

## O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

MSc. Patrícia Regina de Moraes (FPbe/UNISEPE)<sup>1</sup>  
MSc. Indira Coelho de Souza (FPbe/UNISEPE)<sup>2</sup>  
MSc. Denise Almada de Oliveira Pinto (FPbe/UNISEPE)<sup>3</sup>  
MSc. Sebastião José Estevam (FPbe/UNISEPE)<sup>4</sup>  
Alessandra da Silva Lima (FPbe/UNISEPE)<sup>5</sup>

### RESUMO

O objetivo desse estudo foi investigar como ocorreu o desenvolvimento do ensino jurídico no Brasil, traçando a condição atual dos cursos de Direito. Buscou-se compreender as influências da “Escola Nova”, bem como o impacto da nova LDB – Lei de Diretrizes Básicas da Educação e outras normas, sobre o curso de Direito, questionando o tecnicismo que envolve essa área do conhecimento. Objetivou, ainda, trazer um olhar sobre os novos horizontes que surgiram com a Constituição Federal de 1988, os quais indicam a necessidade de mudanças no ensino jurídico.

**Palavras-chave:** ensino jurídico; currículo Direito; pedagogia Direito.

### ABSTRACT

The objective of this study was to investigate as the development of legal education in Brazil occurred, being traced the current condition of the courses of Right. One searched to understand the influences of the “New School”, as well as the impact of the new LDB - Law of Basic Lines of direction of the Education and other norms, on the course of Right, questioning the tecnicismo that involves this area of the knowledge. It objectified, still, to bring a look on new horizontes that they had appeared with the Federal Constitution of 1988, which indicate the necessity of changes in legal education.

**Word-key:** legal education; right resume; right pedagogia.

---

<sup>1</sup> Pós-graduada em Direito do Trabalho e Mestre em Educação. Professora da Faculdade Peruíbe.

<sup>2</sup> Mestre em Administração. Coordenadora do Curso de Administração da Faculdade Peruíbe.

<sup>3</sup> Mestre em Educação. Professora da Faculdade Peruíbe.

<sup>4</sup> Mestre em Educação. Professor da Faculdade Peruíbe.

<sup>5</sup> Discente do Curso de Administração da Faculdade Peruíbe.

## **Introdução**

O presente artigo fará uma breve incursão na história do ensino jurídico no Brasil, desde a criação da primeira faculdade de Direito em nosso país, ocorrida em 11 de agosto de 1827, até os dias atuais.

Ainda que não seja possível abordar todas as modificações ocorridas no processo de constituição do ensino jurídico no Brasil, apresento algumas leis, portarias e decretos mais importantes que regularam os Cursos de Direito, como por exemplo, a Resolução nº 3 de 1972 e a Portaria nº 1.886/94 do MEC – Ministério da Educação e Cultura.

### **Evolução histórica do ensino jurídico**

A evolução histórica do ensino jurídico no Brasil pode ser dividida em três fases distintas, atreladas às mudanças na adoção de modelos de Estado, quais sejam os modelos de Estado Liberal, Social e Neoliberal, que ocorreram no desenrolar de nossa história (MARTINEZ, 2003, p.2).

A primeira fase teve início no desenvolvimento do paradigma liberal no Brasil do Império. A segunda fase se iniciou na República Nova e terminou na era dos governos autoritários. Já a terceira teve início com a promulgação da Constituição Federal de 1988, com o advento da Portaria nº 1.886/94 do MEC e com a tendência à adoção do modelo de Estado Neoliberal pelos Governos a partir da década de 1990, na qual nos encontramos no momento.

### **Instituição dos Cursos de Direito no Brasil**

O primeiro projeto de criação e implantação do Curso de Direito no Brasil foi apresentado durante a Assembleia Constituinte de 1823. Por iniciativa do Visconde de São Leopoldo, paulista de nascimento, uma das cidades escolhidas para sediar os cursos jurídicos foi justamente, naquela época, “a pobre São Paulo”. (MOSSINI, 2010, p.76)

Em 11 de agosto de 1827, é criado no Brasil o Curso de Ciências Jurídicas e Sociais da Academia de São Paulo e o Curso de Ciências Jurídicas e Sociais em Olinda, que mais tarde foi transferido para Recife.

A implantação dos cursos jurídicos do Brasil ocorreu em um contexto marcado principalmente pela recente proclamação da Independência (1822). Os centros de estudos jurídicos foram criados com o objetivo de formar bacharéis para auxiliar na administração pública do país, consolidando dessa forma o projeto político nacional (MOSSINI, 2010, p.78).

