

## **A DEFICIÊNCIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DO DOCENTE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: UMA ABORDAGEM CRÍTICO-REFLEXIVA**

ANA ANGÉLICA PEREIRA DA COSTA<sup>1</sup>  
LUCIANO CAMARGO<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente estudo pretende demonstrar, de forma breve e inteligível, com base em fundamentos teóricos de obras de autores influentes, a deficiência didático-pedagógica na formação do docente no Ensino de Direito no Brasil. O racionalismo técnico positivista predominante desde a criação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil, que diante da exacerbada quantidade de normas do ordenamento jurídico pátrio, acabou por enfatizar mais o aspecto legalista do que o lógico-sistemático do ensino, com prejuízos para o projeto-pedagógico da maioria dos cursos de Direito, tanto das Universidades como das Faculdades brasileiras. Hoje, em plena “Era da Informática” e da “Humanização do Direito e da Justiça”, os cursos jurídicos ainda se debatem entre formar advogados e formar juristas, afastando-se das reais necessidades da nação que é a de formar profissionais críticos, conscientes capazes de satisfazer as reais necessidades da sociedade brasileira carente de justiça. As exigências de qualificação de docentes que estão acontecendo em todo o Brasil não conseguiram alcançar plenamente, os cursos de Direito. Faltam professores comprometidos com a educação, com qualificação e formação específica para a docência no Ensino de Direito. Este estudo tem como finalidade a compreensão da problemática em questão e se possível o auxílio ao ensino das Ciências Jurídicas, partindo do ponto de vista, da formação dos docentes. A pesquisa foi baseada nas obras de autores que versam sobre o tema como: Bastos, Foucault, Silva entre outros e informações da OAB - Ordem dos Advogados do Brasil, entre outras fontes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Metodologia; Abordagem; Criticidade.

COSTA, Ana Angélica Pereira da; CAMARGO, Luciano. *La deficiencia didáctico-pedagógica en la formación del profesor de Ensiño del Derecho en Brasil: un embarque crítico-reflexiva*. 2011. 20 p. Pós-graduação em Docência do Ensino Superior. FASIPE – Faculdade de Sinop.

---

<sup>1</sup> COSTA, Ana Angélica Pereira da, graduada em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, especialista em Produção e Interpretação de Textos pela mesma Universidade, Pós-graduada em Docência do Ensino Superior pela FASIPE – Faculdade de Sinop. Estudante do 6º Semestre do Curso de Direito e Pós-graduanda em Direito Penal e Processo Penal pela FASIPE – Faculdade de Sinop: R. dos Cajueiros, 1933, centro, CEP 78550-000. Endereço eletrônico: angelicapc10@hotmail.com.

<sup>2</sup> CAMARGO LUCIANO, acadêmico do décimo semestre do curso de Direito da FASIPE – Faculdade de Sinop., Pós-graduando em Docência do Ensino Superior, Direito Penal e Processo Penal também pela FASIPE – Faculdade de Sinop.

**RESUMEN:** El actual estudio prepone demostrar, de forma breve e inteligible, en base de textos teóricos de autores influyentes, la deficiencia didáctico-pedagógica en la formación del profesor en Enseño de Derecho en Brasil. El racionalismo técnico predominante del positivista desde la creación de los primeros cursos legales en Brasil, que delante de la cantidad del exacerbada normas del sistema legislativo nativo, acabó para acentuar más el aspecto del legalist de lo que el lógico-sistemático de la educación, con los daños para el proyecto-pedagógico de la mayoría de los cursos de lo Derecho, tanto de las Universidades en fecha el Facultieses brasileño. Hoy, por completo la “edad de de informática” y el “Humanização de la derecha y de la justicia”, los cursos legales todavía se luchan entre la formación de abogados y la formación de los juristas, separando ellos mismos desde las necesidades verdaderas de la nación que es formar a críticos profesionales, capaz concienzudo para satisfacer las necesidades verdaderas de la sociedad brasileña desprovista de la justicia. Los requisitos de la calificación de los profesores que están sucediendo en todo el Brasil no habían obtenido para alcanzar completamente, los cursos do lo Derecho. Carecen a los profesores comprometidos a la educación, a la calificación específica y a formación para el docência en Enseño de Derecho. Este estudio la comprensión de problemático en la pregunta y si es posible de la ayuda a la educación de ciencias legales tiene como propósito, el irse del punto de vista, de la formación de los profesores. La investigación fue basada en las literaturas de los autores que haban del tema como: Bastos, Foucault, Silva, entre otros y en información del OAB - Asociación de Abogados del Brasil, entre otras fuentes.

**PALAVRAS-LLAVE:** Metodologia; Abordagem; Criticidade.

## INTRODUÇÃO

O Ensino Jurídico Brasileiro durante sua evolução histórica pode ser analisado em três fases. Essa delimitação surgiu com a eleição de três momentos básicos destacados na teoria política: os modelos de Estado Liberal<sup>3</sup>, Social<sup>4</sup> e Neoliberal<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Estado Liberal ou Estado de Direito Liberal que institucionalizou-se após a Revolução Francesa de 1789, no fim do século XVIII, constituindo o primeiro regime jurídico-político da sociedade que materializava as novas relações econômicas e sociais, colocando de um lado os capitalistas (burgueses em ascensão) e do outro a realeza (monarcas) e a nobreza (senhores feudais em decadência).

<sup>4</sup> Segundo Martinez, historicamente, o Estado de Direito Social é um modelo que nasce em meio à contradição histórica, pois se afirma em três experiências políticas e institucionais diferentes (dissonantes ou até mesmo opostas) e tem como resultado direto a produção de três documentos também diversos entre si, mas complementares e de grande consonância. Portanto, é claro como desde a origem a dinâmica histórica é contraditória, mas apresentando resultados complementares. Os momentos históricos mencionados são a Revolução Russa de 1917, a reconstrução da Alemanha após a Primeira Guerra e a Revolução Mexicana e suas conseqüências (como a fundação do PRI – Partido Revolucionário Institucional).

<sup>5</sup> Segundo Milton Friedman: um dos idealizadores do neoliberalismo, podemos defini-lo como um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia. De acordo com esta doutrina, deve haver total liberdade de comércio (livre mercado), pois este princípio garante o crescimento econômico e o desenvolvimento social de um país. Surgiu na década de 1970, através da Escola Monetarista do economista Milton Friedman, como uma solução para a crise que atingiu a economia mundial em 1973, provocada pelo aumento excessivo no preço do petróleo.

