

ONDE FICARAM ESTACIONADAS AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO JURÍDICO?

WHERE HAVE THE PEDAGOGICAL PRACTICES FOR LEGAL EDUCATION GONE?

Jefferson Aparecido Dias

Doutor em Direitos Humanos e Desenvolvimento pela Universidade Pablo de Olavide de Sevilha (Espanha), Procurador da República em Marília e Professor do Mestrado e do Doutorado em Direito da Universidade de Marília (UNIMAR).
E-mail: jeff.bojador@gmail.com

Raquel Cristina Ferraroni Sanches

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista, Estágio de Pós-doutorado em Direitos Humanos pela Faculdade de Direito de Coimbra (Portugal). Coordenadora do Núcleo de Empregabilidade Professora do Mestrado e do Doutorado em Direito da UNIMAR (Universidade de Marília).
E-mail: raquelferraroni@unimar.br

Fernanda Mesquita Serva

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista/UNESP. Pró-reitora de Pesquisa e Pós-graduação da UNIMAR (Universidade de Marília).
E-mail: fernanda@unimar.br

Aprovado em: 11/12/2024

RESUMO: Apesar da evolução social e das mudanças econômicas e tecnológicas, o ensino jurídico brasileiro permanece desconectado da realidade social, favorecendo formação acadêmica que não prepara, adequadamente, os estudantes para enfrentar os conflitos e demandas da sociedade atual. O excesso de profissionais em um mercado já saturado, aliado à falta de programas de capacitação docente e ao ensino secundário deficitário, contribuem para a manutenção desse tipo de ensino jurídico. A pesquisa destaca, ainda, a necessidade de reformular os métodos de ensino e o currículo dos cursos de Direito para promover uma formação mais humanista, interdisciplinar e crítica. A ênfase deve ser no desenvolvimento do senso crítico e na preparação dos estudantes para compreender e atuar sobre os problemas sociais e políticos. É imprescindível a superação do formalismo e a repetição acrítica das normas, promovendo um ensino que encoraje a investigação, a reflexão e a inovação. É imperativo que a educação jurídica esteja comprometida, também, com ideais de justiça social e com a formação de profissionais que possam contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Para tanto é necessário romper com as práticas tradicionais e adotar abordagens mais críticas e contextualizadas, alinhadas com as necessidades e demandas da sociedade contemporânea, para formar profissionais capazes de promover mudanças sociais significativas. Para conduzir a investigação foi utilizado o método dedutivo que permitiu analisar diferentes contribuições científicas para a prática do ensino jurídico e buscar soluções inovadoras para a formação dos egressos dos cursos de Direito.

Palavras-chave: Direito. Ensino Jurídico. Práticas pedagógicas. Crise.

ABSTRACT: Despite social evolution and economic and technological changes, Brazilian legal education remains disconnected from social reality, favoring an academic training that does not adequately prepare students to face the conflicts and demands of contemporary society. The excess of professionals in an already saturated market, combined with the lack of teacher training programs and deficient secondary education, contributes to the maintenance of this type of legal education. The research also highlights the need to reformulate teaching methods and the curriculum of law courses to promote a more humanistic, interdisciplinary, and critical education. The emphasis should be on developing critical thinking and preparing students to understand and act on social and political issues. It is essential to overcome formalism and the uncritical repetition of norms, promoting an education that encourages investigation, reflection, and innovation. It is imperative that legal education is also committed to ideals of social justice and the training of professionals who can contribute to building a more just and equitable society. To this end, it is necessary to break with traditional practices and adopt more critical and contextualized approaches, aligned with the needs and demands of contemporary society, to train professionals capable of promoting significant social change. The deductive method was used to conduct the investigation, allowing for the analysis of different scientific contributions to the practice of legal education and the search for innovative solutions for the training of law graduates.

Keywords: Law. Legal Education. Pedagogical Practices. Crisis.

SUMÁRIO: Introdução. 1 Ponderações sobre a evolução do ensino jurídico brasileiro. 2 Lócus para o ensino jurídico. 3 A ação pedagógica nos cursos de direito. 4 Novas práticas para a educação jurídica. Considerações finais. Referências.

INTRODUÇÃO

Sabemos que o mundo e as relações de todos os que interagem nele mudam continuamente, impulsionados, especialmente pelas relações econômicas e tecnológicas, com grande repercussão no campo social. Mas, a despeito desse conhecimento, algumas situações tendem a perdurar por mais tempo, como as práticas pedagógicas para o ensino jurídico.

E assim, apesar da crescente necessidade de celeridade na resolução dos conflitos, observamos descompassos que vão desde a dificuldade em democratizar o acesso ao ensino de qualidade, a contaminação da postura, eminentemente técnica, o excesso de profissionais de fôrma, para um mercado saturado de profissionais, até a atuação docente, que não é capaz de compreender a necessidade de atuar em busca de uma formação de profissionais preparados para enfrentar os conflitos da sociedade, em prol de favorecer a efetivação dos valores da democracia e da justiça social.

É quase palpável o tom de crítica que se observa no discurso de professores, alunos, gestores e estudiosos da atual situação em que se reproduz a prática do ensino jurídico. Sabe-se que a educação brasileira vivencia dias de penumbra na prática diária de formação de seus alunos.

Tamanha foi a força do modelo que privilegiava o discurso docente que, hoje, combater os clichês dos códigos e manuais dos modelos práticos de processos de sucesso é lutar contra um dos focos mais resistentes às mudanças: o curso de Direito.

Manter os cursos de Direito como expressão de fenômenos sociais que não condizem com a realidade, atrelados ao estudo da dogmática tradicional, ou seja, sem que se questione o que lhe é imposto, limita-os a perpetuarem em esferas de impotência analítica dos conhecimentos contemporâneos. Essa descontextualização, porém, não interessa aos novos profissionais que serão formados, tampouco ao país, pois distanciam os cursos de direito da sua função social (Maranhão, 2010, p. 39).