Verificamos a importância dos militares em nossa sociedade, visto que o primeiro diretor dos Cursos Jurídicos de São Paulo foi o Tenente-General José Arouche Rendon, que escolheu um convento, o de São Francisco, e não um quartel, para sediar o Curso Jurídico, cuja aula inaugural foi proferida no dia 10 de março de 1828 pelo único lente até então contratado, o Professor José Maria Avelar Brotero.

Estava inaugurado, então, do ponto de vista acadêmico, o primeiro Curso Jurídico do Brasil, a Faculdade de Direito de São Paulo, a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, a “Velha Academia”. (MOSSINI, 2010, p.77-78)

A lei de criação dos cursos jurídicos preconizava, em seu art. 9º, que os que frequentassem os cinco anos do curso, com aprovação, obteriam o grau de Bacharel, e que haveria também um grau de Doutor a ser conferido àqueles que se habilitassem com os requisitos a serem especificados no Estatuto; somente esses habilitados poderiam ser escolhidos para lentes (MURARO, 2010, p.3).

Assim, a Carta de Lei de 1827 institui os cursos de Direito no Brasil, primeiro em São Paulo e Olinda. O curso constituiu-se de uma grade curricular distribuída em oito anos, quatro dos quais dedicados ao chamado *Curso Anexo*, o qual procurava inculcar nos jovens estudantes valores humanistas e conhecimentos que consistiam em pressupostos para o bom acompanhamento do *Curso Jurídico*, cujas disciplinas se distribuía, naquela época, do quinto ao oitavo ano do curso.

Até então, os estudantes brasileiros que almejassem essa formação, cursavam a Faculdade de Direito de Coimbra, em Portugal. Nessa época, muitas famílias de origem portuguesa viviam no Brasil e os seus filhos iam estudar Direito em Portugal, prática que se estendeu por muitos anos ainda, mesmo após a criação dos cursos jurídicos no Brasil.

Com o passar do tempo, contudo, o Brasil começou a apresentar leis próprias, distintas, e a legislação e os costumes portugueses ensinados nas universidades de Portugal contrapunham-se às exigências dos novos padrões brasileiros.

Em 1891, foi criada mais uma Faculdade de Direito na Bahia, após pressões exercidas pela sociedade civil sobre o Estado, a qual também buscava a reforma do ensino jurídico e a liberdade de expansão do ensino, entendendo que a “seleção natural” do próprio mercado deveria ser sua única regulação.

Importante destacar que, desde o início, o ensino jurídico revelou sua tendência a desvincular-se de qualquer influência eclesiástica em suas grades curriculares, inspirado

naquilo que já era apregoado em Coimbra. Porém, quando de sua fundação em 1827, o Curso de Direito ainda apresentava forte influência da Igreja.

Embora a disciplina de Direito Eclesiástico tivesse sido mantida na grade curricular criada pela Carta de Lei de 1827, a mesma tornou-se facultativa em 1879 e foi abolida definitivamente dos currículos na Reforma de 1895. Ressalte-se que nessa época a ideologia exigia e afirmava o poder da classe burguesa, em oposição ao poder da Igreja. Dessa forma, houve um avanço e predomínio das disciplinas relacionadas ao Direito Privado.

Vários decretos foram promulgados para adequar os cursos jurídicos do Brasil. Dentre os mais importantes está o Decreto nº 1.134, de 30 de março de 1853, que consolidou a cadeira de Direito Administrativo e Instituições Romanas. Em 1º de fevereiro de 1896, durante a presidência de Prudente de Moraes, passa a vigorar o Decreto 2.226, que aprova o Estatuto das Faculdades de Direito da República, trazendo disposições sobre o modelo a ser adotado por todas as Faculdades, independentemente de qual região integrassem.

O começo do século XX marca o declínio da Escola de Recife e o Código Civil de 1916, de Clóvis Beviláqua, da Faculdade de Recife, demonstrando a importância que sua Escola possuía na época. (MOSSINI, 2010, p.92).

A Reforma Rivadávia, em 1911, buscou viabilizar a autonomia corporativa das escolas, redefiniu a carreira do docente e criou a necessidade de exames para o ingresso acadêmico. Não tratou, porém, acerca da formação docente.

Já a Lei Carlos Maximiliano, de 1915, criou a figura do professor catedrático e também silenciou sobre a formação específica dos docentes. Nas reformas de 1911 e de 1915, a tendência ideológica voltou-se para a ratificação da República Liberal, tendo como símbolo maior a codificação Civilista.

Em 1927, a República Velha aproximava-se de seu fim com o saldo de 14 cursos de Direito e 3.200 alunos matriculados, conforme SIQUEIRA (2000, p.33). Nessa época, o ensino jurídico mantinha-se atrelado às bases ideológicas do momento, defendendo o Estado Liberal e convergindo para a reprodução da regulação almejada pela sociedade, com o plano dos conteúdos curriculares da livre economia; era evidente a ausência de uma disciplina voltada a prática processual, bem como de um método para o estudo das demais disciplinas. A função social do ensino jurídico no período de centenário de fundação dos cursos jurídicos no Brasil demonstrou a ratificação do modelo liberal.