Com base nessa divisão, a primeira fase destacada parte do desenvolvimento do paradigma liberal no Brasil do Império. Num segundo momento, a contextualização histórica partirá da República Nova, findando-se na era dos Governos Autoritários<sup>6</sup> e a terceira fase se inicia com a promulgação democrática da Constituição Federal de 1988, o advento da Portaria 1.886/94 do MEC, e o choque destas ante a adoção da tendência neoliberal pelos governos da década de 90 e início do século XXI.

Tais mudanças de fases pouco contribuíram para as mudanças didático-metodológicas do Ensino de Direito o que vem a refletir na prática pedagógica dos professores, em sala de aula.

A revisão bibliográfica procura concentrar-se naquilo que foi escrito, debatido e argumentado sobre o passado e o presente do Ensino Jurídico Brasileiro, e, partindo das análises destas obras, metodologicamente estruturadas, busca-se estabelecer um apanhado das tendências históricas e pedagógicas observadas até o momento, que possam servir de evidências justificadoras da atual situação de crise existente, não esquecendo de que o momento atual requer mudanças, tanto pela readequação dos saberes jurídicos dos acadêmicos aos pressupostos dos princípios constitucionais vigentes, como pela evolução das práticas jurídicas em vista da atual situação de humanização do Direito e da Justiça.

## 1. RETROSPECTIVA HISTÓRICA

Historicamente, segundo Bastos<sup>7</sup> (2000), o ensino jurídico no Brasil passou por três fases: a primeira acontece entre os anos de 1827, implantação dos cursos jurídicos no Brasil até 1931, ano da Reforma Francisco Campos; a segunda fase começa com a Reforma Francisco Campos em 1931 e vai até a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961; a terceira começa em 1961 com a publicação da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

---

<sup>6</sup> Nesse particular, o autoritarismo de Estado prefere alienar a população, fornecendo-lhe diversões públicas que as distraiam das preocupações políticas. Foi o caso do Brasil, que, durante o período 1964-1985, teve no futebol o centro de suas atenções, especialmente a partir da eleição indireta do presidente militar Emílio Garrastazu Médici, que assentou como ponto de honra obter o tricampeonato mundial na Copa do Mundo de 1970, vitoriosamente alcançado. A alienação imposta pelo autoritarismo por meio do esporte levou a oposição a parodiar Karl Marx, dizendo que "*o futebol é o ópio do povo*".

<sup>7</sup> BASTOS, Aurélio Wander. *Ensino Jurídico no Brasil*. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. Lúmen Júris, 2000.

Porém, mesmo com as mudanças de fases, que segundo Bastos são três, não significa que a prática docente do curso de Direito durante a passagem dos anos, tenha mudado para melhor.

A primeira fase, segundo Bastos, inicia-se com a lei de criação dos cursos jurídicos em 1827 que preconizava, em seu artigo 9º, que os acadêmicos que frequentassem os cinco anos de curso, com aprovação, conseguiriam o título de Bacharel e que haveria também, uma titulação de Doutor conferido àqueles que se apresentassem com os requisitos especificados no Estatuto, e, somente estes habilitados, poderiam ser escolhidos para lentes.<sup>8</sup>

A Lei Rivadávia Corrêa<sup>9</sup>, Lei nº 8.659, de 5 de abril de 1911, fortaleceu a livre-docência e nada afirmou a respeito da formação dos docentes. No que se refere ao ensino jurídico, no Decreto nº 8.662, de 5 de abril de 1911, em documento apenso à lei, reconheciam explicitamente, as formas de acesso do livre-docente à carreira do magistério jurídico. Por sua vez, a Lei Carlos Maximiliano<sup>10</sup>, de 1915, ao redefinir a carreira docente, criando a figura do professor catedrático, da mesma forma, silenciou sobre uma específica formação dos docentes.

Nas reformas de 1911 e de 1915, a tendência ideológica se voltava para a afirmação da república liberal, cujo símbolo maior seria a codificação civilista. Se fosse estabelecida uma comparação das modificações das grades curriculares no período, poder-se-ia observar uma ampliação e avanço do predomínio das disciplinas de Direito Privado. A função social do ensino jurídico naquele período demonstrou ratificar o modelo liberal, dando continuidade aos currículos ideologicamente preparados. Na área metodológica, como foi insubsistente qualquer tentativa de avanço pedagógico, o resultado natural foi sua inclinação para a pedagogia tradicional herdada de Portugal.

A segunda fase, apontada por Bastos é da reforma educacional a qual foi denominada “Reforma Francisco Campos<sup>11</sup>”, em 1931. Esta, institucionalizou

---

<sup>8</sup> Segundo o Dicionário Aurélio, “lente” é um sinônimo obsoleto do termo professor, mas, de acordo com a revisão bibliográfica realizada, usualmente utilizado no período histórico em análise.

<sup>9</sup> A Lei Rivadávia Corrêa, ou Reforma Rivadávia Corrêa, Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental, foi implementada em 5 de abril de 1911, pelo decreto nº 8.659 e, na Escola Normal pelo decreto 838, de 20 de outubro do mesmo ano. Proporcionava total liberdade aos estabelecimentos escolares, tornando a presença facultativa e desoficializando o ensino.

<sup>10</sup> A Reforma de Carlos Maximiliano, em 1915, surge em função de se concluir que a Reforma de Rivadávia Correa não poderia continuar. Esta reforma reoficializa o ensino no Brasil.

<sup>11</sup> Reforma Francisco Campos - nome da primeira reforma educacional de caráter nacional, realizada no início da Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Francisco Campos. Essa reforma, de 1931, foi

definitivamente a figura da universidade no Brasil, com a inovação dos ideais educacionais da república velha. O momento era de otimismo, pois predominava a crença no papel transformador da escola. Mantinha-se o cerne liberal ao incentivar o estudo do Direito positivo, privilegiando as regras gerais do Direito pátrio. Entretanto, no campo das metodologias em relação dinâmica pedagógica do ensino jurídico, o fechamento do mundo acadêmico, em seu ciclo de apenas reprodutora do conhecimento, gerou, por si mesma, uma esfera de proteção e isolamento em relação aos outros cursos superiores.