Há tempos, muitos se alvorçaram em dizer que o Direito vive um momento de “crise”, crise esta que perpassa, também, o ensino do Direito. Perpassa, mas *não* se reduz a ela. Parece haver um consenso, velado evidentemente, de que atribuir a crise do Direito ao ensino jurídico é ligeiramente fácil e se evitaria análises mais aprofundadas sobre as estruturas, nas quais se assentam o viés político do Direito.

Alguns críticos apontam a insatisfação com o ensino jurídico, mas se reduzem a olhar pelo viés das mudanças curriculares, das alterações de matrizes, da adoção de novos métodos e outras propostas didático-pedagógicas. Que essas modificações se fazem imperiosas não há dúvidas, mas não serão apenas elas que promoverão a tão almejada resolução para os problemas do ensino jurídico. O que enfatizamos é que, enquanto se lançam luzes sobre uma “crise do ensino jurídico”, encontra-se, na penumbra, a verdadeira “crise”: a do saber jurídico.

A dúvida que conduziu a presente pesquisa investiga se a formação que os estudantes de Direito vivenciam é um ensino científico e tecnológico de excelência, com o desenvolvimento do senso crítico, humanista e interdisciplinar que o mercado de trabalho e a sociedade requerem, capazes de influenciá-los a serem profissionais que consigam ir além da técnica e da dogmática?

A resposta, infelizmente, não é animadora. Permeado por diferentes condicionantes (massificação do ensino, proliferação de Instituições de Educação Superior, ausência de programas de capacitação docente, ensino secundário deficitário, pouca qualidade técnica no ensino jurídico, crise das carreiras jurídicas) e somado à transmissão da ciência jurídica de modo normativo e tecnicista, o ensino do Direito se resume a dar continuidade a um saber para manutenção das ideologias e do poder.

Para condução das investigações para produção do presente artigo, optou-se pelo método dedutivo, que subsidiou a pesquisa sobre a evolução do ensino jurídico no Brasil. Evidentemente não houve a pretensão de exaurir os autores que pesquisam o assunto, ainda assim foi possível observar que da amostra de autores, selecionados para as leituras, todos concordam que é urgente

e imperioso que se construa um olhar crítico sobre o ensino jurídico, de maneira a formar atores do Direito que tenham desenvolvido habilidades e competências tais, que os tornem sensíveis e atuantes frente às demandas sociais contemporâneas.

1 PONDERAÇÕES SOBRE A EVOLUÇÃO DO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO

Registra-se que na história dos Cursos de Direito no Brasil sempre existiu um descompasso entre o que o sistema educacional oferecia e o que as realidades sociais, econômicas e culturais necessitavam/necessitam. E, atualmente, o país continua a reproduzir exponencialmente o número de bacharéis, mas peca na qualidade da formação desses profissionais. Há quem diga que houve um tardio despertar dos estudiosos sobre a inércia que pairava sobre o curso de Direito e seu apego à reprodução acrítica dos dogmas e leis. Segundo o professor Sucupira *apud* Venâncio Filho (1982, p. 323), “entretanto na primeira quadra do século XXI, ainda, observamos a resistência velada, o formalismo imperante para dificultar a instalação profícua de um Estado Democrático de Direito”.

Chega a ser sofrível a forma como o ensino jurídico vem sendo exercitado desde seu início, de maneira completamente apartada da realidade social. Soma-se a isto a intenção política que habita as entrelinhas da história do ensino jurídico no Brasil: formação de mão de obra para os cargos públicos e propagação e manutenção da ideologia de sustentação do Estado.

Um dos objetivos do presente estudo é compreender a formação da consciência jurídica do Brasil, o que implica compreender, também, que a formação dos bacharéis brasileiros resulta em hábeis reprodutores de leis, servidores talentosos em tentar manter a ordem vigente e a exclusão de significativos setores da sociedade, e vem repetindo o tradicional academicismo compendiário português.

Se até o final do século XIX, vivenciam-se as experimentações da hermenêutica da Escola da Exegese na França, da Escola da Jurisprudência dos Conceitos na Alemanha, e da Escola Analítica da Jurisprudência na Inglaterra, no Brasil, o modelo vigente e herdado se caracterizaria liberal e positivista (Herrera, 2015, p. 100).

Àquela época, nos idos do final do séc. XIX, para efetivação da condução “pedagógica” do ensino, de forma ritualística e sistematizada, a adoção dos Códigos e Doutrinas foi fundamental, pois ancorados nos referidos instrumentos, as aulas eram conduzidas por uma metodologia de transmissão do conhecimento, com autoridade centrada no detentor do saber: o professor. E prevalecia o monólogo.

Nesse contexto, foi se sedimentando a identidade pedagógica do ensino jurídico nacional, fortemente influenciado por heranças europeias, mas sem ânimo para promover quaisquer movimentos e rupturas com as tradições do dogmatismo metodológico e o ideal positivista, treinando de forma eficiente os “operadores” do Direito para o século XX, em que as leis são vistas (ou não) como algo pronto e acabado, que não devem ser contestadas, mas apenas interpretadas e aplicadas. Destarte, no âmbito dos cursos jurídicos, tais dogmas são apresentados como pontos inquestionáveis do conhecimento (Maranhão, 2010).

À época de sua implantação, o objetivo dos cursos de Direito era habilitar o futuro bacharel para o exercício de profissões liberais e essa propositura se manteve até meados da década de 90. E claramente não se presenciaram evidências de desenvolvimento de novas ideias, o ensino continuou caminhando altamente influenciado pelas contingências externas ao seu objeto, primeiramente pela Igreja Católica, depois pelo jusnaturalismo teológico, pelo racionalismo iluminista e o individualismo liberal. Esse último fio condutor, reforçando o pensamento liberal-burguês que, posteriormente, sustenta o positivismo legalista que permeia o ensino jurídico no Brasil desde então. Wolkmer (2009, p. 42) sustenta que a:

[...] mundialidade do positivismo jurídico, que se manifesta por meio de um rigoroso formalismo normativista com pretensões de ciência, torna-se o autêntico produto de uma sociedade burguesa, sólida edificada no progresso industrial, técnico e científico.

