



Recebido em:
30/05/2017
Aprovado em:
02/06/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

OS CURRÍCULOS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ATUAIS DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL: UMA REFLEXÃO SOBRE A NECESSIDADE DE MUDANÇAS NO ENSINO JURÍDICO

CARLA PRISCILLA BARBOSA SANTOS CORDEIRO
LANA LISIÊR DE LIMA PALMEIRA

EIXO: 6. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

RESUMO: O ensino jurídico brasileiro passa por uma grave crise. Reconhece-se que, embora seja um curso marcado por uma vasta tradição histórica, precisa de urgente reformulação. Neste sentido, existe regulação sobre os currículos jurídicos e as competências desejadas para eles (Resolução CNE/CES nº 9/2004), mas há uma enorme distância entre o Direito que tem sido ensinado nas faculdades e o Direito que seja capaz de formar indivíduos críticos e conscientes de seu papel social. Os saberes pedagógicos são desprivilegiados nos cursos de pós-graduação levando os professores que atuam nessa área a reprodução de um modelo de educação jurídica ultrapassado. Por isto, é preciso repensar tais práticas para permitir que o processo de ensino e aprendizagem possa integrar alunos e professores na conquista do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino jurídico; práticas pedagógicas; currículos.

RESUMÉ: L'enseignement juridique brésilien traverse une grave crise. Il est reconnu, bien que un cours marqué par une grande tradition historique, besoin urgent réexamen. En ce sens, on trouve une réglementation des programmes d'études juridique et les compétences désirée pour eux (Résolution CNE/CES nº 9/2004), mais il y a un écart énorme entre la Loi qui a été enseigné au collèges y la Loi qui est capable de former des individus critiques et conscients de leur rôle social. Les connaissances pédagogiques sont privés de leurs droits dans les cours de troisième cycle conduisant les enseignants qui travaillant dans ce domaine pour la reproduction d'un modèle éducatif dépassé. Par conséquent, il faut repenser ces pratiques pour permettre que le processus d'enseignement et d'apprentissage peut intégrer les étudiants et les enseignants à la conquête du savoir.

MOTS-CLÉS: L'enseignement juridique; pratiques pédagogiques; programmes.

INTRODUÇÃO

O curso de Direito carrega uma grande tradição e história, uma vez que inaugurou o ensino superior brasileiro, permitiu sua expansão através da criação das primeiras Academias no país e operacionalizou o aparelho burocrático do Estado com os bacharéis que formou durante décadas.

Trata-se de um curso com legado considerável, que até nossos dias confere *status* social aos seus bacharéis e carreiras bem remuneradas. Mesmo assim, alguns problemas têm atrapalhado a formação profissional oriunda dos cursos jurídicos, algo que merece ser discutido no âmbito da pedagogia do ensino superior.

A Resolução CNE/CES nº 9/2004 prevê as competências obrigatórias a este curso, bem como suas disciplinas

essenciais. O respectivo diploma prevê que o curso de graduação em Direito deve se nortear por três eixos de formação: fundamental (que diz respeito às disciplinas elementares, que servem de base às demais, tais como Ética e História), profissional (disciplinas com conteúdo dogmático, tais como Direito Constitucional e Administrativo) e prática (integrando teoria à atuação concreta do futuro bacharel em Direito). Com isto, a resolução objetiva não apenas formar profissionais que dominem os conteúdos técnicos jurídicos, mas também indivíduos que possam interferir na realidade social com criticidade.

O problema reside no fato de que há uma enorme distância entre o modelo de ensino jurídico desejado em tal resolução e a prática do ensino em tais cursos. De um lado, isto refletirá a própria realidade do ensino superior brasileiro, que tem pecado por não investir na formação pedagógica básica dos docentes. De outro, vai atrapalhar a formação humanística e axiológica desejada para os cursos jurídicos, em que os indivíduos são ensinados a pensar e mudar o ambiente em que vivem e não apenas a reproduzir as normas jurídicas existentes.

Por isto, esta pesquisa objetiva analisar o problema inerente à carência na formação pedagógica dos professores que lecionam na esfera jurídica. Serão analisados, neste artigo, os fatores históricos que moldaram o perfil dos cursos jurídicos, bem como a Resolução CNE/CES nº 9/2004. A partir do modelo de ensino jurídico desejado nesta resolução, analisar-se-á o ensino jurídico prevalecente nas academias atualmente, a fim de verificar os principais problemas na formação dos bacharéis em Direito que nascem de deficiências na esfera pedagógica. Por fim, serão elaboradas propostas para melhorar o ensino jurídico vigente, a partir de reflexões que levem em consideração as mudanças que são necessárias para alterar positivamente este panorama.

