível, tentativa, erro sobre a pessoa, erro na execução, erro sobre nexos causal e o Princípio da Consunção, conforme será demonstrado.

O mapa conceitual configura-se como um recurso flexível, podendo ser usado em diversas situações para diferentes finalidades, tais como recurso de aprendizagem, meio de avaliação (SOUZA; BORUCHOVITCH, 2010) e subsunção. Nos itens seguintes demonstrar-se-á como alguns dos mapas empregados como subsunções, elaborados pelo professor, realçando sua finalidade de compor uma ponte cognitiva entre o conhecimento existente na estrutura cognitiva do acadêmico e o conhecimento contido no material de aprendizagem para

explicitar relações conceituais, por vezes imperceptíveis quando estudadas com base no manuais tradicionalmente empregados no ensino do Direito Penal.

Conduta típica: uma expectativa comportamental estável

No mapa conceitual 01, busca-se demonstrar as relações de conexões significativas entre a norma penal incriminadora, a conduta típica, a estabilidade das expectativas comportamentais generalizadas e as regiões de valoração ontojurídica, nas quais a conduta típica ganha significado ontojurídico. Isso porque, consoante Roxin (2012, p. 33) em todas as sociedades, os indivíduos interagem em um ambiente cuja estabilidade das expectativas comportamentais generalizadas não é possível sem a vigência de sistemas normativos relativamente estáveis, compartilhados entre os indivíduos, tais como os sistemas de normas morais, normas religiosas e o de normas jurídicas. Para esse autor, as relações constituídas entre os indivíduos não podem ser fundadas na incerteza quanto ao comportamento pessoal ou institucional.

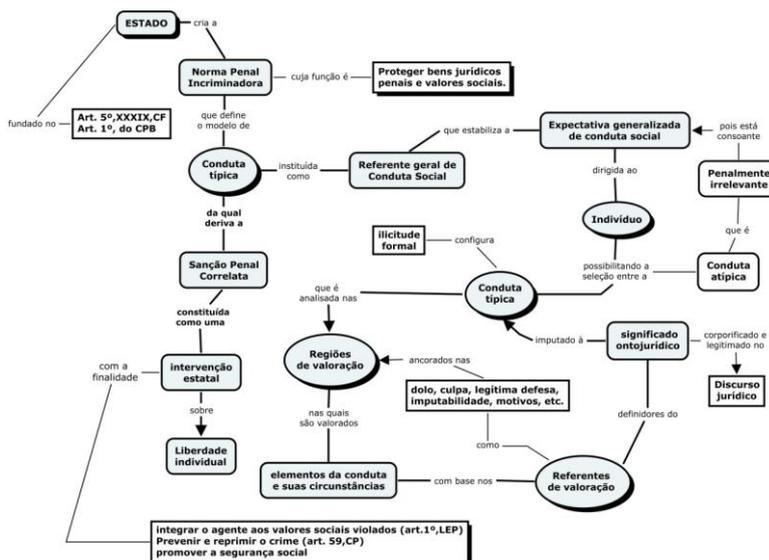
Nesse contexto, a necessidade de controlar a incerteza do jogo interacional entre os indivíduos impele o Estado a constituir códigos normativos estruturantes das relações jurídico-penais, cujas normas instituem comandos proibitivos e permissivos para estabilizar as expectativas de condutas. No processo de criação das normas penais, o Estado deve obediência ao princípio da legalidade, da anterioridade e da taxatividade, dispostos nos artigos 5º, XXXIX, da Constituição Federal³ (CF) (BRASIL, 1988), e 1º, do Código Penal⁴ (CP) (BRASIL, 1940), conforme se observa no mapa 1.

Consoante Roxin (2013, p. 9), as normas penais tipificam, abstratamente, modelos de condutas penalmente relevantes que vinculam todos os seus destinatários, tornando-se obrigatórios, visto que são instituídos com a finalidade principal de “proteger os bens jurídicos penais”, bem como regulamentar a vida em sociedade. Assim, cotidianamente o indivíduo se depara com as normas penais, constituídas como referentes estáveis para orientá-lo no seu modo de agir, possibilitando-lhe a escolha entre a conduta típica e a conduta atípica. E é justamente a escolha livre e consciente pela prática da conduta típica que aciona a persecução penal e o exercício do poder punitivo do Estado, visto que a conduta atípica é penalmente irrelevante, portanto, incapaz de produzir qualquer consequência jurídica.