E, assim, o positivismo alastrou-se pelo ensino jurídico estabelecendo contornos de uma educação reprodutora da dogmática, esvaziada de críticas e adepta a Códigos e Manuais para condução das aulas, que se tornaram, cada vez mais, cenário de reprodução mecânica de leis e instituições vigentes. A reprodução se transformou na tônica dos processos, privando-os de criticidade e lucidez. Tal postura foi necessária para que se compreendesse o Direito como um mecanismo de manutenção da ordem legal constituída (o Estado de Direito) (WOLKMER, 2009, p. 130). Desse modo, predominava um saber com características técnicas, orientado pela aplicação prática e imediata.

Os profissionais formados nesses moldes, que favorecem a percepção imediata do conteúdo legal, de saber técnico e prático, são exímios argumentadores e reprodutores de verdades jurídicas consolidadas desde o período imperial. É possível afirmar que, em muitas situações, o Ensino Jurídico, ainda, encontra-se preso ao dogmatismo e à divisão disciplinar, em razão da forte herança positivista. As práticas pedagógicas subsidiadas pelo pensamento positivista não

conseguem encontrar terreno fértil no pós-positivismo (que delineia o constitucionalismo do século XXI).

Com o crescimento dos princípios constitucionais e as normas internacionais de Direitos Humanos, após a Segunda Grande Guerra Mundial, ocorreram mudanças no modo de pensar o Direito. A complexidade das infindáveis relações sociais e o reconhecimento, pelo Direito, dessa nova configuração da sociedade, pede um novo modo de olhar o Direito, uma releitura da contemporaneidade, na busca por verdades para a humanidade.

E essas mudanças precisam ser acompanhadas de perto, de modo que se promovam as alterações necessárias para que o ensino jurídico possa atender às necessidades da sociedade. E como deverá ser a formação do bacharel do séc. XXI? Nesse exercício de previsibilidade, e nada além disso, o desafio será formar profissionais para um mundo globalizado e conectado, ou seja, construir um novo perfil de juristas, capazes de pensar de forma complexa e, ao mesmo tempo, sensíveis aos problemas sociais. Afinal:

Se os homens buscam no Direito a garantia para promoção de suas “seguranças” pessoais e coletivas, é compreensível que os docentes mais conscientes e preocupados com a formação de seus alunos, se angustiem em busca de respostas para aprimorar o trabalho docente, para atingir um perfil de formação que atenda às demandas das sociedades em que estão inseridos (DIAS; SANCHES; SERVA, 2024, p. 34).

A premente necessidade de se adequar a educação jurídica à realidade social (de forma que se alcance, ao mesmo tempo, formação crítico-reflexiva e alta performance em competência técnica) vem impulsionando diferentes estudos acerca das raízes dos entraves, estudos estes conduzidos por autores brasileiros, respeitáveis, tais como: Luís Alberto Warat, Antonio Carlos Wolkmer, Lênio Luís Streck, Alberto Venâncio Filho, Clóvis Beviláqua e tantos outros.

A cultura dogmática, que permeou por tanto tempo o ensino do Direito, contaminou os currículos e os métodos de ensino, favorecendo que o ensino reprodutivo favorecesse a alienação de seus bacharéis: profissionais com poucas condições de formular juízo de valor sobre o Direito Positivo, sem equidade, sem um manifesto do senso de justiça e respeito à igualdade de direitos.

Se o pano de fundo é o sistema político no qual os cursos de Direito estão imersos e, pode-se considerar, contaminados, a probabilidade de alterações é baixa. Para o alcance de ideais como o da construção de uma sociedade democrática de fato, o ensino do Direito precisará levantar-se do berço em que jaz adormecido, conduzindo um conhecimento dogmático, apartado da realidade, reproduzindo injustiças e diferenças sociais, ou seja, contribuindo para que as relações sejam “reprodutoras”, mantendo o *status quo*.

O primeiro passo é sair/deixar a zona de conforto que embala o ensino jurídico. Para isto, a condição *sine qua non* é entender que ensino e educação são compreensões diferentes da prática educativa. Entende-se, nessa discussão, que ensino se reduz ao ato prático exercido pelo docente no manuseio de transmissão e reprodução do conhecimento, compondo apenas uma das vertentes do processo ensino-aprendizagem: o ensino; de outra parte, compreende-se “educação” como o processo que favorece/contribui para a formação integral do ser humano, desenvolvendo suas potencialidades.

2 LÓCUS PARA O ENSINO JURÍDICO

Importa, aqui, nos dedicarmos a compreender, ainda que brevemente, um pouco da história da universidade. Enquanto Instituição, que assume determinado tipo de ensino, a universidade é considerada como criação da civilização ocidental. A universidade emergiu na Europa da baixa Idade Média, entre os séculos XII e XIII, quase simultaneamente, na Itália (Universidade de Bolonha); na França (Universidade de Paris); e na Inglaterra (Universidade de Oxford), espalhando-se rapidamente por toda a Europa e, posteriormente, por todo o mundo.

Há tempos, as instituições cultivaram e transmitiram o saber humano acumulado, desempenhando um importante papel social, pois desde o seu surgimento, a Universidade se delineava como uma comunidade ou associação de mestres e alunos, com o propósito de ensinar um determinado número de disciplinas de modo autônomo em relação ao poder político e à igreja, tendo como objetivo realizar estudos em nível superior, todavia, convém mencionar que a Universidade se instalou tardiamente no Brasil:

Houve um ritmo bastante diferenciado na institucionalização das universidades latino-americanas. Na América espanhola, a universidade se implantou desde 1538 (Santo Domingo) e, até fins do século XVII, constituiu-se uma rede de doze instituições, de norte a sul do continente (Córdoba em 1613). No Brasil, a universidade se formou tardiamente na primeira metade do século XX, embora tenha havido, durante o Império, escolas e faculdades profissionais (BRASIL, 2005, p. 03).