Assim, o ensino jurídico limitava-se ao processo de mera transmissão do conhecimento. Isso contribuiu para a reprodução da ideologia liberal na formação dos

operadores do Direito, tendo em vista a estrutura metodológica deficiente e o direcionamento privatista das grades curriculares. À época, a norma jurídica era a única expressão de desenvolvimento na academia jurídica.

Revelava-se um isolamento do conhecimento jurídico que, aliado a metodologia de mera transmissão do conhecimento, gerou o termo “Fábrica de Bacharéis” em alusão ao modelo “Fordista” de produção industrial em série (MARTINEZ, 2003, p.4).

No final da década de 30, nasce uma nova classe dominante urbana, voltada para o comércio e industrialização, e com ela surge o Estado Social. Nesse momento, passa a ser dever do Estado buscar o bem-estar da sociedade, regular a nossa economia e defender os direitos das partes hipossuficientes nas relações que se travavam.

A Revolução de 1930 marca o segundo período da República, rompendo com a formação das oligarquias e efetivando um Estado novo voltado à industrialização. Nesse período, ocorre a edição do Primeiro Código Eleitoral Brasileiro, em 1933, e a Constituição Federal de 1934, que deu aos professores o direito à estabilidade e remuneração mais digna (BORGES, 2010, p.8).

Em 1931, eclodiu a “Reforma Francisco Campos”, que institucionalizou definitivamente a figura da universidade no Brasil, em nítida ação dirigida à inovação dos ideais educacionais da República Velha. Essa reforma foi marcada pela articulação junto aos ideários do governo autoritário de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico, implantado sob a ditadura conhecida como “Estado Novo”. Dentre algumas medidas da Reforma Francisco Campos, estava a criação do Conselho Nacional de Educação e organização do ensino secundário e comercial.

As universidades foram alvo de uma nova orientação, voltada para a pesquisa, difusão da cultura e maior autonomia administrativa e pedagógica; o momento era de “otimismo” com a crença no papel transformador da escola. A atualização curricular proposta por Francisco Campos para organização da Universidade do Rio de Janeiro (especialmente para o ensino jurídico) revelava seu direcionamento às demandas do mercado (MURARO, 2010, p.8).

Não obstante toda mudança que ocorria na sociedade em geral, o ensino jurídico brasileiro ficou estagnado do período de 1930 a 1945, não havendo qualquer avanço mínimo significativo.

### **As influências da “Escola Nova” no ensino jurídico**

Segundo MARTINEZ (2003, p.8), a chegada de novas pedagogias liberais, como a da “Escola Nova”, não foi suficiente para intervir nas metodologias pedagógicas do ensino jurídico. Conforme esse autor, o isolamento do mundo acadêmico, somado ao método de ensino científico “puro”, no seu ciclo de reprodução do conhecimento e da ideologia que se impunha, gerou uma camada de blindagem e proteção impossível de se penetrar.

No entanto, houve um choque inevitável entre aqueles que se diziam “tradicionais” e aqueles que defendiam as mudanças da “Escola Nova”, já que esta última propunha a inovação do ensino e questionava a autoridade docente, trazendo mais abertura cognitiva ditada por uma nova gama de conhecimentos metodológicos.

É importante considerarmos que, também na área do Direito, as ideologias da “Escola Nova” representaram unicamente uma disputa pelo poder acadêmico, na qual a força do tradicional prevaleceu e as tentativas de inovação pedagógica sucumbiram (MARTINEZ, 2003, p.10).

A “Escola Nova” não conseguiu ser totalmente implantada porque seus ideais implicavam uma profunda mudança qualitativa do nosso sistema de ensino, e encontraram como obstáculo a mentalidade reacionária e tradicionalista de vários educadores (COTRIM E PARISI, 1979, p.270).

Dessa forma, foi mantida a pedagogia tradicional para os cursos de Direito. Dantas (1955, p.449-459), um dos pioneiros em manifestar sua posição sobre o ensino jurídico, em seu texto sobre a “Renovação do Direito”, em 1941, afirmou que:

*Só se consideraria, pois, em crise, no mundo de hoje, uma Faculdade em que o saber jurídico houvesse assumido a forma de um precipitado insolúvel, resistente a todas as reações. Seria ela um museu de princípios e praxes, mas não seria um centro de estudos. Para uma escola de Direito viva, o mundo de hoje oferece um panorama de cujo esplendor raras gerações de juristas se beneficiam.*

Interessante constatar que Dantas refere-se, nesse trecho do seu texto, à evolução legislativa e às grandes mudanças sociais que se operavam nessa época, as quais se contrapunham a “um museu de princípios e praxes”, em evidente desarmonia com o contexto sócio-histórico do momento, refletindo um desencontro social do ensino jurídico com as necessidades que surgiam da sociedade. Em resposta a esse impasse, em 1961, houve uma proposta de alteração curricular, sob o controle do Conselho Federal de Educação.