Segundo Venâncio Filho<sup>12</sup>, o desenvolvimento no Direito brasileiro, entre os anos de 1930 a 1945 foi bastante tímido:

Examinados os quinze anos de evolução do ensino jurídico (1930-1945), vamos verificar que os resultados apresentados foram bem mofinos. Enquanto que no campo econômico e social as transformações eram bem significativas, no setor educacional nenhum sério esforço se realizava; inclusive em matéria de ensino superior, os cursos jurídicos mantinham-se na mesma linha estacionária. (VENÂNCIO FILHO, 1982)<sup>13</sup>

A ausência de exigências qualitativas para a formação do professor de Direito favoreceu a entrada de profissionais de outras áreas do Direito, como: juízes, advogados entre outros para dar aulas, permitindo a fácil expansão quantitativa do ensino jurídico no aspecto da oferta de mão-de-obra docente, porém, a questão pedagógica e metodológica foi se afastando cada vez mais da excelência necessária.

A terceira fase, ainda, segundo Bastos, inaugura-se com a publicação da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que ainda está em vigor nos dias atuais. O artigo 69 da referida Lei, com a redação dada pelo artigo 17 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 e de

---

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. Este último foi destinado à "formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional", construindo no seu espírito todo um "sistema de hábitos, atitudes e comportamentos." Dessa forma, Francisco Campos havia dividido o curso secundário em dois ciclos de cinco e dois anos, respectivamente, o primeiro fundamental, e o segundo complementar, orientado para as diferentes opções de carreira universitária. A lei de 1931 previa, ainda, a criação de um sistema nacional de inspeção do ensino secundário, a ser feito por uma rede de inspetores regionais. As universidades também sofreram uma nova orientação, voltada para a pesquisa, difusão da cultura e maior autonomia administrativa e pedagógica.

<sup>12</sup> VENÂNCIO FILHO, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

<sup>13</sup> op.cit. p.311

aperfeiçoamento, de extensão e outros. Conjuntamente, o artigo 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. 314<sup>14</sup>).

Por sua vez, a Lei nº 4.881<sup>a</sup>, de 6 de dezembro de 1965, o Estatuto do Magistério, ao definir as novas carreiras docentes, suspendeu os concursos de livre-docência (resguardando os direitos daqueles que até então tinham o título), tornando essencial à carreira acadêmica a formação de doutores.

As exigências de qualificação de docentes não conseguiram acompanhar os tempos da graduação, em franco processo de expansão. Faltaram professores para os professores. Esse processo de expansão da graduação se acentuou entre 1968 e 1971 e se ampliou, em níveis inimagináveis, antes de 1995, quando então os cursos de graduação sofreram regulamentação mais direta e incisiva (BASTOS, 2000, p. 317<sup>15</sup>).

Bastos afirma que a formação e a absorção do docente no Brasil foram definidas pelos Pareceres do CFE de nº 977/1965 e nº 269/1967, ambos marcos da pós-graduação no Brasil moderno. Nos dois pareceres, havia uma preocupação central em impedir a expansão do ensino jurídico sem que houvesse uma política eficiente de formação de mestres e doutores e de promoção de livres-docentes, porém não foi o que aconteceu, especialmente, devido ao corporativismo intelectual e a falta de aplicação de recursos na área jurídica pelo poder público ou pelas entidades privadas na pós-graduação, (BASTOS, 2000, p. 316<sup>16</sup>).

Apesar de se notar alguns avanços na formação docente dos professores de Direito, não se pode olvidar que dentro dessa evolução histórica do Ensino Jurídico no Brasil viveu-se três momentos básicos destacados na teoria política brasileira: os modelos de Estado Liberal, Social e Neoliberal. Com base nessa divisão teórica, a primeira fase destaca o desenvolvimento do Liberalismo no Brasil do Império. Num segundo momento, a contextualização histórica parte da análise da República Nova<sup>17</sup>,

---

<sup>14</sup> Ob.cit.p.312

<sup>15</sup> Ob.cit.p.317

<sup>16</sup> Ob.cit.p.312

<sup>17</sup> Na Nova República, começa a abertura política no Brasil. O General Figueiredo, mostrando-se sem vontade de governar não consegue impor à nação seu sucessor, como fizera seu antecessor, Ernesto Geisel. A campanha pelas diretas: Nos anos de 1983 e 1984, a campanha pelas diretas tomou conta do país. O amarelo, cor das diretas, tomou conta do país. "Panelaços" e "buzinaços" foram organizados. Milhões de pessoas foram às ruas para exigir eleições diretas para o sucessor de Figueiredo. No dia 25 de abril de 1984, foi votada a emenda pelas eleições diretas. Foram 298 votos a favor, 65 contra e 116 deputados faltaram. Mesmo com maioria, a emenda precisaria de 320 votos para ser aprovada. A eleição indireta para o sucessor do General Figueiredo, foi dia 15 de janeiro de 1985. Votaram os deputados federais, senadores e seis representantes de cada Assembleia Legislativa. Com os militares de fora, o

findando-se na era dos Governos Autoritários. Completando esse processo, há uma terceira fase delimitada inicialmente pela promulgação democrática da Constituição Federal de 1988, o advento da Portaria 1.886/94 do MEC, e o choque destas ante a adoção da tendência neoliberal pelos governos da década de 90 e início do século XXI.

## 2. O DESENVOLVIMENTO DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

Os movimentos para o surgimento do Ensino Jurídico no Brasil começaram obrigatoriamente pela Faculdade de Direito de Coimbra. Pelos portões das escadarias de Minerva passaram, até o início do século XIX, os estudantes brasileiros do curso de Direito. Isso perdurou, prioritariamente, até a sanção da Carta de lei de 11 de agosto de 1827, que instituiu os cursos de Direito em São Paulo e Olinda.

Com toda a expansão ideológica ocorrida, o espaço intelectual do iluminismo liberal o conhecimento dos estudantes brasileiros que estudavam em Coimbra, também eram moldados sobre este módulo. Assim, depois de formados, retornaram ao Brasil, onde ocuparam cargos de relevância na estruturação do Estado imperial brasileiro e suas implicações ideológicas liberais, recebidas na formação acadêmica coimbrã, acabaram por influenciar as reivindicações dos currículos das primeiras escolas jurídicas brasileiras.

Essa tendência liberal é confirmada pela estrutura curricular “una”, apresentada na Carta de lei de 11 de agosto de 1827, no Brasil, destacando-se que os dois últimos anos do curso de Direito seriam destinados ao estudo do direito civil e comercial (quarto ano) e ao estudo da economia política e prática processual (quinto ano).