Com o advento da modernidade, as comunidades universitárias se firmaram como nicho da produção científica e conservam, até hoje, essa ideia original de comunidade de mestres e alunos, investigando e ensinando as disciplinas do conhecimento de forma autônoma, com a perspectiva de altos estudos. Machado (2009, p. 35) comenta “que pelo menos três traços

fundamentais da ideia de universidade permanecem presentes até o momento nas instituições universitárias contemporâneas, ou seja, a noção de *comunidade*, de *autonomia* e *ensino superior*”.

Imersas nos desafios da contemporaneidade, a Universidade se vê desafiada pela sociedade e pelo Estado, e se observa que a academia ainda não está preparada para enfrentar transformações profundas. Trata-se de reformas que não decorrem da sua forma conjuntural, pelo contrário, implicam um redimensionamento estrutural, visto que a perenidade da instituição universitária, principalmente no mundo ocidental, está diretamente associada à rigidez funcional e organizacional, constituindo certa aversão a mudanças que a sociedade requer.

A expansão quantitativa da universidade, desacompanhada de medidas que garantam a qualidade do ensino, acarreta numa deterioração do nível acadêmico, surtindo dois efeitos principais: a neutralização das consequências da democratização e a confirmação da tese tecnocrática que se opõe à massificação da qualidade de ensino.

O que se nota é que esses acontecimentos acarretam consequências para o trabalho realizado pelo docente, pois este fica à mercê das instituições que oferecem grande quantidade de vagas e acabam deixando a qualidade do ensino superior de lado, não se preocupando com a formação docente. Nesse sentido, qual o papel do docente a partir dos principais textos legais que normatizam o ensino do Direito; qual o perfil ideal que se espera desse docente?

Nas palavras de Faleiros, o perfil almejado se caracteriza da seguinte forma:

O docente de direito deve ser um profissional centrado na epistemologia crítica construtivista, que tenha o pensamento orientado para a pesquisa, socialmente contextualizado e consciente, comprometido com a ação e preocupado com a dimensão afetiva dos seres humanos. (Faleiros, 2015, p. 01)

Quando observamos os docentes dos cursos de Direito, concluímos que, quase sempre, são profissionais professores e não professores profissionais, individualizando a grande deficiência existente no ensino jurídico, posto que não se visualiza um comprometimento maior destes para o exercício da docência.

É comum a adoção da postura de que, para um efetivo ensino jurídico, basta que o professor traga pronto o conteúdo das aulas e o “transmita” aos alunos. Nesse contexto, ao aluno cabe a tarefa de escutar atentamente para “reproduzir”, com fidelidade, os conteúdos “absorvidos” do mestre. Essa postura pedagógica, tradicionalíssima, espera que o aluno reproduza os conteúdos com exatidão, sem críticas ou reflexões e, na maioria das vezes, sem conexões com a realidade social concreta. O ensino jurídico praticado regularmente se preocupa, sobretudo, em observar se a quantidade “devolvida” pelo aluno condiz com a quantidade “transmitida” pelo professor. A quem, um curso assim conduzido interessa? Que saber tem sido produzido sob essa perspectiva?

Observa-se, também, que o discurso adotado nos cursos de Direito necessita de depuração, pois mantém o engessamento e o formalismo do positivismo que, segundo Warat (2004, p. 375-376):

O ensino do direito tem que se reconhecer comprometido com as transformações da linguagem, aceitar-se como prática genuinamente transgressora da discursividade instituída, como exercício de resistência a todas as formas de violência simbólica, isto é, como uma prática política dos direitos do homem a sua própria existência.

O diálogo ganha relevância ao permitir a liberdade de expressão aos partícipes do processo de ensino-aprendizagem, de modo a subsidiar a reflexão e, conseqüentemente, a reflexão de alunos e professores. O diálogo, mediado pelas reflexões sérias, proporciona tanto aos estudantes como aos docentes um importante movimento dialógico para que se compreendam os conflitos que surgirão ao longo da atuação profissional e individual. Sob esse olhar, a atuação docente fica sob os holofotes, e o cenário que se identifica não satisfaz as necessidades das sociedades contemporâneas.

Se o processo de ensino de orientação homogeneizada não atende mais às demandas atuais, é possível buscar em vários autores justificativas para que se coloquem em prática novas propostas pedagógicas, mas, em Vygotsky (2001), encontra-se o incentivo para valorizar a interação entre os diferentes sujeitos, compreendendo a diferença como parte inerente à condição humana e ao desenvolvimento.

Observado o processo de abertura da “educação” a novos sujeitos, resultado de grande movimentação social, é preciso, ao docente, reconhecer as características de seus alunos e buscar novas posturas pedagógicas para promover aulas revestidas de maior qualidade e eficácia, contribuindo para promover mudanças positivas, com vistas a atender as demandas das sociedades contemporâneas.

Nessa perspectiva, o espaço físico da sala de aula deixa de ser um espaço aglutinador e difusor de conteúdos sob a forma reprodutiva, bem como de um saber instituído sem questionamentos, para se transformar em espaço-cidadão de discussões sobre os conflitos sociais para a construção de novas práticas, em busca de oportunidades e alternativas para resolvê-los.

As práticas sociais mudam o sabor das relações sociais e é imprescindível que o ensino jurídico acompanhe essas mudanças. Sob este olhar, compreende-se que a abordagem interdisciplinar é inerente ao saber, pois qualquer que seja a formação pretendida, esta deverá ser conduzida no bojo das relações econômicas, sociais, políticas e culturais do homem. Cada momento histórico exerce, portanto, influência sobre a condução da relação ensino-aprendizagem.

Diante da irrefutável reflexão sobre as condições básicas para se conduzir processos educativos, rende-se ao fato de que, como se encontra, o ensino jurídico não poderá permanecer.