Cumprе ressaltar, conforme ensina MOSSINI, (2010, p.102) que “Os currículos do ensino jurídico estiveram, durante o Brasil Império e República, sob forte e incondicional controle político e ideológico, com poucas alterações e sem nenhum espaço para mudanças,

ocorrida em 1962, com a implantação do primeiro “currículo mínimo nacional”, para o curso de Direito.”

Surge, então, o “currículo mínimo” para os cursos de Direito, dispondo as disciplinas mínimas requeridas para a formação dos operadores do Direito. Todavia, não havia qualquer controle nesse sentido e, como era de se esperar, o mercado ditou mais uma vez as regras e “o currículo mínimo tornou-se, a rigor, um currículo máximo” (VENÂNCIO FILHO, 1982, p.318).

Para piorar, com o autoritarismo estatal vigente no Golpe Militar de 1964, que direcionou as possibilidades de alteração nas grades curriculares dos cursos de Direito, a “Escola Nova” acabou perdendo seu espaço na esfera política de influência. (MARTINEZ, 2003, p.10)

### **A LDB e outras normas jurídicas aplicáveis**

Visando abrandar toda essa problemática, foi editada, então, a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O art.69 da referida Lei, com a redação dada pelo art.17 da Lei da Reforma Universitária, Lei nº 5.540/1968, dispôs que, nas universidades e estabelecimentos isolados de ensino superior, poderiam ser ministrados cursos de graduação, de pós-graduação, de especialização, de aperfeiçoamento, de extensão, dentre outros. Criou-se, também, o Conselho Federal de Educação, que passou a ter papel fundamental na política educacional do Brasil.

Ocorreu, nesse momento, a supervalorização do tecnicismo. Essa tendência confirmou-se por meio do convênio assinado pelo Governo Brasileiro entre o MEC e seus órgãos e a *United States Agency for International Development* – USAID. Esse convênio consistia em um programa de cooperação internacional que ajudaria no desenvolvimento das reformas educacionais no Brasil; os acordos que foram por eles celebrados deram base à reforma educacional de 1968 e ficaram conhecidos como “acordos MEC – USAID”.

Por outro lado, o art.8º do Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969, dispôs sobre a possibilidade de as instituições credenciadas expedirem títulos de doutor, diretamente por defesa de tese, a candidatos de altas qualificações científicas, culturais ou profissionais, apuradas mediante exame de seus títulos e trabalho (BASTOS, 2000, p.315).

Com a Lei nº 4.881, de 6 de dezembro de 1965, que dispôs sobre o Estatuto do Magistério Superior, foram definidas as novas carreiras docentes e, com isso, suspenderam-se os concursos de livre-docência (resguardando aqueles que já detinham o título), tornando

essencial à carreira acadêmica a formação de doutores. As exigências, em curto prazo, de qualificação de docentes, não conseguiram acompanhar os tempos da graduação, em crescimento acelerado; “faltaram professores para os professores” (MURARO, 2010, p.6).

Os cursos de graduação foram regulamentados de forma mais incisiva em 1995, em razão do processo de expansão da graduação que se acentuou consideravelmente a partir de 1968, conforme Bastos (2000, p.317).

Os pareceres do CFE de nº 977/1965 e nº 269/1967 foram marcos da pós-graduação no Brasil. Neles, a absorção e a formação docente foram definidas com maior especificidade, além de manifestarem uma grande preocupação de impedir a expansão do ensino jurídico sem uma política coerente de formação de mestres e doutores e de promoção de livres- docentes. Todavia, Bastos menciona que “não foi exatamente o que aconteceu, especialmente devido ao corporativismo intelectual e à falta de aplicação de recursos na área jurídica pelo poder público ou pelas entidades privadas na pós-graduação” (BASTOS, 2000, p.318).

## **O Tecnicismo**

Na década de 1960, os cursos jurídicos se limitavam a um programa de formação técnico-profissional, desconsiderando a formação humanística, social e política. O foco era atender à necessidade decorrente do crescimento econômico financiado externamente: a demanda por novos técnicos.

A técnica, aliada ao controle do pensamento crítico, era o referencial a ser seguido, porquanto atendia às leis de mercado e mantinha a ordem perante o aparato estatal autoritário. (MARTINEZ, 2003, p.10)

Pela conjugação dos fatores: crise organizacional, didática, metodológica, curricular, mercadológica, esse foi um dos momentos de maior crise na história do ensino jurídico brasileiro (BASTOS, 2000, p.318).