³ Art. 5º, XXXIX - Não há crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal.

⁴ Art. 1º - Não há crime sem lei anterior que o defina. Não há pena sem prévia cominação legal.

Mapa 1 – Norma penal e estabilidade das expectativas de conduta



Fonte: Mapa elaborado pelo autor.

Da leitura do mapa 1, pode-se deduzir as seguintes proposições:

1) com base nos artigos 5º, XXXIX, CF (BRASIL, 1988), e 1º, CP (BRASIL, 1940), o Estado cria a norma penal incriminadora, que define o modelo de conduta típica, cuja função é proteger bens jurídicos;

2) a conduta típica é instituída como referente geral de conduta social, que produz a estabilidade da expectativa generalizada de conduta social, dirigida ao indivíduo, possibilitando-lhe a seleção entre a conduta típica e a conduta atípica;

3) a seleção da conduta típica configura-se tão somente como indicativo de ilicitude (ilicitude formal), não sendo suficiente para caracterizar o crime. Deve-se observar que a norma penal oferece apenas os elementos mínimos necessários ao reconhecimento da conduta ilícita e imputável ao agente que a pratica, pois a imputação realiza-se como resultado da valoração jurídico-penal de uma conduta atribuível a um agente, que não se esgota na mera descrição de um tipo penal, disposto em uma norma penal vigente, tais como “matar alguém”, descrita no art. 121, CP⁵ (BRASIL, 1940);

4) a conduta típica é analisada nas regiões de valoração ontológica (mapa 2), nas quais são valorados os seus elementos objetivos, subjetivos e normativos, bem como suas circunstâncias, com base nos referentes de valoração nelas ancorados, referentes que definem

⁵ Art. 121 – Matar alguém.

Pena - reclusão, de 6 (seis) a 20 (vinte) anos.

o significado ontojurídico imputado à conduta típica, corporificado e legitimado no discurso jurídico penal;

5) da conduta típica deriva uma sanção correlata, constituída como uma intervenção do Estado sobre a liberdade individual, com finalidade de integrar harmonicamente o agente aos valores sociais violados, consoante disposição do art. 1º da Lei de Execução Penal⁶ (LEP) (BRASIL, 1984), prevenir e reprimir o crime, consoante o art. 59, CP⁷ (BRASIL, 1940), bem como prover a segurança social.

As regiões de valoração ontojurídica

Segundo Zaffaroni, Batista, Alagia e Slokar (2010, p. 82), a conduta sempre esteve no centro dos debates realizados no Direito Penal, uma vez que, classicamente, todo o sistema de racionalidade jurídico-penal gira em torno desse conceito. Todavia, no que refere às Regiões de Valoração Ontojurídica, cabe ressaltar que não há literatura jurídica que o adote. Pois, esse constructo foi concebido como um subsunçor para ser empregado para sistematizar o mapeamento do conceito analítico de crime, com base na Teoria da Aprendizagem Significativa.

A região de valoração ontojurídica configura-se como um espaço conjuntural no qual se ancora e se ordena os referentes conceituais empregados na valoração dos elementos objetivos e subjetivos que compõem a conduta típica, suas circunstâncias e sanção correlata, conformando um padrão procedimental de valoração único, que exclui todos os demais elementos e referentes que não lhe fazem sentido, conforme se observa no mapa 02.

Partindo-se desse pressuposto, a valoração da conduta se desenvolve de forma regionalizada, com base em referentes estáveis e não-arbitrários, em um processo cujo resultado é o explícito delineamento das diferenças e similaridades entre as regiões e os referentes de valoração a elas relacionados. Nesse sentido, os conceitos adquirem significados progressivamente diferenciados, que podem ser reconhecidos, relacionados e reorganizados de forma integrativa, por meio de um processo de interação e ancoragem.

⁶ Art. 1º A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado.