Assim, abordar as dificuldades pelas quais passa o ensino jurídico, de maneira a produzir reflexões com vistas à melhoria da qualidade do ensino do Direito e, conseqüentemente, do exercício profissional, deve ser um processo balizado pela realidade social, pelos referenciais humanistas, éticos e solidários. Para tanto, é preciso superar as posturas acadêmicas tradicionais dos cursos jurídicos, a fim de que se possa contribuir, de modo distinto, para a formação dos novos profissionais do Direito.

Se a ideia da importância da universidade é fundamentada no objetivo de promover e fomentar o desenvolvimento do país, uma vez que em seu bojo devem ser produzidos conhecimentos técnicos e científicos, é a Universidade um dos motores impulsionadores do crescimento e aprimoramento das nações, contribuindo, dessa forma, para a consolidação dos ideais democráticos da sociedade realizada por meio da ação docente na promoção do direito à educação.

O professor, por meio de seu trabalho acadêmico, efetiva e consolida o “acontecimento” da educação e está realizando, efetivamente, atividades de:

[...] criação, desenvolvimento, transmissão e crítica da ciência, da técnica e da cultura, preparação para o exercício das atividades profissionais que exigem a aplicação de conhecimentos e métodos científicos e apara a criação artística; apoio científico e técnico ao desenvolvimento cultural social e econômico das sociedades (PIMENTA; ANASTASIOU; CAVALLET, 2002, p. 211).

Assim, estaria justificada, por si só, a importância do trabalho acadêmico do docente e sua contribuição para o desenvolvimento da sociedade, considerando o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (LDB nº 9394/96), em seu artigo 43, destacando que educação superior deve estimular criações culturais, formar diplomados em diferentes áreas do conhecimento, incentivar a pesquisa e investigação para a criação de novos conhecimentos, promover a divulgação dos conhecimentos culturais, científicos e técnicos, estimulando o aperfeiçoamento constante e o estudo dos problemas contemporâneos e das sociedades e favorecendo a universalização da educação básica, por meio de formação e capacitação de profissionais da educação.

Ou seja, a educação de nível superior deve ultrapassar o exercício de conseguir realizar a transmissão de habilidades técnicas ou de conduzir um saber pragmático, puramente. Neste nível de educação, é preciso ultrapassar e acrescentar a formação profissional, o pensamento crítico, criativo e contextualizado, de modo que o cidadão a ser formado profissionalmente seja capaz de

fazer uso social, político e econômico dos saberes técnicos e científicos que sorveu ao longo de sua experiência acadêmica.

3. A AÇÃO PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE DIREITO

Para poder acompanhar as constantes e sucessivas mudanças do mundo moderno, a educação precisa se reinventar, no sentido de se tornar mais ágil e atuante, resgatando nos estudantes o gosto pela curiosidade, pela investigação, pela busca de novos sentidos, pois, só assim, inicia-se um processo de formação crítica capaz de contribuir para a construção de sujeitos que possam intervir e promover mudanças nas sociedades.

As escolas, antes conhecidas como “centros de transmissão de informação”, não servem mais, quiçá, é possível dizer que nunca serviram, pois a vida muda continuamente, exigindo que tudo mude também. Muitos são os discursos em torno da crítica negativa, sobre a atuação e o papel das escolas em pleno século XXI. Resultado de anos de descaso pelo poder público, as escolas vivem dias de agonia, uma vez que é visível a falta de estratégia do segmento educacional para encontrar as alternativas para a correção dos rumos.

As instituições de educação brasileiras mantiveram, por longo tempo, as características elitistas, atuando de forma homogeneizadora e excludente, baseada em currículo enciclopédico, multifacetado por disciplinas e conteúdos compartimentados, premiando a competitividade.

As constantes trocas políticas e os redirecionamentos das políticas públicas em educação não favorecem a consolidação de boas estratégias que consigam desatrelar-se das iniciativas e tutela governamentais. Outro significativo indicador das mazelas da educação brasileira reside na má qualidade do desempenho dos estudantes nas avaliações de parâmetros internacionais, engrossando o quadro do fracasso escolar. Não adianta oferecer educação em quantidade se não for possível oferecê-la em qualidade. Não basta garantir o acesso a todos (como tem sido difundido em alto e bom som!), é preciso ampliar as medidas de melhorias, tanto na produção e recursos como na formação docente, além de buscar métodos alternativos de ensino-aprendizagem, aprimorar os modelos de gestão escolar, priorizando os mais significativos.

Nos cursos jurídicos, em sua grande maioria, a prática pedagógica calcada na reprodução do saber dogmático tem sido o fio condutor desde seus primórdios. É lamentável que a redução ao pensamento dogmático engesse as posturas reflexivas, impedindo que se pense em movimentos de transformação social, para que se alcancem sociedades mais justas e solidárias.

A formação assim conduzida fica limitada ao estudo da ciência jurídica sob a lógica do paradigma dogmático, influenciado pelas ideias de profissionais que desempenham suas funções com atuação técnica e formalista. Nessa perspectiva, a aprendizagem produzida é “curta”, ineficaz e distancia o profissional do Direito das necessidades prementes da realidade social e política do país.

Ao eleger a dogmática jurídica como a área do Direito que trabalha com as certezas e verdades, aceita-se, de maneira irrefletida, que a norma jurídica seja o principal objeto de estudo científico. Esta concepção da educação jurídica proporciona ao jurista um conhecimento descritivo da ordem jurídica, com aplicação tecno-burocrática do Direito, resultando na despolitização do saber jurídico, sem qualquer preocupação com as características sociais e os efeitos políticos de cada decisão tomada.

Se as dimensões sociais, econômicas, culturais e até antropológicas são desconsideradas, a aplicação do direito segue a interpretação lógica-formal, rígida e apegada às normas, resultando, na maioria das vezes em decisões abstratas e equivocadas, pois a compreensão global do fenômeno é prejudicada. Esta formação impede que o jurista perceba os interesses (sociais, políticos, econômicos, de poder) que estão permeados na estrutura normativa. A falta de criticidade na formação desses atores leva-os a acreditar que agem de forma politicamente neutra.