Em 1972, os cursos de Direito sofreram uma modificação curricular por determinação da Resolução nº 3, do Conselho Federal de Educação. Uma das justificativas para a reformulação curricular de 1972 era a de que a dificuldade de implantação de novas metodologias inovadoras do ensino jurídico decorria da “dilatada extensão” do currículo mínimo dos cursos de Direito.

A Resolução nº3 de 1972 definiu o quadro geral das disciplinas do currículo mínimo e possibilitou às instituições de ensino a definição de seu quadro complementar; consolidando o ensino introdutório do conhecimento interdisciplinar e introduzindo a disciplina da “Prática



Forense”. Porém, o resultado foi o mesmo da reforma de 1961 e as Faculdades de Direito, “com raras exceções, continuaram seguindo seus programas tradicionais” (BARRETO, 1978 - 1979, p.81).

Como consequência dessa limitação pedagógica das reformas educacionais, na área do Direito, podemos dizer que as duas décadas seguintes também refletiram um período de estagnação no ensino jurídico brasileiro. Isso representou uma grande perda das oportunidades de transformação emancipatória, geradas no período de “otimismo pedagógico”, da “Escola Nova” e de Estado Social. (MARTINEZ, 2003, p.11)

### **A Constituição Federal de 1988 e o ensino jurídico: novos horizontes**

A promulgação da CF/88, a “Constituição Cidadã”, possibilitou transformações importantes no ensino jurídico brasileiro, devido à introdução de direitos e garantias em nosso ordenamento jurídico que demandavam um enfoque mais humanístico e social.

Na década de 1990, o Brasil contava com 186 cursos de Direito, que apresentavam a mesma estrutura curricular tradicional desde a reforma de 1973, refletindo um ensino que visava à reprodução da ideologia e que gerava descontentamento e insatisfação na formação dos bacharéis, em um mercado profissional extremamente saturado (MELO FILHO, 1989, p.9-15).

A crise no ensino jurídico e o sentimento de frustração dela decorrentes manifestavam-se com toda a intensidade. O mercado não dava conta de absorver todos os profissionais do Direito, justamente por causa da formação unicamente técnica e restrita que detinham. Nesse momento, o mercado precisava de profissionais do Direito com qualificação muito superior, capazes de enfrentar e resolver os conflitos, até então contidos pelo autoritarismo. (MARTINEZ, 2003, p.8)

Com a CF/88, surgiu a liberdade de expressão, o que possibilitou o questionamento e o debate acerca das dificuldades e problemas relacionados ao ensino jurídico brasileiro, bem como sobre a formação profissional limitada dos bacharéis e, sobretudo, sobre o Direito e a Justiça.

**A contribuição da OAB – Ordem dos Advogados do Brasil, em parceria com o MEC – Ministério da Educação e Cultura.**

A OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), por meio de sua Comissão de Ensino Jurídico, desde 1992 desenvolve um estudo nacional objetivando a “reavaliação da função social do advogado e de seu papel como cidadão”. Esse estudo iniciou com a realização de avaliações sobre as condições dos cursos de Direito no Brasil, tendo como parâmetro regulador a Resolução CFE nº 03/72, até aquele momento ainda responsável pelas diretrizes do ensino jurídico (MARTINEZ, 2003, p.12).

Como resultado dessa análise do ensino jurídico brasileiro, foi editada a Portaria 1.886/94 do MEC, que revogou a Resolução CFE nº 03/72 e passou a ditar as diretrizes curriculares mínimas para os cursos de Direito no Brasil.

A Portaria 1.886/94 (já revogada) foi um instrumento normativo que serviu como referência regulatória para os Cursos Superiores de Direito, uniformizando os currículos, estabelecendo, dentre outras exigências, a necessidade de elaboração de projetos pedagógicos que explicassem os caminhos possíveis a serem percorridos pelos alunos e professores na orientação pedagógica dos Cursos Superiores de Direito.

Aliás, no que diz respeito aos conteúdos, foi adotado um currículo mínimo, sendo obrigatória a composição deste com disciplinas regulares, totalizando um mínimo de 3300 horas de carga horária de atividades. Foram criadas e exigidas novas atividades para os cursos de Direito, como, por exemplo, a monografia final, o cumprimento de carga horária relativa a atividades complementares e o estágio de prática jurídica. (MARTINEZ, 2003, p.12)

A Portaria nº 1.886/94, em seu art. 5º, estabeleceu que cada curso de Direito detivesse um acervo jurídico de “no mínimo 10.000 volumes de obras jurídicas e referência às matérias do curso, além de periódicos de jurisprudência, doutrina e legislação”. Em relação ao estágio, houve a exigência da criação de um “Núcleo de Práticas Jurídicas”, com instalações apropriadas para treinamento da prática das atividades profissionais (art. 10º).