⁷ Art. 59 - O juiz, atendendo à culpabilidade, aos antecedentes, à conduta social, à personalidade do agente, aos motivos, às circunstâncias e conseqüências do crime, bem como ao comportamento da vítima, estabelecerá, conforme seja necessário e suficiente para reprovação e prevenção do crime:

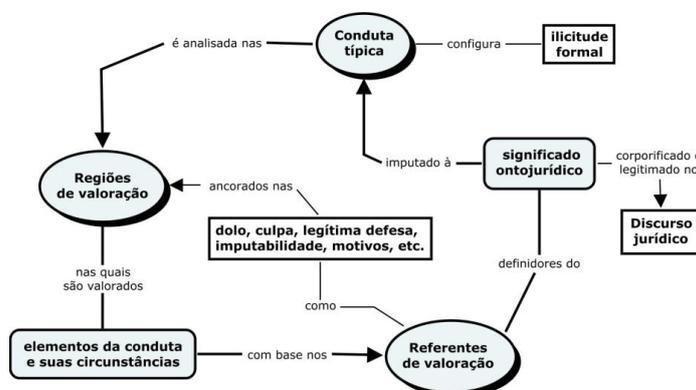
I - as penas aplicáveis dentre as cominadas;

II - a quantidade de pena aplicável, dentro dos limites previstos;

III - o regime inicial de cumprimento da pena privativa de liberdade;

IV - a substituição da pena privativa da liberdade aplicada, por outra espécie de pena, se cabível.

Mapa 2 – Regiões de valoração ontojurídica



Fonte: Mapa elaborado pelo autor.

Com a adoção desse procedimento acredita-se ser possível recortar a conduta humana e ordená-la racionalmente em regiões de conhecimento, tornando-a compreensível no campo jurídico-penal e, paralelamente, construir e mapear espaços conjunturais limitativos nos quais as condutas concretas possam ser contrastadas e classificadas com base em referentes de valoração racionalmente construídos.

O conceito analítico de crime

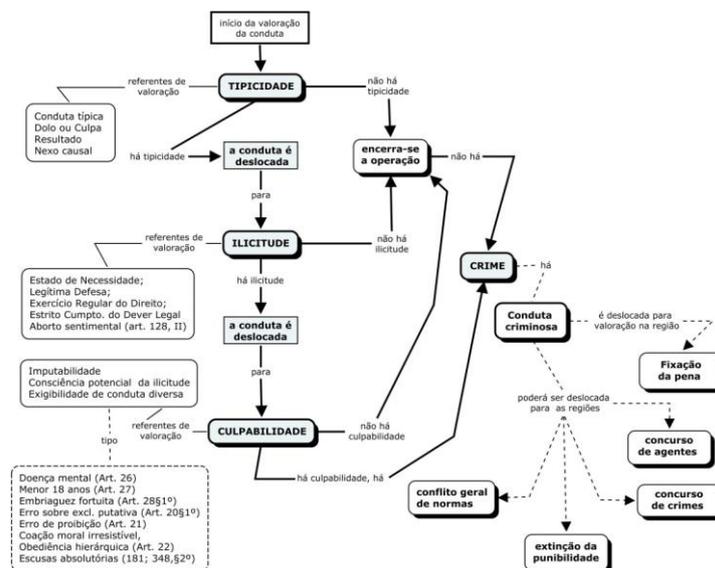
O crime configura-se como uma conduta típica, ilícita e culpável (BITENCOURT, 2012). Assim, conforme se observa no mapa 3, o conceito analítico de crime possui três regiões de valoração intimamente articuladas, cada uma com seus próprios referentes de valoração da conduta, que compõe um todo conceitual. É com base na valoração desses referentes que a conduta deverá ser considerada típica ou atípica, lícita ou ilícita, culpável ou não culpável. Isto é, configura ou não configura crime. Nesse sentido, a conduta será a valorada primeiramente na tipicidade. Inexistindo conduta típica, dolo ou culpa e nexos causal entre a conduta e o resultado encerra-se a operação e a conduta será atípica. Todavia, se houver tipicidade, a conduta será deslocada para a Ilícitude.