Sob esse prisma, interessa destacar que:

[...] o ensino do direito, optando pelo tecnicismo jurídico avalorativo e despolitizado, opera uma enorme atrofia na formação humanística do bacharel em favor da hipertrofia dos seus conhecimentos técnicos. E chega a ser mesmo um paradoxo que esse bacharel, graduado numa área das ciências humanas, não possua nenhuma formação realmente humanística (Soares, 2014, p. 44 *apud* Machado, 2009, p. 80).

A repetição dos códigos conduzida pela visão idealista do ensino, resultando em reprodução dos conhecimentos, enfatiza a adoção irrefletida do racionalismo dogmático como norteadora da prática pedagógica de docentes sem a devida formação pedagógica, preparo didático e/ou científico. Essa forma de atuação pedagógica aprofunda o fosso entre o meio jurídico e o meio social, inundado de conflitos e a atuação do jurista, que reproduz a lógica de controle e dominação social que se alastra nas entranhas das relações sociais, já estabelecidas, legitimando o poder estabelecido, mantendo as classes marginalizadas como convém à classe dominante: oprimidas e dominadas.

Ante o exposto, é inegável que o ensino jurídico signifique apenas o aprendizado das leis em vigor. Essa postura exegética, interpretativa e reprodutiva mantém o estudante refém do objeto

passado, da notícia já vivida, do fato em si, não proporcionando que se conceba o contexto histórico como mutante e flexível, que reage aos condicionantes sociais, políticos, econômicos e culturais das sociedades em que acontecem.

Importante divisor de águas, a Resolução nº 9, de 24 de dezembro de 2004, do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabeleceu as diretrizes curriculares para os cursos de Direito no Brasil. É possível, por meio da referida resolução, perceber que estão delineados nela os caminhos para uma educação crítica e reflexiva (CNE, 2004).

Embora a Resolução contenha uma proposta inovadora, se analisada sob o manto histórico que protege o direito brasileiro até o início do século XXI, reconhece-se, dado o cenário nacional de desmandos e mazelas, que os problemas assinalados até o momento continuavam a se repetir. Dentre as inquietações na busca por alternativas para a educação jurídica, prevalece a atuação prática dos docentes, que repousa no enciclopedismo acrítico e reprodutivo da lei, não estimulando práticas reflexivas entre os estudantes. Não raro, observa-se que os docentes pouco se dão conta de que estão agindo em favor da manutenção da ordem almejada pelo sistema social, investido de poderes que não deseja perder ou abrir mão.

A massificação cultural, o aligeiramento e a superficialidade das reflexões contribuem para que a opressão social seja disfarçada pelo ensino dos códigos. Esta observação é muito bem esplanada por Streck (2007, p. 64):

O professor fala códigos e o aluno aprende (quando aprende) em códigos. Esta razão, somada ao despreparo metodológico dos docentes (o conhecimento jurídico tradicional é um conhecimento dogmático suas referências de verdade são ideológicas e não metodológicas), explica por que a pesquisa jurídica nas Faculdades de Direito, nas modalidades na Graduação e na pós-graduação, é exclusivamente bibliográfica e legalista, tal como é a jurisprudência dos nossos Tribunais.

Em alguns casos, o docente atua como se fosse o detentor de grandes “segredos” do Direito a compartilhar a informação com seus alunos. Outros se contentam em ler as informações, códigos e leis, como se isto, e apenas isto, configurasse a aula.

Essa herança é antiga, dos tempos em que os livros eram raros (e caros) ou em idiomas estrangeiros (o que dificultava o acesso e a compreensão por parte dos alunos). Na mesma perspectiva irrefletida dos procedimentos metodológicos, situa-se a memorização, amplamente utilizada para concretizar a assimilação de determinados conteúdos transmitidos pelo professor ou doutrinador. A leitura superficial dos textos jurídicos se configura com igual amarra ao ensino do Direito, presumindo (não sem certa razão), então, que os alunos não queiram pensar.

Outrossim, há professores que se fecham num mundo didático particular, que os impede de realizarem e serem receptivos à aproximação da disciplina que ministra com outras disciplinas que igualmente e, na mesma importância, constituem a matriz curricular do curso de Direito. Cada um desenvolve seu plano de ensino sem, sequer, conhecer o que faz o outro docente, cuja disciplina pode dialogar num processo reflexivo de soma e construção de novos conhecimentos.

Ao serem ministradas isoladamente, as disciplinas são conduzidas de forma compartimentalizada e sem comunicação, desarticuladas, não contribuindo para efetivação do currículo pensado em prol da formação dos estudantes, cuja atuação dependerá diretamente da contribuição de cada disciplina e de todas elas ao final do curso.

É necessário que se reconheça a existência de heroicos pensadores do Direito que buscam, na prática docente, superar as limitações descritas até o momento, superando, especialmente, as amarras da visão tradicional positivista normativa, como método do Direito. Sobre esse tema, destaca-se o pensamento de Galuppo e Faleiros:

Os cursos de direito (com exceção de alguns, é claro), parecem restringir-se a transmitir conhecimento e não o produzir. Paracem não terem agregado aos seus currículos a pesquisa, a investigação, os experimentos, que afinal, de contas são os que possibilitam um conhecimento sistemático, útil e cooperativo. Trata-se de pedagogia tecnicista preocupada apenas em formar indivíduos eficientes e capazes de contribuir para o aumento da produtividade da sociedade. (Galuppo; Faleiros, 2009, p. 4632-4633)

Se, para muitos estudantes de Direito, o ensino das leis e dogmas parece um emaranhado de conceitos sem conexão ou vinculação entre si, o resultado esperado não pode ser diferente da formação de profissionais da área jurídica (advogados, juízes, promotores de justiça, delegados, entre outros) que não conseguem compreender as reais necessidades da sociedade contemporânea, atuando, na maioria dos casos, com os olhos no arcabouço legal do passado.

4. NOVAS PRÁTICAS PARA A EDUCAÇÃO JURÍDICA

Uma prática docente que se liberte de fornecer informações e soluções normativistas, vai desencadear ações que se pautam pelas reflexões críticas e criativas para a solução dos diferentes conflitos sociais.