Em nenhum momento de nossa história imperial se incentivou ou viabilizou qualquer política para a formação de magistério jurídico, deixando que o pessoal docente, nem sempre formado em Direito, se confundisse com os Advogados e militantes da advocacia e, principalmente, da política e parlamentares, o que é, aliás, uma das características de parlamentares do Império, principalmente aqueles das províncias de São Paulo e Recife. Era frequente as escolas admitirem lentes nem sempre concursados e que as administrações estivessem sempre subservientes às pressões das autoridades administrativas (BASTOS<sup>18</sup>, 2000, p. 57)<sup>19</sup>.

---

PMDB, com apoio de alguns saídos de PDS (que formaram a Frente Liberal ) lançaram Tancredo Neves para presidente, e José Sarney vice. O PDS indicou Paulo Salim Maluf para presidente, e Flávio Márcílio para vice. Venceu a chapa Tancredo-Sarney com 480 votos contra 180 votos para a chapa Maluf-Márcílio.

<sup>18</sup> BASTOS, Aurélio Wander. *Ensino Jurídico no Brasil*. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. Lúmen Júris, 2000

<sup>19</sup> Ob.Cit.p.57

Ainda segundo Bastos, no Brasil, desde 1827, a metodologia de ensino no estilo aula-conferência pouco mudou. Em 1955, pode-se dizer que houve uma tentativa de restauração da supremacia da cultura jurídica e um ensino que tivesse o desenvolvimento, treinamento e efetivo desempenho do raciocínio jurídico. Porém o ensino do direito sofreu poucas alterações. Há a continuidade das aulas-conferências e a desvinculação do ensino à realidade social brasileira.

Essa atitude educacional pode ser denominada como educação bancária, com os seguintes termos: “Na visão bancária’ da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro”. (FREIRE<sup>20</sup>, 1987, p.58).

Estas não são afirmações feitas apenas por Bastos, Freire e Wieachker<sup>21</sup> (1999), fazem a mesma observação quando dizem que o Ensino Jurídico foi construído sobre a matriz do modelo Liberal isolado pelo paradigma científico positivista, a academia jurídica teve um único espaço para o desenvolvimento da norma legislada e cerceada de codificações. O isolamento do conhecimento jurídico, aliado à metodologia meramente de transmissão do conhecimento, sempre tem revelado uma constância “industrial” também por ordem científica.

O “modelo liberal” a que se refere Wieachker, comparado com o que acontece nas salas de aula dos cursos de Direito, chega-se facilmente ao entendimento de que o ensino jurídico atual ainda está inserido na Tendência Liberal Tradicional, na qual é tarefa do educador fazer com que o educando atinja a realização pessoal através de seu próprio esforço. O cultivo do intelecto é descontextualizado da realidade social, com ênfase para o estudo dos clássicos e das biografias dos grandes mestres. A transmissão é feita a partir dos conteúdos acumulados historicamente pelo homem, num processo cumulativo, sem reconstrução ou questionamento. A aprendizagem se dá de forma receptiva, automática, sem que seja necessário acionar as habilidades mentais do educando além da memorização. (SANTOS<sup>22</sup>, 2010).

Para Bastos, 2000, percebe-se que essa fase quase bicentenária da história do ensino jurídico brasileiro foi representada pelo amadurecimento das instituições educacionais, mas isso não quer dizer que esse amadurecimento tenha servido para modernizar o ensino jurídico, esse amadurecimento acabou por cristalizar cada vez mais, um modelo de ensino jurídico reproduzido a partir da matriz liberal.

---

<sup>20</sup> FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

<sup>21</sup> WIEACKER, Franz. *História do direito privado moderno*. 2. ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, [199..].p.628

<sup>22</sup> SANTOS, Adriana. *Contexto da escola tradicional no âmbito escolar*. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/Acesso> em 22.02.2011



Martinez<sup>23</sup>, 2003 afirma que no campo das metodologias, nem mesmo o início da hegemonia americana sobre a América Latina e a chegada de novas pedagogias liberais, como da “Escola Nova”, geraram reflexos suficientes para intervir na dinâmica pedagógica do ensino jurídico, pois a “pureza” científica e o fechamento do mundo acadêmico, no seu ciclo de standartização<sup>24</sup> reprodutora do conhecimento, geravam por si só uma esfera de proteção e isolamento.

Essa tendência de isolamento talvez reflita a distância de um ensino programado para as elites, com fundamentos que não condizem com a realidade social, totalmente separado dos anseios da maioria da população o qual surgiu e continua existindo dessa forma, para que formado, o advogado e o jurista esteja preparado para vir ao encontro dos propósitos de uma parcela bem definida da sociedade civil elitizada.

### **3 MUDANÇAS SIGNIFICATIVAS NOS CURSOS DE DIREITO DEVERIAM TER OCORRIDO COM A PROMULGAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988**

A promulgação da Constituição Federal de 1988 deu entrada a um novo campo democrático para transformações substanciais no ensino jurídico. Vários direitos e garantias foram sidos introduzidos no ordenamento jurídico brasileiro.

Segundo Martinez<sup>25</sup>, 2006, no início da década de 90, estatísticas mostrava que no Brasil havia 186 cursos de Direito e que os mesmos se mantinham sob a mesma estrutura curricular tradicional e *práxis* didático-pedagógica desde a reforma de 1973.

No Brasil, As exigências do momento demandavam profissionais do Direito, com qualificação superior àquela fornecida pelo ensino jurídico tradicional, porém os organizadores da Educação Jurídica não se deram conta disso, perpetuando na mesma *práxis* pedagógica.

Porém, ainda hoje, as faculdades brasileiras apresentam, em suas práticas pedagógicas, uma supervalorização do ordenamento jurídico, através da reprodução de saberes por meio de códigos compilados, não propondo ao educando momentos de construção de conhecimentos críticos e efetivos para o enfrentamento da complexidade

---

<sup>23</sup> MARTÍNEZ, S. R.. *Manual da Educação Jurídica*. Curitiba: Juruá, 2003.

<sup>24</sup> O termo estandardização pretende designar um processo de produção que permite a fatura em massa de determinados objetos. A estandardização tornou-se possível na Idade Moderna pela divisão social da produção e pelo aumento do mercado de consumo devido ao crescimento econômico. Por outro lado, caracterizou-se este processo pela forte intervenção do capitalismo, que adquiria a matéria-prima, marcava o ritmo produtivo e norteava o mercado de consumo. (INFOPÉDIA).