Para definir se a conduta é lícita ou ilícita, a conduta tipificada na norma penal deve ser valorada com base nos referentes relacionados ao ordenamento jurídico pela natureza do seu mandamento proibitivo. Dessa forma, realiza-se, paralelamente, a valoração da conduta frente às normas que proíbem e as que justificam sua realização. Assim, se conduta é típica,

mas sobre ela incide uma norma penal permissiva justificante, tais como legítima defesa, estado de necessidade, exercício regular do direito, ou estrito cumprimento do dever legal, encerra-se a operação, pois se está ante a hipótese da excludente de ilicitude. Todavia, se considerada ilícita, a conduta será deslocada para a culpabilidade.

A culpabilidade é a região na qual a conduta é valorada com base nos referentes relacionados às normas penais exculpantes, tais como imputabilidade, consciência potencial da ilicitude e exigibilidade de conduta diversa. Assim, se sobre a conduta incidir uma norma penal dirimente ou exculpante, tais como à coação moral irresistível, a obediência hierárquica, ou as escusas absolutórias, encerra-se a operação, pois estará configurada a excludente de culpabilidade inexistindo, portanto, o crime. Todavia, se considerada culpável, encerra-se a operação e o conceito de crime ganha vida no plano da concreção.

Mapa 3 – Regiões de valoração ontológica da conduta



Fonte: Mapa elaborado pelo autor.

Nessa perspectiva, o deslocamento da conduta entre as regiões configura-se como uma operação lógica que proporciona maior visibilidade a sua valoração racional. Nessa operação, o que se recorta não é a conduta em si, mas as regiões nas quais ela é inserida e valorada. Dessa forma, a conduta “matar alguém” não será desconstituída ao ser deslocada da tipicidade para a ilicitude e desta para a culpabilidade. O que muda são os referentes de valoração ancorados em cada região e o sentido que a conduta assume em cada uma delas.

Considerações Finais

No ensino jurídico é comum o pragmatismo dos professores que consideram irrelevante o conhecimento pedagógico do processo ensino e aprendizagem para o ensino do direito. Para esses professores o domínio dos conteúdos de suas áreas de conhecimento, tais como Direito Penal, Direito Civil e Direito Administrativo constitui requisito essencial para desenvolver o ensino jurídico em sala de aula.

Nesse sentido, o ensino jurídico é centrado na reprodução de conhecimentos já elaborados, principalmente os contidos nos manuais, estimulando o comportamento reprodutivista, ao invés de primar pela crítica epistemológica e a produção de novos conhecimentos.

No curso de Direito da UFPA a maioria dos docentes atua em escritórios particulares, ou em órgãos públicos como Ministério Público, o Judiciários e as Procuradorias e não possuem formação pedagógica, desconhecendo, portanto, as teorias e práticas pedagógicas que podem subsidiar o processo de ensino e aprendizagem para viabilizar um trabalho educacional que possibilite aos alunos a (re)construção de conhecimentos e imputação de significado ao que estão aprendendo.

A execução do projeto de pesquisa e ensino Direito Penal em Mapas conceituais, demonstrou que adoção dos mapas conceituais no ensino do Direito Penal pode estimular a aprendizagem significativa, bem como orientar o acadêmico para que ele perceba a relevância dos conceitos e suas conexões de sentido no processo de produção do conhecimento.

No curso do processo ensino e aprendizagem, os mapas conceituais foram utilizados para desenvolver os conteúdos das disciplinas de forma que os mesmos pudessem ser revisados, repensados e reelaborados no desenvolvimento dos dois períodos letivos de 2014. Eles assumiram a função de subsunçores para orientar composição da ponte cognitiva entre o conhecimento prévio do aluno e o novo conhecimento sobre os temas abordados, tais como os conceitos de crime, dolo, culpa e imputabilidade.

Nesse processo os acadêmicos aprenderam a imputar significados jurídico-penal a conduta criminosa, que foram constituídos como pontos básicos de ancoragem para novas significações. Assim, conceitos como crime, dolo, culpa e imputabilidade foram desenvolvidos e diferenciados progressivamente por meio das sucessivas interações para que pudessem ser reconciliados integrativamente (MOREIRA, 2011). Ao final das disciplinas os mapas conceituais foram empregados como um dos instrumentos de avaliação em grupo, pois

a elaboração e reelaboração de mapas conceituais auxilia a compreensão articulada dos conceitos, sobretudo, quando são compartilhados com outras pessoas, como foi o caso.