Ao emergir das profundezas dos paradigmas dogmáticos, a educação consegue deixar a aparente neutralidade, objetividade e isonomia valorativa de lado, podendo, ainda, ocasionar consequências positivas no atendimento aos interesses coletivos.

Muitos aspectos da educação jurídica podem ser elencados para justificar que o ensino jurídico ainda apresenta traços e práticas do passado. Porém, um fator merece destaque nesse processo educativo: a atuação docente.

Embora seja consenso mundial a importância da educação para o desenvolvimento dos povos, a premissa central é que se tenham os atores principais capacitados para tanto, ou seja, é necessário (e inegável) que os professores tenham condições de realizarem seu papel na relação ensino-aprendizagem (Sanches; Soares, 2014).

De nada adiantará definir o que os alunos devem aprender, se o professor, que faz a ponte do processo de ensino aprendizagem, não estiver devidamente/adequadamente preparado. Mesmo os atuais cursos de Pedagogia, em sua maioria, dedicam apenas cerca de 1/3 de suas disciplinas para trabalhar como e quais conteúdos deverão ser trabalhados com os futuros estudantes. A atuação docente fica comprometida quando sua formação é deficitária e as oportunidades de exercício prático são escassas, além de enfrentar um cenário profissional que compromete sua competência enquanto educador. O contexto brasileiro apresenta que os cursos de Pedagogia precisam ser reformulados para atrair bons cérebros que se transformem em professores de alta qualidade, pois pesquisas demonstram que a aprendizagem é influenciada diretamente pela mediação do docente.

Todavia, é interessante destacar que se vivenciem dias de luta em busca da valorização da profissão docente, para que, dessa forma, os profissionais se dediquem à carreira docente, estimulados pelo respeito à profissão, pela remuneração adequada, pelo orgulho em poder contribuir com a formação daqueles que influenciarão a vida da sociedade. Neste aspecto, a capacitação e avaliação docente são importantíssimas para o aprimoramento dos profissionais da educação.

No mais, não se pretende resumir e encarcerar, na atuação docente, a responsabilidade por salvar a educação, porém essa é importante condicionante para que a relação ensino-aprendizagem aconteça.

Nesse binômio, convém ressaltar a importância da necessária e imprescindível interação entre os indivíduos no processo de ensino e aprendizagem: professor e aluno que, mediados pela comunicação, devem propiciar uma experiência mútua de aprendizado e valorização do outro, compondo um quadro de relações dialéticas entre o ensinar e o aprender.

Se o ensino jurídico no Brasil necessitasse ser caracterizado em uma imagem figurativa, seria possível, sem questionamentos ou dúvidas, utilizar a imagem de “educação bancária”, tão bem definida por Paulo Freire (1987, p. 33), conforme segue:

A narração de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vão enchendo os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante [...]. Eis aí a concepção “bancária” da educação em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.

A crítica ao processo educativo, imerso no sistema capitalista, realizada por Paulo Freire, toma como parâmetros os claros contornos de dominação, de domesticação e de alienação que se adquire num sistema em que o agente docente exerce com primazia a função de impor aos alunos o conhecimento que acredita dominar. Nessa proposta, apenas o professor sabe o conteúdo e o transfere, deposita nos alunos, atuando com autoridade funcional, situando-se, equivocadamente, como sujeito do processo.

As mudanças devem atingir todas as instâncias dos cursos de Direito. O “novo” bacharel em direito necessita de uma formação humanista, tendo como base saberes fundamentais e profissionalizantes, de forma multi e interdisciplinar, como previsto na resolução CNE/CES nº 09/04, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Direito, no Brasil. No entanto, essa é uma propositura que não resolve os problemas, apenas lança um feixe de luzes sobre a possibilidade de se pensar o ensino desta ciência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos, atualmente, imersos num cenário de mudanças ideológicas, culturais, econômicas e sociais, enfim, de grandes diversidades. Pensar a formação de profissionais do direito sem olhar com atenção às inquietações que vive o ensino jurídico é temerário.

Ressalta-se que muitos são os que optam por buscar no positivismo jurídico respaldo para levantar uma cortina de fumaça que desconsidere as necessidades contemporâneas que levariam a um ensino mais crítico e contextualizado, estabelecendo interlocuções com as demandas sociais.

A urgência das necessidades sociais clama por um Direito que irrompa com práticas multidisciplinares, para que promovam o diálogo com as outras áreas do conhecimento, de maneira a construir uma visão completa e fiel da realidade social. Salienta-se que esta é uma mudança que atinge diretamente a forma de como pensar o Direito, deixando de lado o pensamento dogmático e positivista, para alcançar o paradigma da formação humanista, por meio de práticas interdisciplinares e reflexivas.

Facultar aos alunos dos cursos jurídicos a liberdade e a autonomia de pensar e saber o Direito, proporcionará ser agente de mudança, ou ainda mais, impulsionar os processos de mudança. Se for certo afirmar que “a ordem jurídica” de um país não é delimitada por um sistema de leis em vigor, mas pelo modo como os operadores do direito interpretam essas leis, quanto mais críticos e reflexivos forem os estudantes do respectivo curso de Direito, maiores serão as chances de que os futuros profissionais, independente da norma posta, sejam capazes de encontrar as melhores alternativas e soluções para as demandas sociais.

Os cursos de Direito devem, em sua essência, estar comprometidos com a formação de indivíduos que tenham por objetivos os ideais de justiça e qualidade de vida para todos os cidadãos inseridos nos sistemas jurídico-políticos. O ensino jurídico deve estar compromissado com ideais de liberdade, de justiça social, com a solidariedade, com o fim das desigualdades sociais, da pobreza e da marginalização.

O ensino do Direito necessita buscar alternativas para que sejam produzidos conhecimentos de forma crítica e reflexiva, para caminhar na direção de realizar um trabalho que objetive a transformação do homem e do mundo sob a perspectiva de vivenciar um processo dialético e constante de investigação e produção crítica de novos conhecimentos.