1 OS PROBLEMAS NO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO

Sabemos que o ensino jurídico representa um marco na história do ensino superior brasileiro, já que foram os cursos de Direito que inauguraram no país toda trajetória desse nível educacional.

Como muito bem enfatiza Bastos (1978), nosso país, durante a fase que caracterizou o período colonial, necessitava passar por um processo de aparelhamento burocrático, tornando-se imperiosa a necessidade de pessoas com um grau de instrução mais elevado, principalmente no setor judiciário.

Nessa época, por não existir curso jurídico no Brasil, muitos buscavam conseguir sua formação na Europa, mais precisamente em Coimbra, fato este que se tornou constante, adentrando no período imperial.

Segundo Venâncio Filho,

Os cursos jurídicos foram, assim, no Império, o celeiro dos elementos encaminhados às carreiras jurídicas, à magistratura, à advocacia, ao Ministério Público, à política, à diplomacia, espraiando-se também em áreas afins na época, como a filosofia, a literatura, a poesia, a ficção, as artes e o pensamento social. Constituíram, sobretudo, a pepineira da elite política que nos conduziu durante o Império. (1982, p.273).

Todavia, em virtude das dificuldades para estudar em outro país, esses privilégios ficaram restritos inicialmente às classes sociais de maior poder aquisitivo, o que demonstra que o surgimento e o crescimento do número de bacharéis representavam acima de tudo uma extensão do domínio latifundiário, eis que os bacharéis propugnavam os interesses dos grandes senhores rurais, dos quais se originavam.

Assim, na primeira década da independência político-administrativa do Brasil, o país alcança uma grande conquista: a Lei de 11 de agosto de 1827, sancionada por D. Pedro I, a primeira referente ao ensino superior pelo governo imperial, foi o diploma fundador das primeiras escolas desse nível no país, que, não por acaso, eram de ensino jurídico.

Recebendo a nomenclatura de Academias de Direito, foram implantados os dois primeiros cursos no Brasil, o primeiro em março de 1828, com sede em São Paulo, instalado no Convento de São Francisco, em cujo prédio se encontra até hoje, e o segundo localizado em Olinda, no Mosteiro de São Bento, do qual saiu depois para o Recife. Esses centros estruturaram os conhecimentos iniciais do ensino jurídico no país, convertendo-se nos centros irradiadores da cultura humanística pátria por muito tempo, *vis-a-vis* com os seminários católicos já há muito existentes em terras brasileiras.

(PALMEIRA, 2010).

Vê-se, dessa forma, que, em razão do valor simbólico atribuído ao Direito, sentiu-se também a necessidade de que fosse criada uma entidade que viesse a regulamentar a profissão dos advogados, que naquela época já representava uma quantidade significativa, tendo sido eleita, em 21 de agosto de 1843, a Diretoria do Instituto dos Advogados Brasileiros, presidido por Francisco Montezuma, sendo o respectivo estatuto aprovado pelo governo imperial em 07 de novembro de 1843.

Dados esses passos iniciais, em novembro de 1930, no governo de Getúlio Vargas, foi criada, por meio do Decreto nº 19.408, de 18 de novembro de 1930, a Ordem dos Advogados do Brasil - OAB, a qual assumiu a regulação do exercício da advocacia no país, controlando a seleção e a disciplina dos advogados, limitando o exercício da advocacia aos que possuíam formação universitária e apresentando como missão a defesa da ordem jurídica e constitucional.

Tais fatos contribuíram significativamente para que a profissão jurídica se tornasse ainda mais fortalecida, consolidando assim o prestígio do Direito como profissão, capaz de garantir em definitivo *status* social e estabilidade financeira, seja por meio do ingresso no serviço público, seja pelo direito exclusivo do exercício da advocacia, o que vai conferir ainda mais prestígio e possibilidades à de fato agora recém-criada profissão, no sentido estrito. (PALMEIRA, 2010)

Dentro dessa mesma linha de raciocínio, e exaltando o caráter simbólico que representa ser bacharel em Direito no Brasil, Venâncio Filho, citando Holanda, afirma que:

O diploma e o canudo de bacharel são naturalmente o complemento e a insígnia tangíveis de tais virtudes, e o talento, a inteligência, o brilho numa sociedade pretensamente democrática ainda conservam muito do prestígio antigo dos brasões de nobreza, dando ao portador uma dignidade e uma importância que lhe permitem atravessar a vida inteira, com discreta compostura, libertando-se da necessidade de uma caça incessante aos bens materiais. E, é compreensível, numa sociedade assim constituída, a subsistência da graduação hierárquica entre as profissões, correspondentes a essas insígnias e que, na hierarquia, o grau mais alto deva caber às artes ou profissões liberais, opostas às artes mecânicas e que visam libertar quem as exerça ou possa exercê-las de sujeições degradantes. (1982, p.279-280)

E prossegue o mesmo autor o raciocínio há pouco transcrito, comentando que havia uma prevalência excessiva pelo Direito, que se destacava no universo das demais profissões:

Mesmo entre as profissões liberais, uma posição de singular eminência havia de ser reservada àqueles que fizeram os cursos jurídicos, num país que pretendeu desterrar o arbítrio e os privilégios herdados para reger-se segundo normas impessoais. Aos juristas, pois, que podem interpretar as leis, é natural que se confie a factura das leis e também a sua boa aplicação. A importância que assumem os “legistas”, já no império nascente, e especialmente, os magistrados que vão ocupar numericamente o primeiro lugar nas legislaturas, é filho dessa reflexão. O segundo lugar compete neles aos militares, mas trata-se ainda de uma reminiscência de condições anteriores em que o guerreiro provinha largamente das classes nobres. Com o progresso crescente das novas instruções, tudo faria esperar que essa nobreza de espada tendesse a dar lugar cada vez mais à nobre nobreza togada. (VENNÍCIO FILHO, 1982, p.280).(grifos nossos).

Todavia, apesar de todo prestígio conferido a tal área do conhecimento, não se pode deslembrar que na atualidade muito há o que se (re)pensar sobre o ensino jurídico, que, de forma inegável, apresenta problemas no que diz respeito às formas de sua difusão, como também às práticas pedagógicas adotadas no presente contexto, onde parecem muitas vezes não se levar em conta as demandas da sociedade contemporânea, ficando o Direito, como elemento de formação profissional, ainda engessado e atrelado a valores que não correspondem às necessidades imperantes hoje.

Para discutir essa problemática em torno do ensino jurídico, propõe-se a análise, em um primeiro momento, das diretrizes curriculares dos cursos jurídicos, que dispõem todos os aspectos essenciais a formação dos profissionais que atuam nessa área, a fim de compreender as demandas pedagógicas existentes atualmente nos cursos de Direito.

2 AS DIRETRIZES CURRICULARES DOS CURSOS JURÍDICOS: ANÁLISE DA RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 9/2004

A educação, como direito social, encontra-se pautada na Constituição Federal vigente, nos artigos 6º e 205 a 214. Desses dispositivos constitucionais, importante transcrever o que dispõe o artigo 205, ao enunciar que: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, **visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.**” (BRASIL, 1988).

Entretanto, para a sua concretude não se faz necessária tão somente a inserção da matéria em textos legais, sendo necessárias medidas eficazes que assegurem a efetiva garantia do que se encontra postulado nas normas.

Dessa forma e com base nesse raciocínio, discutir formas de aperfeiçoamento e de convergência do ensino jurídico às necessidades contemporâneas se torna fulcral. Assim sendo, para uma discussão dessa natureza, o passo inicial a ser trilhado é, sem dúvida, a observância dos currículos dos cursos jurídicos, avaliando seus traços peculiares e características dominantes.

Ao se trabalhar os currículos dos cursos jurídicos, temos como elemento primordial a análise da Resolução nº 09 de 2004, emanada da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Direito.

Dessa forma, de acordo com o artigo 5º da Resolução supracitada, o curso de graduação em Direito, em sua organização curricular, deve se nortear em 03 eixos, a saber:

I - Eixo de Formação Fundamental, tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações

internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Pela leitura do documento em análise e com a sistematização exposta nas linhas anteriores, deparamo-nos com a busca de um perfil profissional que apresente sólida formação geral, humanística e axiológica, com capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania. (art. 3º Resolução CNE/CES nº9/04).

Daí decorrem necessariamente as habilidades e competências que se esperam do profissional do Direito, nos exatos termos do que está preconizado no artigo 4º da Resolução em comento, quais sejam:

- I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- II - interpretação e aplicação do Direito;
- III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
- VII - julgamento e tomada de decisões; e,
- VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Percebemos assim, no plano normativo, o surgimento de preocupações com a qualidade da formação dos profissionais do Direito, dando margem à demonstração da necessidade de transformação do ensino jurídico, no sentido de que tenhamos uma formação menos tecnicista e mais humanística, onde sejam alargados os horizontes dos estudantes de Direito, a fim de que possuam uma visão crítica e uma formação ampla.