Merece destaque também o Estatuto da OAB (Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994) que, além de definir as práticas e ações da advocacia, definiu seu papel no ensino jurídico. O art. 54 da referida lei, por exemplo, dispõe que compete ao Conselho Federal colaborar com o aperfeiçoamento dos cursos jurídicos e opinar, previamente, nos pedidos apresentados aos órgãos competentes e o reconhecimento ou credenciamento desses cursos.

Em 2001, a Comissão de Ensino Jurídico do Conselho Federal da OAB criou um programa de análise dos cursos de Direito no Brasil. Esse programa visa a apontar os cursos jurídicos que têm obtido resultados favoráveis em avaliações oficiais, como no Exame

Nacional de Cursos e no Exame da Ordem, concedendo um “selo” de recomendação para essas instituições.

### **A nova LDB e a Resolução nº 9**

Em 1996, foi editada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei nº 9.394/96, que permitiu a criação de um sistema de avaliação do ensino superior sob o encargo do Estado, cujos maiores instrumentos seriam o Exame Nacional de Cursos (Lei nº 9.131/95) e as Avaliações Institucionais Externas.

Em 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE), pela Câmara de Educação Superior (CES), editou a Resolução nº 09, na tentativa de reestruturar algumas diretrizes, como por exemplo, tornar essencial os conteúdos de Antropologia, Ciências Políticas, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia na grade dos cursos.

Mas, embora tenham ocorrido todas essas alterações e mudanças na legislação, em relação à sala de aula não houve qualquer avanço. Na verdade, é na sala de aula que se impõe o desafio de mudar o ensino jurídico no Brasil, porque ela continua a manifestar e reproduzir a ideologia liberal e uma pedagogia tradicional. Nesse sentido, MARTINEZ (2003) menciona que:

*Nesse ciclo de reprodução histórica de um padrão nos cursos de Direito, o seu “ponto de produção” ainda não pôde ser atingido de dentro para fora, ou seja, na evolução do ensino jurídico no Brasil ainda não ocorreu uma reforma voltada para a construção de inovações pedagógicas dentro das salas de aula, como se propunha com a Escola Nova. (p.9)*

MURARO (2010, p.12) acredita que ainda hoje o curso de Direito se debate entre formar advogados e formar juristas:

*O debate se reflete na questão da avaliação. Na questão da avaliação, os professores não sabem mais o que avaliar. Se a política que envolve o curso e o currículo se atém à consolidação e preservação do Estado e das instituições, se afasta das reais necessidades da população, avalia-se o conhecimento descritivo da lei e a prática estreitamente legalista do arcabouço jurídico-legal. Se, ao contrário, atendendo aos anseios e necessidades da população, que, muitas vezes, vão à direção oposta ao Estado instituído, fica também a questão posta sobre o que ensinar e o que avaliar, sobre como realizar a avaliação e, ainda, como avaliar a avaliação.*

No entender de Muraro, essas questões permeiam a ideia de autonomia do docente, até mesmo de autonomia política e a didática por eles utilizada em sala de aula, “e se imbricam com o controle estatal, porquanto o ensino jurídico fornece o arcabouço ideológico-legal para a própria manutenção do Estado”.

## **Condição atual do ensino jurídico no Brasil**

Atualmente, no meio acadêmico há rumores de uma pretensa crise no ensino jurídico; um momento de transição em que o velho paradigma não se enquadra mais às necessidades da sociedade, mas também não se sabe qual o rumo que isso vai tomar, nem como, de fato, mudar essa realidade na prática.

Na verdade, a crise do ensino do Direito no Brasil está também vinculada à crise do direito e à crise da democracia. Não se ensina Direito, mas, "um conjunto de técnicas de interpretação legal, que nada tem a ver com o fenômeno jurídico" (BARRETO, 1978-1979, p.81).

A partir da década de 1990, em algumas universidades, os docentes passaram a ser submetidos a processos seletivos para ocupar as cadeiras, mas constata-se que essa seleção ainda se centra demasiadamente no saber técnico. Tal situação é alvo de crítica por muitos estudiosos; alguns defendem até mesmo a criação de um curso específico de Licenciatura para ministrar aulas de Direito, pois seria justamente essa a razão da crise pela qual passa o ensino jurídico: a falta de metodologia e didática específicas para o ensino do Direito.

O ensino jurídico encontra-se em meio a uma crise didático-pedagógica, pois a maioria dos professores de Direito, embora lecione com base na mera transmissão dos conteúdos, almeja e acredita que curso de Direito poderia ser melhor, e merecia ser diferente.