<sup>25</sup> Ob.Cit.

dos conflitos que surgiriam com a abertura dada pelos direitos e garantias fundamentais contidos na Constituição Federal de 1988.

Esta Constituição Federal trouxe mais liberdade de expressão abriu possibilidades ao amplo e livre debate sobre os problemas do ensino jurídico brasileiro, sobre a formação profissional tradicional do bacharel e sobre o Direito e a Justiça. Porém, só depois das repercussões sociais da crise dos cursos de Direito foi que a OAB, por meio de sua Comissão de Ensino Jurídico desde 1992, iniciou um estudo nacional buscando uma “reavaliação da função social do advogado e de seu papel como cidadão”. Começou-se então, a realização de estudos e avaliações das condições dos cursos de Direito no Brasil, tendo, como parâmetro regulador, a Resolução CFE n. 03/72, até aquele momento ainda responsável pelas diretrizes do ensino jurídico.

Desta forma, criou-se um processo de avaliação do ensino jurídico, a partir da Comissão de Ensino Jurídico da OAB, surgiu a Comissão de Especialistas em Ensino Jurídico da SESu/MEC.

A conclusão desse processo de análise auto-avaliativa da práxis dos cursos de Direito resultou na elaboração do texto final da Portaria 1.886/94 do MEC, revogando a Resolução CFE n. 03/72 e passando a regular as diretrizes curriculares mínimas para os cursos de Direito no Brasil.

As modificações e as inovações trazidas pela Portaria 1.886/94, reforçadas por uma política estatal de fiscalização e avaliação periódica das IES, repercutiram positivamente no cenário educacional do Direito. Sendo assim, o intervencionismo estatal chega com meio século de atraso no ensino jurídico.

Outras inovações qualitativas da Portaria 1.886/94, superando as reformas anteriores, vieram pela criação de novas atividades nunca exigidas perante os cursos de Direito, entre elas, a monografia final, o cumprimento de carga horária de atividades complementares e a obrigatoriedade de cumprimento do estágio de prática jurídica.

Fugindo ao ciclo de reprodução histórica de um padrão nos cursos de Direito, a Portaria 1.886/94 não conseguiu trazer inovações pedagógicas dentro das salas de aula, como se propunha com a Escola Nova<sup>26</sup>, segundo Pôrto:

---

<sup>26</sup> A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais. O rápido processo de urbanização e a ampliação da cultura cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país, porém, com eles surgiram graves desordens nos aspectos políticos e sociais, ocasionando uma mudança significativa no ponto de vista intelectual brasileiro.

Essa estratégia de transformação pode ser obtida pela ocupação das “brechas” do projeto pedagógico dos cursos, como alternativas de paulatina modificação do ensino jurídico. Isso demonstra que é necessária a construção de novas propostas, capazes de modificar o modelo existente no ensino jurídico. Dessa feita, surge um “risco do aprendizado” a ser buscado. (PÔRTO<sup>27</sup>, 2000).

Rodrigues<sup>28</sup> 1995, salienta que a Portaria 1.886/94 para a efetivação das mudanças nos cursos de Direito objetivou os seguintes pressupostos:

o rompimento com o positivismo normativista; a superação da concepção de que só é profissional de Direito aquele que exerce atividade forense; a negação de auto-suficiência ao Direito; a superação da concepção de educação como sala-de-aula; a necessidade de um profissional com formação integral (interdisciplinar, teórica, crítica, dogmática e prática. (RODRIGUES<sup>29</sup>, 1995, p.122)

Porém, segundo Pôrto 2000, os objetivos dos cinco pressupostos traçados pela Portaria 1.886/94 só foram alcançados em relação à reestruturação dos conteúdos e de algumas práticas de estudo, mas quanto às *praxis* didático-metodológicas não foram alcançadas, pois, nessa área, não se conseguiu romper os dogma do positivismo normativista<sup>30</sup>.

#### **4 A HUMANIZAÇÃO DO DIREITO NECESSITA DE UM ENSINO DE DIREITO CONDIZENTE**

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88), vários direitos e garantias foram introduzidos no ordenamento jurídico brasileiro e essa onda cidadã permitiria inovações nos cursos de Direito, mas a verdadeira mudança no pensamento e nas atitudes dos operadores do Direito só chegará quando conseguirmos humanizar a justiça em si, e, para isso é necessário que primeiramente humanizemos a nossa conduta moral e espiritual em busca da nossa Paz interior e para com os outros, pois, só assim, com certeza alcançaremos a verdadeira Paz social.

Bitar<sup>31</sup>, 2000, diz que humanizar a justiça é agir como ser “humano” no

---

<sup>27</sup> PÔRTO, Inês da Fonseca. *Ensino jurídico, diálogos com a imaginação: construção do projeto didático no ensino jurídico*. Porto Alegre: S. Fabris, 2000.

<sup>28</sup> RODRIGUES, Horácio W., *Ensino jurídico e direito alternativo*, 1ª. Edição, Editora Acadêmica, São Paulo - SP, 1993, p. 82).

<sup>29</sup> \_\_\_\_\_, *Ensino Jurídico: saber e poder*. São Paulo: Acadêmica, 1998.

<sup>30</sup> “O positivismo nomativista da ciência jurídica do séc. XIX tinha, com a formação de um sistema fechado de direito privado e de uma teoria geral do direito civil, não apenas imposto pela primeira vez no direito positivo as exigências metodológicas do juracionalismo, mas tinha ao mesmo tempo exprimido do ponto de vista científico e justificado do ponto de vista espiritual a imagem jurídica da sociedade civil do seu tempo.” WIEACKER, Franz. *História do direito privado moderno*. p.628.

<sup>31</sup> BITTAR, Eduardo C.B. *Teorias sobre a Justiça; Apontamentos para a História da Filosofia do Direito*, São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2000, p. 37.

exercício da prestação jurisdicional, é saber democratizar a justiça transpondo as barreiras do tradicional sistema jurisdicional, que ainda tem como fundamento e finalidade a justiça aristotélica.

Santos, 2002 diz que o rol de direitos e garantias fundamentais da Constituição Federal Brasileira de 2008, dá mostra inequívoca de que concomitantemente, também devem ser criados mecanismos processuais voltados à efetivação desses direitos.

Em outra oportunidade, na mesma obra, o autor ressalta a necessidade da formação diferenciada dos operadores do direito para enfrentar uma nova postura diante de uma nova sociedade e de uma nova realidade do país, pois essa nova sociedade comporta um novo tipo de cidadão.