Seguindo esse raciocínio, podemos aduzir que a Resolução nº. 09/2004 CNE/CES apresenta grande relevância no que se liga à demonstração de que os cursos jurídicos, se executados da forma prevista no mencionado documento, são importantes vetores na melhoria e superação de inúmeros problemas sociais.

No entanto, diante da perspectiva atual em que discussões são travadas em torno de se elaborarem mudanças nas Diretrizes ora expostas, com propostas tendentes até mesmo a reduzir a duração dos cursos jurídicos, não podemos sequer mensurar ainda a exata dimensão e impactos que as mesmas poderão acarretar na qualidade dos cursos de Direito, o que nos faz vivenciar um momento de crise no ensino jurídico, tornando-se necessário, de forma ainda mais incisiva, que estejamos atentos às “inovações” nessa seara.

Na verdade, acreditamos que não precisamos necessariamente de “inovações legais” para se ter o que entendemos por ensino jurídico de qualidade. O que se precisa com urgência é da promoção de programas visando à constante capacitação docente, com atualizações nas matrizes curriculares, modificando-se o processo de “ensinamento” e “aprendizagem”.

Agindo assim, estaremos rompendo paradigmas e buscando a verdadeira emancipação dos estudantes, por meio da verdadeira compreensão do fenômeno jurídico, possibilitando a formação de profissionais com uma visão plural, capazes de atuar de modo a fazer com que o Direito exerça de maneira satisfatória o seu papel social.

A fim de demonstrar a necessidade de melhoria do ensino jurídico, o próximo item pretende discutir as principais deficiências que apresenta através da análise das práticas pedagógicas prevaletentes nessa área.

3 SOBRE O MODELO DE ENSINO JURÍDICO PREVALECENTE: ALGUNS APONTAMENTOS

Antes de analisar o ensino jurídico, é preciso realizar alguns apontamentos. O ensino superior brasileiro, como um todo, passa por uma grave crise. Dentre os inúmeros fatores que colaboram para isto, há uma questão essencial: a ausência de formação pedagógica básica dos docentes. De fato, o domínio da pedagogia da educação no ensino superior ainda hoje é um saber desprivilegiado. Muitos pedagogos acabam por assumir papéis fictícios, somente para cumprimento das exigências realizadas por órgãos oficiais (DA CUNHA, 2000).

Esta situação é efeito direto dos saberes que são priorizados nos cursos de pós-graduação. O mestrado *lato sensu*, que tem a missão principal de formar professores, muitas vezes não atinge esse objetivo, uma vez que saberes técnicos e profissionalizantes são priorizados em detrimento de uma formação docente de qualidade (CORDEIRO; LINS JÚNIOR; COUTO MONTE, 2015).

Na verdade, é preciso destacar que a regulação desses cursos é fraca, no sentido de que não existe um controle eficiente dos programas de pós-graduação no Brasil. Neste sentido, veja-se o que dispõe a Resolução nº 3/99, em seu art. 5º, § 1º: “Quanto se tratar de curso destinado à qualificação de docentes para o magistério superior do Sistema Federal de Ensino, deve-se assegurar, na carga horária, além do conteúdo específico do curso, o indispensável enfoque pedagógico”. Mesmo assim, poucos cursos de fato possuem matérias relacionadas à didática do ensino ou sobre práticas pedagógicas e avaliativas (VEIGA, 2005).

Isto cria um enorme grau de discricionariedade para as universidades brasileiras construírem a grade curricular dos cursos de pós-graduação e, infelizmente, a formação pedagógica é desprivilegiada. Estudos realizados neste sentido corroboram o fato de que mesmo os professores do ensino superior tendo ampla formação nas áreas de conhecimento em que lecionam, “predomina o despreparo e até um desconhecimento do processo de ensino e de aprendizagem” (ANASTASIOU, CAVALLET e PIMENTA, 2002, p. 37), o que denota uma grave falha na organização dos cursos de mestrado e doutorado pelo Brasil.