Ora, sabemos que a mera exposição de conteúdos gera, no máximo, a reprodução do conhecimento que existe até então; o aluno não desenvolve a consciência crítica necessária para refletir sobre os temas discutidos, estando à margem de uma formação humanística, política e social mais sólida.

Podemos observar que a sociedade atual exige que o operador do Direito esteja preparado com um mínimo de conhecimento sobre as diversas áreas do saber, além do conhecimento especializado em sua área de atuação, voltando-se para a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Implementar a interdisciplinaridade não significa negar as especificidades de cada ciência. Na verdade, o que se nega é a ideia de que o conhecimento se processa de forma compartimentada, sem uma base que sirva para todas as ciências, isolando-as dos processos e contextos histórico-culturais. A interdisciplinaridade respeita o território de cada campo do conhecimento, bem como distingue os pontos que os unem e que os diferenciam (p.200).

Como observa GUSDORF (1976, p. 26), "a exigência interdisciplinar impõe a cada especialista que transcenda sua própria especialidade, tomando consciência de seus próprios limites para colher as contribuições das outras disciplinas".

A abordagem interdisciplinar do fenômeno jurídico em conjunto com as outras ciências sociais, pode ser considerada a única forma pela qual o Direito assume a condição de verdadeira ciência, uma vez que o objeto comum das ciências sociais é a relação social. (MOSSINI, 2010, p.203)

Não obstante o contexto sócio-político que impera, temos o dever de buscar descobrir, como educadores e não somente como “professores de Direito”, uma forma de transformar a práxis didática em um ato de efetiva emancipação social. (MARTINEZ, 2003, p.13)

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com o presente estudo, pudemos constatar que os problemas do ensino jurídico estão atrelados à própria estrutura que o Direito assumiu em nossa sociedade. Ora, quando falamos em Direito, logo pensamos nos pesados e volumosos “códigos”: Código Civil, Código Penal, Código Comercial, dentre tantos outros que estabelecem regras. Nesses códigos estão contidas as leis que devemos respeitar para viver em sociedade.

A lei pode, e deve, ser instrumento para realização da Justiça, mas nem sempre tem resposta para todas as situações. É justamente nesse momento que entra a equidade, o bom-senso e a necessidade de uma formação humanística mais sólida dos operadores do Direito, para que a letra fria da lei seja interpretada e aplicada a cada caso concreto com coerência.

Com efeito, o Direito tem enfrentado o fenômeno da emergência dos chamados “novos direitos” ou “direitos de nova geração”. Esses direitos assumem perspectivas claramente interdisciplinares, já que demandam conhecimentos filosóficos, sociológicos e antropológicos para sua compreensão, impactando também o Direito privado, pois questiona a função social de seus institutos diante dos direitos e garantias constitucionalmente previstos. É por esse motivo que tanto se fala na “constitucionalização” do Direito Civil.

Ora, a formação do operador do Direito deve estar em sintonia com os novos rumos do Direito, com o estudo também de todas as dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais que esses direitos encerram de forma intrínseca.

Dessa forma, necessárias são as discussões e os debates no âmbito universitário acerca do currículo, do planejamento, da estrutura e métodos utilizados para o ensino jurídico. Deve-se continuar a ensinar Direito, porém, não se pode perder de vista a noção de justiça social.

A ciência do Direito, assim como as demais ciências, requer uma nova visão de mundo que possa atender aos anseios e expectativas da sociedade. É preciso que ocorra uma mudança de paradigma, com a superação da visão estritamente tecnicista do operador do Direito.