Para esta nova concepção do Direito, os alunos do ensino jurídico necessitam ter capacidade de apresentar um pensamento dialético e, não apenas, reproduzir textos e falas alheios, Martinez 2000, tem uma visão bem nítida dessa necessidade:

(...) dialogar significa expor-se em público, combater a imposição de conteúdos e ajustar coletivamente a compreensão dialética do conhecimento problematizado, por novas vias de esclarecimento. Dialogar no Ensino Jurídico é viável e necessário. Discutir teses doutrinárias, enfrentar jurisprudências conflitantes, questionar leis com base em princípios constitucionais e humanitários, sugerir e investigar novas abordagens é algo acessível ao professor do Direito. Não se trata de o próprio professor apresentar o questionamento e sua solução, trata-se de permitir ao aluno, individualmente ou em grupo, buscar a resolução do conflito, constituindo criativamente soluções. (MARTINEZ, 2000, p. 694).

O autor ainda sugere que o docente ideal seria aquele com “perfil de agente humanizador”. Apto a utilizar conteúdos e metodologias de ensino sensíveis às transformações culturais e novas demandas sociais existentes.

Ferreira Sobrinho<sup>32</sup> 2000, apresenta algumas razões para que ocorra ausência de conhecimentos pedagógicos e didáticos por parte dos docentes dos cursos de Direito:

Via de regra, “são escolhidos entre profissionais de renome, advogados, juízes e promotores públicos, detentores de conhecimentos profissionais (saberes) específicos, como forma de atrair maior respeitabilidade à instituição de ensino (...) a maioria desses profissionais não possui qualquer formação docente (...) e o pior, acreditam que conhecimentos como didática, metodologia, etc, são tolices que não tem relevância para a docência”. E ainda, acrescenta, que estes professores, devido à exigência do MEC para que as instituições de ensino tenham em seus quadros funcionais docentes com titulação de mestrado e doutorado, “acreditam que esta formação é suficiente para a docência. Porém, nem o mestrado, nem o doutorado, muito menos a graduação preparam o profissional para a docência, já que assentam suas

---

<sup>32</sup> FERREIRA SOBRINHO, *Didática e Aula em Direito*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2000.

preocupações na área da pesquisa, portanto, na formação de pesquisadores e não de docentes”(FERREIRA SOBRINHO, 2000, p.68 -70<sup>33</sup>).

Nessa perspectiva surgem dois problemas para a área do Direito, segundo a OAB, 2006, que é como desenhar um sistema de pós-graduação vinculado à capacitação de novos docentes e como enfrentar a temática dos Mestrados Profissionais, cuja oferta é, no Plano, incentivada. E estes problemas devem ser enfrentados sem se perder de vista que as metas de crescimento para o quinquênio reservam para a grande área das Ciências Sociais Aplicadas, na qual se encontra o Direito, os menores índices de expansão! (OAB, 2006<sup>34</sup>, p. 192).

Bastos também reconhece esse déficit na formação do docente Direito quando afirma que “as dificuldades da pós-graduação perpassam a implantação burocrática dos cursos indo até a sua estrutura curricular. Para avaliar os cursos de mestrado e doutorado em Direito, teríamos que ver, pelo menos, se eles oferecem adequadamente a disciplina Metodologia da Pesquisa Jurídica, que tem natureza epistemológica e conotativa própria” (BASTOS, 2000, p. 327)<sup>35</sup>.

Já dizia Freire em 1995<sup>36</sup>:

“ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua própria construção (...) Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. (...)O exercício do bom senso, com o qual só temos o que ganhar, se faz corpo da curiosidade. (...) De que nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade, mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre. (FREIRE, 1996, p.55-69)<sup>37</sup>.

Não se pode esquecer que aqueles acadêmicos que ora estão nos bancos das faculdades, um dia serão advogados, juízes, promotores ou quem sabe até, desembargadores, ministros do supremo entre outras profissões que abraçam o curso de Direito.

Portanto, como se pode perceber, para que se alcance a proposta lançada da Humanização do Direito ou da Justiça no Brasil, é necessário primeiro, romper com o sistema jurisdicional tradicional, que é altamente adversativo, burocrático, ineficiente e

---

<sup>33</sup> Ob.Cit.p. 68-70.

<sup>34</sup> OAB, Ordem dos Advogados do Brasil. *Ensino Jurídico – O futuro da universidade e os cursos de direito: novos caminhos para a formação profissional*. Brasília, DF: OAB, Conselho Federal, 2006.

<sup>35</sup> Ob.Cit. p.327

<sup>36</sup> Ob.Cit

<sup>37</sup> Ob Cit.p.69

até mesmo desumano, valorizando mais a Paz e a equidade tanto nas decisões nos tribunais como no ensino jurídico.

Segundo Bobbio<sup>38</sup>, 1995, Kant também idealizou um novo modelo liberal só que de um Estado altamente humanizado, justo e moralmente desenvolvido, pois, caracterizava-se pela afirmação dos direitos naturais dos indivíduos e dos valores da liberdade, individualidade, igualdade de direitos, livre pensamento e tolerância; buscava estabelecer um sistema político que, através da representatividade, soberania popular, submissão do Estado ao Direito, separação de poderes, liberdade política e o direito de participação no governo, atingisse o objetivo de garantir os direitos naturais do indivíduo frente a um poder a ele externo.

Ocorre que, segundo a OAB, 2006, mesmo diante da existência de uma imensa necessidade de formação específica para os professores de Direito, existe a limitação dos conteúdos e das práticas didático-metodológicas voltadas ao Ensino de Direito nos Programas de Mestrado e Doutorado em Direito e essa limitação não permitem relegar aos cursos jurídicos de pós-graduação o papel de formação pedagógica do professor. São, em média, três créditos ou 45 horas-aula de instrução pedagógica naquelas disciplinas, os quais se demonstram claramente insuficientes à preparação docente, para o exercício de cátedra. Os cursos de pós-graduação, assim, revelam-se carentes tanto em termos de pesquisa como de instrução pedagógica. (BASTOS, 2000, p. 327<sup>39</sup>). Além do implemento da pesquisa jurídica, a instrução pedagógica também é importante e é tratada, geralmente, pela disciplina “Metodologia do Ensino”.