Dentro da esfera do ensino jurídico, a situação é ainda mais grave. Embora a Resolução CNE/CES nº 09/2004 preveja uma formação humanística e axiológica, permitindo ao bacharel a reflexão crítica sobre a realidade, na verdade este tipo de formação se torna a exceção dentro dos cursos superiores em Direito. A formação em Direitos Humanos é desprivilegiada, dando espaço a uma formação eminentemente técnica e profissionalizante.

De outro lado, privilegia-se o ensino em detrimento da pesquisa e da extensão, investindo-se muito pouco em tais áreas. Isto afeta, drasticamente, a qualidade do aprendizado e a formação humanística do bacharel em Direito, algo que precisa ser revisto com urgência.

Em outras palavras, podemos dizer que o ensino jurídico parece evoluir apenas em termos de documentos que sistematizam a sua respectiva atuação pelos órgãos que assumem responsabilidade com regulação e supervisão dos cursos, deixando de concretizar, seja em sala de aula ou mesmo no mundo já profissional, as tendências que correspondem aos verdadeiros reclames sociais.

Não é excessivo ressaltar um fator marcante na problemática educacional jurídica, qual seja: a correlação entre o que é ensinado e a forma como se dá esse ensinamento. Tal fator, sem dúvida, vai refletir mais um problema emanado dessa relação, que é justamente o que se aprende hoje nos cursos jurídicos.

Uma vez que se trata de um curso que historicamente esteve fechado em si mesmo, tendo como reflexo o afastamento da esfera social, a docência na esfera jurídica vai reproduzir, majoritariamente, um modelo de ensino fechado, que tem por característica o apego ao dogmatismo, que se baseia no domínio das técnicas e normas jurídicas, pouco importando, muitas vezes, a realidade social que cerca o Direito (DE MORAIS; SANTOS 2007).

Desta forma, uma das questões mais importantes dos cursos jurídicos na atualidade diz respeito às competências pedagógicas que devem ser adquiridas pelos docentes. Nas palavras de Simões (2017, p. 3):

Assim como nos demais bacharelados, o Curso de Direito não prepara futuros docentes para o magistério jurídico. O profissional bacharel passa a exercer a docência sem formação pedagógica. Em regra, ingressa no magistério superior por meio de convite, em função de sua experiência e *status* profissional, no caso de instituições privadas, ou submete-se a concurso público para ingresso nas instituições públicas, onde são exigidos titulação mínima e conhecimento no campo específico. Os conhecimentos pedagógicos não ocupam lugar relevante no rol de critérios adotados nas seleções para o exercício da docência superior.

É preciso inserir na grade curricular dos cursos de pós-graduação *lato sensu* disciplinas que permitam ao professor

compreender sua missão e as técnicas existentes para se trabalhar em sala de aula (CORDEIRO; LINS JÚNIOR; COUTO MONTE, 2015).

De um lado, isto só será possível quando forem superadas algumas das tradições que ainda hoje prevalecem no ensino jurídico. Como bem menciona Rodrigues (1993), os cursos jurídicos sempre obedeceram a essa lógica mecanicista, em que o jurista é visto como um mero aplicador da norma jurídica. Sob esta ótica, o conhecimento era repassado de professores a alunos sem que se desenvolvesse, durante esse processo, algum tipo de criticidade. Por este motivo, a grade curricular dos cursos jurídicos reproduzia as necessidades do Estado e do próprio mercado, sem necessariamente passar pelas grandes demandas sociais que envolvem a redução da pobreza e da marginalização (GONÇALVES; SANTOS, 2013).

Sobre isto, um outro ponto que merece destaque é a “lógica hipotética-dedutiva” prevalecente nas disciplinas jurídicas. Conforme bem mencionado por Souza e Dias (2012), há uma tendência reducionista, dentro das variadas disciplinas jurídicas, de aplicar este tipo de lógica a todas as formas de interpretação legal. Neste quadro, caberia ao intérprete “revelar” a vontade legislativa mediante a aplicação do conhecimento legal pré-disposto. Isto colabora, ainda mais, para reforçar a pedagogia do dogmatismo, da reprodução acrítica da norma legal. O resultado não poderia ser mais desastroso: as aulas de caráter expositivo e teórico são supervalorizadas, em detrimento de exposições dialogadas e da troca de conhecimentos em sala de aula.