Enfim, a **capacidade de aprender** a aprender e imputar significado jurídico-penal ao mundo é a principal competência a ser desenvolvida com o uso dos mapas como recurso de ensino-aprendizagem no ensino do Direito Penal.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David P. **The Psychology of Meaningful Verbal Learning**. New York: Grune & Stratton, 1963.

BITENCOURT, Cezar R. **Manual de Direito Penal: parte geral**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988**. Brasília, 2008. Disponível em <<http://www.legjur.com/legislacao/htm/cf880000001988>>. Acesso em: 07 mai. 2015.

BRASIL. **Decreto-Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940 Código**. Penal Brasileiro.. Brasília, 1940. Disponível em <http://www.legjur.com//legislacao/htm/dcl_00028481940>. Acesso em: 07 mai. 2015.

BRASIL. **Lei n.º 7.210, de 11 de julho de 1984**. Lei de Execuções Penais. Brasília, 1984. Disponível em <http://www.legjur.com/legislacao/htm/lei_00072101984>. Acesso em: 07 mai. 2015.

CICUTO, Camila A. T.; MENDES Bárbara C.; CORREIA Paulo R. M. Nova abordagem para verificar como os alunos articulam diferentes materiais instrucionais utilizando mapas conceituais. **Revista Brasileira de Ensino de Física**. São Paulo, jul./set., vol.3, n° 3, p. 1-8. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-11172013000300019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 mar. 2015.

DIAS, Diogenes Belotti. Da Academia de Direito para as escolas de educação básica. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, v 17, n. 129, out 2014. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=15330&revista_caderno=13>. Acesso em 11 set. 2015.

FERREIRA, Paula B.; COHRS, Cibelli R.; DOMENICO, Edvane B. L. Software CMAP TOOLS® para a construção de mapas conceituais: a avaliação dos estudantes de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, Vol. 46, n° 4, p. 967-972, Ago.2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/php/pid=S0080-62342012000400026&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 jan. 2015.

GOMES, Andréia P.; DIAS-COELHO, Udson C.; CAVALHEIRO, Priscila de O.; SIQUEIRA-BATISTA, Rodrigo. O Papel dos Mapas Conceituais na Educação Médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, Abril/Junho, Vol. 35 n.º 2: p. 275-

282. 2011. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022011000200018&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 02 mar. 2015.

MOREIRA, Marco A. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MOREIRA, Marco; MASINI, Elcie. **A aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

NOVAK, Joseph D.; GOWIN, D. Bob. **Aprender a aprender**. 2. ed. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1999. Disponível em: <http://www.ir.nmu.org.ua>. Acesso em: 18 set. 2014.

NOVAK, J. D. **Learning Creating and Using Knowledge**: Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and Corporations. 2. ed. Lawrence Erlbaum Associates Mahwah, 2010. Disponível em: <http://www.books.google.com.br>. Acesso em: 23 nov. 2014.

OLIVEIRA, Ensino Jurídico. **A crise do ensino do direito e o acesso à justiça**. São Paulo, Letras Jurídicas, 2011.

RODIRGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando o Ensino do Direito no século XXI**. Diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes. Florianópolis, Fundação Boiteux, 2005.

ROXIN, Claus. **Estudos de Direito Penal**. Rio de Janeiro: Renovar, 2012.

_____. O conceito de bem jurídico como padrão crítico da norma penal posto à prova. Trad. Susana Aires de Sousa. **Revista Portuguesa de Ciência Criminal**, Coimbra, Ano 23, n.º 1 p. 7-43, jan./mar., 2013.

SOUZA, Nadia A. de; BORUCHOVITCH, Evely. Mapas conceituais: estratégia de ensino/aprendizagem e ferramenta avaliativa. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, vol.26, n.º.3, p. 195-217. Dez, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 fev. 2015.

WELZEL, Hans. **O novo sistema jurídico-penal**: uma introdução à doutrina da ação finalista. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl; BATISTA, Nilo; ALAGIA, Alejandro; SOLKAR, Alejandro. **Direito Penal Brasileiro Vol. II -Delito**: introdução histórica, ação e tipicidade. Rio de Janeiro: Revan, 2010.