Desse modo, concluímos que, no século XXI, impõe-se à cultura jurídica a necessidade de proporcionar uma formação interdisciplinar e humanística aos operadores do Direito, dando-lhes condições de compreender os novos rumos do Direito e a necessidade de construir uma sociedade assentada em valores humanos autênticos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARRETO, Vicente. *Sete notas sobre o ensino jurídico*. In: Encontros da UnB. Brasília: UnB, 1978-1979.
- BASTOS, Aurélio Wander. *Ensino jurídico no Brasil*. 2.ed. Rio de Janeiro: Ed. Lúmen Júris, 2000.
- BICUDO, Edna Carvalho. *A práxis do professor no curso de Direito*. Revista de Educação PUC-Campinas, n.17, Campinas, p.69-80/378, novembro 2004.
- BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola, PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. 5.ed. Brasília: UNB, 2000, 2v.
- BORGES, Denise Cristine. *A realidade do ensino jurídico no Brasil e suas perspectivas*. Acesso em: 15 jan. 2011. Disponível em: [http://www.fat.edu.br/saberjuridico/publicacoes/edicao04/convidados/A\\_REALIDADE\\_ENSINO\\_JURIDICO-DENISE.pdf](http://www.fat.edu.br/saberjuridico/publicacoes/edicao04/convidados/A_REALIDADE_ENSINO_JURIDICO-DENISE.pdf).
- CAMPOS, Maria Malta. Educação e políticas de combate à pobreza. *Revista Brasileira de Educação*. Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em educação. São Paulo, n. 024, set/dez. 2003
- COTRIM, Gilberto, PARISI, Mário. *Fundamentos da educação: história e filosofia da educação*. São Paulo: Saraiva, 1979.
- CUNHA, M.I., LEITE, D.B.C. *Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade*. Campinas: Papirus, 1996 (Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- DANTAS, San Tiago. *A educação jurídica e a crise brasileira*. Revista Forense, Rio de Janeiro, v.159, ano 52, p.449-459, maio/jun. 1955.
- FACHIN, Luiz Edson. *Teoria crítica do direito civil*. Rio de Janeiro: Renovar, 2000.
- FORESTI, M.C.P.P. *Subsídios à construção da prática pedagógica na Universidade – Artigo*. Interface: comunicação saúde e educação – p.69/82. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/05.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2012.
- FRANCO, Maria L.P.B. *Análise do Conteúdo*. 1.ed. São Paulo: Editora Líber Livros, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GIL, Antonio Carlos. *Metodologia do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas. 2007.
- GUSDORF, Georges. Prefácio. In: JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- IALAGO, Ana Maria. *Formação e prática docente de professores de inglês em curso livre: um estudo das representações sociais*. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação). São

Bernardo do Campo: Faculdade de Humanidades e Direitos da Universidade Metodista de São Paulo, 2007.

IOCOHAMA, Celso Hiroshi. *O ensino do direito e a separação dos eixos teórico e prático: inter-relações entre aprendizagem e ação docente*. São Paulo: USP, 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

KOURGANOFF, W. *A face oculta da universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? : novas exigências educativas e profissão docente*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. *A evolução do ensino jurídico no Brasil*. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2012.

MAZETTO, M. T. *Professor universitário: Um profissional da educação na atividade docente*. In: MAZETTO, M. *Docência na universidade*. São Paulo: Papirus, 1998.

MELO FILHO, Álvaro. *Por uma revolução no ensino jurídico*. Revista Forense, RJ, v.322, ano 1989, p.9-15, abr./mai./jun. 1993.

MENEZES, Ebenezzer Takuno de, SANTOS, Thais Helena dos. "Reforma Francisco Campos" (verbete). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=372>, visitado em 29 mai. 2012.

MORAIS, J. F. R. *Universidade: seus desafios neste final de século*. Pro-Posições, v.3, n.2, p.51-65, 1992.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. 6.ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2002.

MOSSINI, Daniela E. de S. *Ensino Jurídico: história, currículo e interdisciplinaridade*. Doutorado em Educação: Currículo PUC-SP, São Paulo, 2010 – 256 f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MURARO, Célia Cristina. *A formação do professor de Direito*. Disponível em: [http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id\\_dh=3861](http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=3861). Acesso em 12 jan. 2011, site: JurisWay.

OAB, Ordem dos Advogados do Brasil. *OAB Ensino Jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1992.

\_\_\_\_\_. *OAB Ensino Jurídico: Parâmetros para elevação de qualidade e avaliação*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1993.

\_\_\_\_\_. *OAB Ensino Jurídico: novas diretrizes curriculares*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1996.

\_\_\_\_\_. *OAB Ensino Jurídico: 170 anos de Cursos Jurídicos no Brasil*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1997.

\_\_\_\_\_. *OAB Ensino Jurídico: balanços de uma experiência*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 2000.

\_\_\_\_\_. *OAB Recomenda: um retrato dos cursos jurídicos*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 2001.

\_\_\_\_\_. *OAB Recomenda 2003: em defesa do ensino jurídico*. Brasília: Conselho Federal da OAB, 2004.

\_\_\_\_\_. *OAB Ensino Jurídico - o futuro da universidade e os cursos de direito: novos caminhos para a formação profissional*. Brasília: OAB, Conselho Federal, 2006.

PAOLI, N. J. *O princípio da indissociabilidade do ensino e da pesquisa: elementos para uma discussão*. Cadernos CEDES, n.22, p.27-52, 1988.

SANTOS, Boaventura Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento, 15. ed., 2006.

SCHEIBE, L. *Pedagogia universitária e transformação social*. São Paulo, 1987, 180 p. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Pós-Graduação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SIQUEIRA, Márcia Dalledone. *Faculdade de Direito, 1912-2000*. Curitiba: UFPR, 2000, p.35.

VENÂNCIO FILHO. Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo*. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.