Outra questão muito importante é a distância que separa professores e alunos dentro dos cursos jurídicos. Com o apego à tradição, ainda hoje subsiste um tipo de relação baseada na “verticalidade” entre o professor e seus alunos. De forma completamente oposta as modernas pedagogias de ensino, que buscam aproximar professor e aluno em uma troca de conhecimentos recíproca, a pedagogia prevalecente nos cursos jurídicos impõe um enorme distanciamento entre as partes do processo de ensino-aprendizagem (BITTAR, 2006). Como explica Simões (2017, p. 3):

As aulas e o ambiente acadêmico do Direito sempre se caracterizaram pela ampla erudição, pelo dogmatismo, pelo elitismo, moldados pelo próprio histórico de implantação do curso no Brasil. Seus professores ocupavam os mais diversos postos das carreiras jurídicas, exercendo a docência como atividade complementar à “verdadeira profissão”. Eles eram, de acordo com Ghirard (2012, p. 28) “grandes personalidades públicas, juristas de formação ampla e oradores consagrados”. Não havia espaço para o tratamento de questões pedagógicas ou discussões sobre profissionalização docente.

Os papéis que historicamente foram relegados aos professores durante o desenvolvimento da universidade no Brasil ainda prevalecem. De um lado, tem-se o professor que detém todo o conhecimento da disciplina e, por isto, não pode ser questionado ou interpelado por seus alunos que, de outro, devem agir como perfeitos receptáculos de conhecimento, apreendendo tudo o que seu mestre, o professor, lhes disser (BITTAR, 2006).

Essa cultura, além de reproduzir um modelo de didática visivelmente ultrapassado, colabora diretamente para a massificação dos alunos e a redução do papel do professor na sala de aula. Reproduz-se a ideia de que para atuar na área jurídica enquanto docente basta ser uma autoridade ou detentor de cargo público importante, o que destoa, completamente, da realidade e necessidade dos cursos jurídicos.

Como educadoras e docentes de cursos de Direito, pensamos que o ensino, para atingir sua real finalidade, precisa ser não meramente informativo, mas sim formativo, levando os estudantes a se tornarem pessoas que refletem acerca da problemática atual, seja social ou jurídica, para que não se tornem apenas meros reprodutores de normas codificadas em uma legislação imensa que nem sempre tem lugar para o senso crítico, aprisionando o estudante e o profissional a um dogmatismo extremado.

Tal objetivo pode ser alcançado se trabalharmos não só a estruturação e organização curricular dos cursos, mas também se forem adotadas práticas pedagógicas diferenciadas, onde haja a prevalência de um ensino interdisciplinar, onde o ensino extrapole as barreiras das salas de aula e se prolongue nos níveis da extensão e da pesquisa, já que o ato de ensinar está muito além transmitir informações, devendo-se primar pela possibilidade de fazer com que o estudante se torne apto a construir ideias a partir das informações recebidas, sendo um sujeito com postura ativa,

podendo assim intervir de forma positiva no cenário jurídico e educacional em que se encontra inserido.

Desta maneira, o item a seguir apresenta propostas que vão ao encontro, justamente, deste modelo de ensino jurídico que desejamos. Para mudar esta realidade, é preciso repensar as práticas pedagógicas e avaliativas que hoje são utilizadas nos cursos jurídicos. A partir do desenvolvimento desta esfera, será possível, de fato, atingir uma formação humanística e axiológica que permita ao estudante o desenvolvimento de seu senso crítico e sua ação real dentro do ambiente social.

4 SOBRE A PEDAGOGIA QUE O DIREITO PRECISA

Uma vez que estes problemas têm impedido o avanço do ensino jurídico na contemporaneidade, torna-se importante refletir sobre o ensino de práticas pedagógicas aos docentes desta área.

A palavra pedagogia remete às “doutrinas, princípios e métodos de educação” tanto das crianças quanto dos adultos (GIL, 1997). É a área da ciência que se destina aos métodos de aprendizagem, formas de ensino e de transmissão do conhecimento.

Na esfera jurídica, a pedagogia tem sido relegada a segundo plano nos cursos de pós-graduação *lato sensu* pelo Brasil (CORDEIRO; LINS JÚNIOR; MONTE, 2015), que praticamente não inserem nas disciplinas voltadas à formação dos professores elementos de pedagogia do ensino.

É preciso reconhecer que a formação pedagógica é imprescindível ao desenvolvimento da atividade docente. A sala de aula exige vários tipos de conhecimentos que vão muito além dos conteúdos exigidos para o domínio de cada disciplina jurídica. Matérias como Psicologia da Educação e da Aprendizagem, Didática e Prática de Ensino são elementares neste sentido (CORRÊA, 2004).