Desta forma, a Ordem dos Advogados destaca sua preocupação com a formação do professor de graduação das Ciências Jurídicas:

Essa perspectiva coloca dois problemas para a área do Direito: como desenhar um sistema de pós-graduação vinculado à capacitação de novos docentes e como enfrentar a temática dos Mestrados Profissionais, cuja oferta é, no Plano, incentivada. E estes problemas devem ser enfrentados sem se perder de vista que as metas de crescimento para o quinquênio reservam para a grande área das Ciências Sociais Aplicadas, na qual se encontra o Direito, os menores índices de expansão! (OAB, 2006, p. 192).

---

<sup>38</sup> BOBBIO, Norberto, *Direito e Estado no Pensamento de Emanuel Kant*, 3ª Edição, Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1995, p. 72

<sup>39</sup> Ob Cit. p.327.

Rodrigues<sup>40</sup>, 1993 diz que uma das causas que data de longa data da situação a que chegou o ensino jurídico no Brasil, deve-se, em grande parte, à inexistência da pesquisa e da extensão universitária nos cursos jurídicos. "Há a necessidade de tomar-se consciência da indissociabilidade desses elementos". Sem pesquisa não há novo conhecimento a transmitir. Sem extensão não há o cumprimento da função social do conhecimento produzido.

O método de ensino jurídico tem enfatizado a transmissão de conteúdos e a assimilação passiva. É ainda intuitivo, baseado na estimulação dos sentidos e na observação. Através da memorização, da repetição e da exposição verbal, o educador chega a um interrogatório – “tipo socrático”<sup>41</sup>, estimulando o individualismo e a competição. Envolve cinco passos que, segundo Saviani, 2004, são os seguintes: preparação, recordação, associação, generalização e aplicação; o que pode ser aceitável para os cursos de formação voltadas a profissões mais técnicas, que não envolvem o relacionamento humano entre o profissional e o cliente, mas não na formação específica para os operadores do direito que tem de aprender lidar com os conflitos, as injustiças, as faltas de comprometimento dos cidadãos com as suas obrigações, tanto familiares como sociais e financeiras.

Então, se nos perguntarmos: Ensina-se um Direito errado?

Rodrigues, (ibidem, p. 121), responderia que sim, que todo o ensino jurídico, tradicionalmente, está alicerçado no jusnaturalismo<sup>42</sup> e no positivismo e: "ambos são insuficientes para embasar uma verdadeira *práxis* jurídica em qualquer de suas variadas formas. A complexidade social contemporânea (...) não pode ser explicada e muito

---

<sup>40</sup> RODRIGUES, Horácio W., *Ensino jurídico e direito alternativo*, 1ª. Edição, Editora Acadêmica, São Paulo - SP, 1993, p. 82).

<sup>41</sup>“Tipo socrático”: o método socrático ou método de Elenchus o debate socrático é um método de dialética de demonstração lógica para a indagação em busca de novas ideias, conceitos em prismas subjacentes na informação. Este método foi aplicado amplamente para o exame dos conceitos morais claves. Foi descrito por Platão nos diálogos Socráticos. Sócrates adoptava sempre pelo diálogo, costumava iniciar uma conversação fazendo perguntas e obtendo dessa forma opiniões do interlocutor, que ele aparentemente aceitava. Depois, por meio de um interrogatório hábil, desenvolvia as opiniões originais da pessoa arguida, mostrando a tolice e os absurdos das opiniões superficiais e levando e presumido possuidor da sabedoria a se desconcertar em face das consequências contraditórias ou absurdas das suas opiniões originais e a confessar o seu erro ou a sua incapacidade para alcançar uma conclusão satisfatória. Esta primeira parte do método de Sócrates, destinada a levar o indivíduo à convicção do erro, é a *ironia*. Depois, continuando a sua argumentação e partindo da opinião primitiva do interlocutor desenvolvia a verdade completa. Sócrates deu a esta última parte a designação de maiêutica - a arte de fazer nascer as ideias. É este o método que encontramos amplamente desenvolvido nos diálogos socráticos de Platão.

menos solucionada apenas por normas estatais ou ideais transcendentos" (RODRIGUES,<sup>43</sup>).

Partindo de tal premissa, há que se acontecer uma readequação do Ensino Jurídico, valorizando a Humanização do Direito e da Justiça, pois quem sabe deste modo as decisões judiciais cumprirão o seu papel de forma mais eficaz e justa não levando em consideração apenas o texto da lei, mas também as condições sociais dos envolvidos. Assim, para se chegar a este ponto, é imprescindível que se supra a deficiência didático-pedagógica na formação do docente das Ciências Jurídicas na sua base, ou seja, que esta mudança seja transposta às salas de aulas dos cursos de Direito.

Fernanda Heloisa Macedo Soares & Raquel Cristina Ferraroni Sanches em seu artigo sobre “Docência jurídica: construção da identidade docente” dizem que:

O que se nota é que, não é somente com estudo aprofundado de códigos e leis que permitirá a formação de profissionais com qualidade, mas é necessário, também, que esse profissional tenha uma sólida formação humanística e axiológica, capacidade de análise, valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, conjuntamente com uma postura reflexiva e visão crítica. (SOARES; ANCHES, 2010)<sup>44</sup>

Acredita-se, portanto, que apenas através de *uma abordagem crítica-reflexiva* na formação do docente *do Ensino Jurídico no Brasil, onde as questões* didático-pedagógicas sejam trabalhadas de forma essencial para a qualificação deste profissional, ter-se-á educandos e futuros bacharéis com conhecimentos adequados à realidade brasileira e com condições de propor melhorias para as demandas existentes. Profissionais estes, aptos à realização de pesquisas, mestres na mediação de saberes, que favorecem momentos, em todos os âmbitos sociais, de debates sobre as práticas jurídicas humanistas, docentes habilmente preparados para um ensino jurídico de qualidade e não apenas retransmissores do Direito codificado e alquebrado.

Será que a culpa dessa falta de formação específica para os professores do curso do Direito não nasceu na liberdade imensa que a Constituição Federal Brasileira de 2008 deu às Universidades?

Art. 207 - As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. § 1º - É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. § 2º - O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa

---

<sup>43</sup> ibidem, p. 121

<sup>44</sup> SOARES, Fernanda Heloisa Macedo Soares & SANCHES Raquel Cristina Ferraroni. *Docência jurídica: construção da identidade docente*. Trabalho publicado nos Anais do XIX Encontro Nacional do CONPEDI realizado em Fortaleza - CE nos dias 09, 10, 11 e 12 de Junho de 2010.



científica e tecnológica. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, ART.207 § 1º, 2º<sup>45</sup>).