Por fim, é mister compreender que a educação é um direito humano, individual e coletivo, à medida que é através dela que os cidadãos serão mais bem capacitados para o exercício de outros direitos, além de exercer, com prioridade e criticidade, sua cidadania. Sob essa perspectiva educacional, a aprendizagem e o desenvolvimento individual são processos que não cessam, e que se reproduzem continuamente ao longo de toda a vida. Assim, é preciso garantir o acesso de todos à formação imprescindível ao exercício da cidadania e sua formação humana integral, a fim de contribuir para uma sociedade cada vez mais justa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Eneá de Stutz e. Ciência e política: o IAB e os primórdios do ensino jurídico no Brasil Imperial. In: CERQUEIRA, Daniel Torres de; CARLINI, Angélica; ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo (Orgs.). **180 anos do ensino jurídico no Brasil**. Campinas: Millenium Editora, 2007.

ALMEIDA, Naomar. **A universidade no século XXI**: para uma nova universidade. Coimbra: Almedina, 2008.

ANDRÉ, Marli (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001.

BARROS, Rubens. Novo Olhar - Direito Cerceado. Entrevista: Oscar Vilhena Vieira. **Revista Ensino Superior**, ano 18, n.º 203, São Paulo: Semesp, out./2015. p. 14 - 17.

BEVILÁQUA, Clóvis. **História da Faculdade de Direito do Recife**. 2. ed. Brasília: Instituto Nacional do Livro, 1977.

BISSOLI FILHO, Francisco. Das reformas dos cursos de Direito às reformas do ensino jurídico no Brasil: a importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no processo ensino-aprendizagem. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; ARRUDA JUNIOR, Edmundo Lima de. (Orgs.). **Educação Jurídica**. 2. ed. corrigida. Coleção Pensando o Direito no Século XXI, v. II. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/99622/VD_FINAL_2a_ed_Educacao_Juridica_05-11-2012.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 maio 2016.

BRASIL. **Resoluções CNE/CES nº 9, de 29/09/2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito e dá outras providências. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces092004direito.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2016.

CERQUEIRA, Daniel Torres. CARLINI, Angélica. ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo (Orgs.). **180 anos do ensino jurídico no Brasil**. Campinas: Millennium Editora, 2007.

DIAS, Jefferson Aparecido; SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni; SERVA, Fernanda Mesquita. QUANTO DE HERANÇA HISTÓRICA ESTÁ PRESENTE NA ATUAÇÃO DOS DOCENTES DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL?. *Revista de Direito Brasileira*, [S. l.], v. 36, n. 13, p. 23–37, 2024. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/rdb/article/view/8534>. Acesso em: 3 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALUPPO, Marcelo Campos; FALEIROS, Thaisa Haber. A formação do docente de direito: uma identidade desejada. *Anais... XIX Congresso Nacional do Conpedi em Florianópolis*. Disponível em: <[https://s3.amazonaws.com/conpedi2/anteriores/XIX+Congresso+Nacional+-UFSC+-Florian%C3%B3polis+\(13%2C+14%2C+15+e+16+de+outubro+de+2010\).pdf](https://s3.amazonaws.com/conpedi2/anteriores/XIX+Congresso+Nacional+-UFSC+-Florian%C3%B3polis+(13%2C+14%2C+15+e+16+de+outubro+de+2010).pdf)>. Acesso em: 05 mai. 2016.

HERRERA, Luiz Henrique Martim. **Raízes da Educação jurídica do Brasil**: formação de uma cultura jurídica dogmática e a construção do saber jurídico no constitucionalismo contemporâneo. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2015.

LACOMBE, Américo Jacobina. A verdadeira crise do ensino superior (conferência pronunciada no Centro Acadêmico Cândido de Oliveira da Faculdade Nacional de Direito), São Paulo, **Digesto Econômico**, v. 86, jan. 1952, p. 81.

MACHADO, Antonio Alberto. **Ensino Jurídico e Mudança Social**. São Paulo: Atlas, 2009.

MARANHÃO, Gabriela. O ensino jurídico moderno e a formação do profissional de direito: uma visão crítica sobre os fins das penas no sistema penal brasileiro. **Univ. JUS**, Brasília, n. 21, p. 39-46, jul./dez. 2010. Disponível em: <<file:///C:/Users/Taciana/Downloads/1202-6608-1-PB.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2010.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças C. e CAVALLET, Valdo José. **Docência no ensino superior: construindo caminhos**. Saberes, v. 2, n. 2, p. 2-11, 2001 Tradução

SANCHES, Raquel C. Ferraroni. MACEDO SOARES, Fernanda Heloísa **Construção da identidade docente do professor de direito**. 1. ed. São Paulo/SP: Letras Jurídicas. 2014. 148 p.

SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini. **O papel do ensino jurídico na reprodução do paradigma dogmático da ciência do Direito**. Tese (Doutorado em Direito). Pontifícia Universidade Católica – PUC, São Paulo, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. FILHO, Naomar de Almeida. **A Universidade no Século XXI: por uma universidade nova**. Coimbra: Almedina, 2008

STRECK, Lênio Luiz Streck. **Hermenêutica jurídica e(m) crise: uma exploração da construção do direito**. Porto Alegre: Livr. do Advogado, 2007. ISBN: 9788573484854

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Análise histórica do ensino jurídico no Brasil. In: Ensino Jurídico, 1978-1979, Brasília. *Anais...* dos Encontros da UnB. Brasília: Editora UnB, 1979, p. 11-36.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

VYGOTSKI, Liev Semionóvitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WARAT. Luís Alberto. **Introdução geral ao direito II**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 1995.

WARAT. Luís Alberto. **Epistemologia e ensino do direito**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo jurídico – fundamentos de uma nova cultura no direito**. São Paulo: Ômega, 2001.

WOLKMER, Antônio Carlos. **História do direito no Brasil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2009.