Por isto, uma mudança concreta e efetiva passa, em um primeiro momento, pela formação dos professores. É preciso admitir as falhas existentes nos currículos dos cursos de pós-graduação em Direito. A partir daí, inserir um conjunto de disciplinas que permita aos futuros educadores uma formação completa, que os permitam compreender como funciona todo processo de ensino e aprendizagem.

A interlocução entre tais cursos e a esfera da educação não é apenas necessária ao rompimento desse modelo de ensino jurídico rígido e formalista. É, antes, imprescindível a evolução do ensino jurídico na atualidade, que precisa formar indivíduos para compreender os problemas sociais, a função da norma jurídica, a quem ela alcança, como transformar a realidade, dentre tantas outras coisas.

Em um segundo momento, é preciso refletir sobre as formas de valorização do tripé universitário. De acordo com Côrrea, uma vez que a Universidade deve estar fincada na tríade ensino-pesquisa-extensão, uma pedagogia eficiente deve buscar atingir esse tripé, a começar pela atividade de ensino. A principal preocupação do professor deve ser a compreensão dos conteúdos. Para isto, deve agir como um facilitador da aprendizagem (CORRÊA, 2004).

Por isto que o ensino do Direito, em seus moldes atuais, deve ser completamente revisto. É preciso despir o professor das tradições que o levam ao exagerado apego ao dogmatismo, à verticalidade dentro da sala de aula. Neste sentido, uma das sugestões dada por Côrrea (2004) consiste, justamente, em transformar a sala de aula em um espaço múltiplo, em que se desenvolvam vários tipos de atividades educativas. Em suas palavras: “o espaço da sala de aula precisa ser visto como um espaço para leituras, pesquisa e produção de textos, atividades que não podem ser reduzidas à aula e exigem dedicação complementar” (CORRÊA, 2004, p. 157).

Para que os conteúdos vistos em sala de aula possam transpor os muros da universidade, é preciso associar o conhecimento teórico à prática. É preciso ligar as atividades de ensino à pesquisa e à extensão, a fim de conciliar o conteúdo estático à realidade dinâmica que o cerca. Isto permite ao aluno a valiosa compreensão de que os conteúdos e vivências da sala de aula podem ser levados de diversas maneiras distintas para a esfera prática, alterando a realidade social. Nas palavras de Simões (2017, p. 4):

A docência universitária tem exigido a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim, as características inerentes ao profissional da educação superior não

mais se limitam às inerentes ao bom professor, mas também ao bom pesquisador, ao bom articulador social e de outras como: gestor, orientador, tutor. A exigência desse novo docente na educação requer o conhecimento de práticas educacionais e pedagógicas inexistentes no seu currículo, mas necessárias à dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem.

Desta maneira, o ensino jurídico precisa permitir que as demandas sociais sejam ouvidas através da troca de conhecimentos que a extensão universitária permite. Trata-se, ainda hoje, de uma das áreas menos exploradas para fins de produção de conhecimento, quando se trata de um instrumento com enorme potencialidade a ser associado ao ensino.

Em um terceiro momento, é preciso repensar os modelos de avaliação, pois ela é “parte integrante do processo de aprendizagem e serve como método de coleta e análise de dados necessários à melhoria da aprendizagem dos alunos” (CÔRREA, 2004, p. 159).

Atualmente, a avaliação mais serve como instrumento de controle e classificação dos indivíduos dentro do espaço da sala de aula do que como instrumento de formação de profissionais críticos e conscientes de seu papel na esfera social. Desta forma, assume viés classificatório e não ajuda o aluno no processo de ensino-aprendizagem (DEMO, 2002).

A avaliação é uma etapa essencial ao processo pedagógico como um todo, pois “qualquer atividade humana precisa ser medida ou avaliada, em termos racionais, para que se conheça dos progressos ou falhas verificados” (MELO FILHO, 1979, p. 61).

Alguns estudiosos, inclusive, defendem que qualquer análise do sistema educacional deve passar pelo estudo do processo avaliativo, considerado como eixo central do próprio processo educativo (HOFFMANN, 2001, 2003; SAUL, 1995; FREITAS, 1995).

Assim, ao invés de ser instrumento de opressão, a avaliação deve ser utilizada como um instrumento capaz de auxiliar professores e alunos no processo de apreensão e transformação da realidade (LUCKESI, 2000, HOFFMANN, 2005).

Para que isto aconteça, de um lado a avaliação deve refletir todo o planejamento realizado pelo professor antes do momento em que inicia sua aula, permitindo que os objetivos traçados para a mesma sejam alcançados. De outro, deve ter critérios objetivos, para evitar julgamentos parciais dos alunos. Por fim, a avaliação deve partir também dos alunos, que precisam realizar a avaliação dos professores e sua própria avaliação (CÔRREA, 2004).