Estamos ainda, vivendo a grande renovação e renascimento do sistema universitário mundial, que ocorreu no período de 1780 e 1860, com as mudanças introduzidas nas universidades alemãs e francesas. A França adotou um modelo voltado para a formação profissional, influenciado pela Revolução Francesa, em detrimento da atividade científica e da erudição. De acordo com os resultados, sua adoção traz, como consequência, atraso no desenvolvimento científico francês.

A Constituição Federal nasceu um ano antes do acordo de Bolonha datado em data 19 de junho de 1999, este acordo, segundo Ullmann 2000, marca uma mudança em relação às políticas ligadas ao ensino superior dos países envolvidos e procura estabelecer uma Área Europeia de Ensino Superior a partir do comprometimento dos países signatários em promover reformas de seus sistemas de ensino.

Na mira do acordo, já em andamento, o aumento da competitividade europeia no cenário mundial, porém, como nós, brasileiros, não fazemos parte do espaço europeu, podemos perpetuar o modelo de Educação influenciado pela Revolução Francesa, em detrimento da atividade científica e da erudição (grifo nosso).

## CONCLUSÃO

O Ensino Jurídico Brasileiro foi construído sobre a matriz do modelo Liberal. A partir da cristalização desse modelo, baseado na adoção de currículos privatistas e metodologias pedagógicas tradicionais alcançando poucas mudanças na evolução histórica dos cursos de Direito. As mudanças qualitativas, ao não adentrarem ao ponto principal de produção do ensino na sala de aula, omitiram-se do enfrentamento do centro da crise didático-pedagógica na qual mergulhava cada vez mais esse ensino, crise essa que se configura no afastamento da academia do contexto da realidade social.

Ao tentar utilizar a instância jurídica para solucionar crises globalizadas, a Constituição Federal de 1988 traz inúmeros princípios que leva à humanização do Direito e da Justiça em si, no entanto, o despreparo dos advogados, acostumados e

---

<sup>45</sup> Art. 207 - As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º - É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º - O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

limitados às atividades forenses não tem conseguido levar, como professores para a sala de aula, conhecimentos suficientes aos acadêmicos de Direito para a mutação na realidade social e o alcance dos objetivos nacionais que é a humanização do Direito e da Justiça.

O racionalismo técnico positivista predominante desde a criação dos cursos jurídicos, devem deixar de existir nas salas de aula, só assim poder-se-á alcançar uma práxis didático-pedagógica capaz de formar os profissionais adequados para responder aos anseios da Humanização do Direito e da Justiça brasileira.

Quando se fala em racionalismo técnico positivista predominante desde a criação dos cursos jurídicos no Brasil, não se deve esquecer que este tipo de ensino remonta ao ideal influenciado pela Revolução industrial, onde buscava a adequação do estudante ao mercado de trabalho, porém na Europa, este aspecto começou a mudar desde o acordo de Bolonha em 1999, porém, como o Brasil não faz parte do espaço europeu, e conseqüentemente não entra nos ideais do acordo de Bolonha, continua adequando seu sistema educacional no modelo ultrapassado do ensino técnico imediatista gerado no sistema técnico positivista, mais acentuadamente na área do Direito.

## BIBLIOGRAFIA

BRASIL. *Constituição Federal Brasileira de 2008*. 3.ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2008.

BASTOS, Aurélio Wander. *Ensino Jurídico no Brasil*. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Lúmen Júris, 2000.

BITTAR, Eduardo C. B. *Teorias sobre a Justiça: Apontamentos para a História da Filosofia do Direito*. São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2000. p.37.

BOBBIO, Norberto, *Direito e Estado no Pensamento de Emanuel Kant*. 3.ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995. p.72.

CONSELHO FEDERAL DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL - OAB. *Ensino jurídico: Parâmetros para elevação de qualidade e avaliação*. p.13.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FERREIRA SOBRINHO, José Wilson. *Didática e Aula em Direito*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2000.

MARTÍNEZ, S. R.. *Manual da Educação Jurídica*. Curitiba: Juruá, 2003.

OAB. Ordem dos Advogados do Brasil. *Ensino Jurídico – O futuro da universidade e os cursos de direito: novos caminhos para a formação profissional*. Brasília, DF: OAB Conselho Federal, 2006.

PÔRTO, Inês da Fonseca. *Ensino jurídico, diálogos com a imaginação: construção do projeto didático no ensino jurídico*. Porto Alegre: S. Fabris, 2000.

RODRIGUES, Horácio W., *Ensino jurídico e direito alternativo*. 1.ed. São Paulo, SP: Editora Acadêmica, 1993. p.82.

\_\_\_\_\_. *Ensino Jurídico: saber e poder*. São Paulo: Acadêmica, 1998.

SANTOS, André Luiz Lopes dos. *Ensino Jurídico: uma abordagem político-educacional*. Campinas: Edicamp, 2002.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 15.ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOARES, Fernanda Heloisa Macedo; SANCHES Raquel Cristina Ferraroni. *Docência jurídica: construção da identidade docente*. Trabalho publicado nos Anais do XIX Encontro Nacional do CONPEDI realizado em Fortaleza - CE nos dias 09, 10, 11 e 12 de Junho de 2010.

ULLMANN, Reinholdo Aloysio. *A Universidade Medieval*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

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

WIEACKER, Franz. *História do direito privado moderno*. 2.ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, p.628.

## WEBGRAFIA

CABRAL, Karina Melissa. A docência no ensino jurídico: diálogos para a construção de uma perspectiva crítica de atuação do docente nos cursos de Direito. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, 28/02/2006. Disponível em <http://www.ambitojuridico.com.br/site/index>. Acesso em: 11/02/2011.

MARTÍNEZ, S. R.. Reflexões sobre o ensino jurídico: aplicação da obra de Paulo Freire aos cursos de Direito. *Jus Navigandi*, Teresina, a. 9, n. 654, 22 abr. 2005. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto>. Acesso em: 22/02/2011.

SANTOS, Adriana. Contexto da escola tradicional no âmbito escolar. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles>. Acesso em 22/02/2011.

WOLF, Francis. *As particularidades do modo de Sócrates se dirigir aos seus ouvintes, seu método*. 1993. p.132. Disponível em: <http://www.soci.niu.edu/~phildept>. Acesso em: 02/04/2011.