Desta maneira, a mudança que o ensino jurídico necessita passa por uma profunda reestruturação, que envolve tanto os currículos dos cursos de pós-graduação, que devem formar professores que dominem o processo de ensino e aprendizagem, quanto as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula, que devem passar simultaneamente pelo ensino, pesquisa e extensão. É preciso redefinir o espaço da sala de aula nos cursos jurídicos, transformando-o em um lugar de debates, que permita ao aluno não apenas a compreensão dos fenômenos jurídicos e sua aplicação no mundo, mas da própria realidade que o cerca e as maneiras existentes de alterá-la para melhor.

CONCLUSÃO

O contexto histórico no qual os cursos jurídicos surgiram no Brasil acabou por formatar um modelo de educação jurídica rígido e formalista. Prevalece, ainda hoje, um tipo de educação dogmática, que se preocupa em formar profissionais que dominem as normas e técnicas jurídicas.

Os currículos jurídicos, mesmo tendo que obedecer às diretrizes inseridas na Resolução CNE/CES nº 9/2004, permanecem limitados a um modelo de ensino que não privilegia o desenvolvimento de valores humanísticos ou mesmo do senso crítico. Este tipo de ensino não leva em consideração, na maioria das vezes, as pedagogias que objetivam melhorar o ensino e aprendizagem, algo que precisa mudar.

Desta maneira, repensar o ensino jurídico é urgente. É preciso inserir, durante a formação dos professores, disciplinas que permitam o completo domínio dos saberes pedagógicos que qualquer docente deve possuir. Mais que isto, é preciso repensar a forma como as disciplinas jurídicas são ministradas para que o tripé universitário possa ser aplicado na prática, relacionando-se, a todo tempo, ensino, pesquisa e extensão ao objetivo maior da universidade: formar indivíduos capazes de melhorar o ambiente social.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; CAVALLET, Valdo José; PIMENTA, Selma Garrido. *In*: SEVERINO, Antônio Joaquim (Org.). **Formação Docente: Rupturas e Possibilidades**. Campinas: Papirus, 2002.
- BASTOS, A.W. **Os Cursos Jurídicos e as Elites Políticas Brasileiras**: ensaio sobre a criação dos cursos jurídicos. Brasília: Câmara dos Deputados, 1978.
- BITTAR, E. C. B. **Estudos Sobre Ensino Jurídico**: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1998.
- CNE. **Resolução CNE/CES 9/2004**. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17.
- CORDEIRO, C. P. B. S; MONTE, H. M. C.; LINS JÚNIOR, G. S. *A deficiência na formação pedagógica dos professores de Direito*. *In*: IX Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. 9.ed., 2015. **Anais da IX reunião**. Disponível em: . Acesso em 13/03/2017.
- CORRÊA, José Theodoro. Ensino jurídico: reflexões didático-pedagógicas. **Revista Direito em Debate**. SP, ano XII, p. 147-161, jul.dez. 2004.
- CUNHA, Maria Isabel da. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, PR, v. 9, n. 26, p. 8190, jan./abr. 2009.
- DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação**: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2002.
- FREITAS, L.C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 1995.
- GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior**.
- GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do Ensino Superior**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1997.
- GONÇALVES, P. A.; SANTOS, A. L. M. A influência da OAB no ensino jurídico no Brasil. **Revista do Curso de Direito da Unifor**. Formiga, FO, v. 4, n. 2, p. 01-21, jul./dez. 2013.
- HOFFMANN, J.M.L. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 20.ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- HOFFMANN, J.M.L. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 35.ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- HOFFMANN, J.M.L. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem** Disponível em: : Acesso em: 13/03/2017.
- MELO FILHO, Álvaro. **Metodologia do Ensino Jurídico**. Rio de Janeiro: Forense, 1979.
- MORAIS, José Luis Bolzan de; SANTOS, André Leonardo Copetti. **O ensino jurídico e a formação político-pedagógica do curso de Direito da UNISINOS**. Porto Alegre/RS: Livraria do Advogado, 2007.

PALMEIRA, L.L.L. **O Ensino Jurídico em Alagoas: razões e sentidos da sua constante valorização.** Maceió: Edufal, 2011.

RODRIGUES, H. W. **Ensino Jurídico e Direito Alternativo.** São Paulo: Editora Acadêmica, 1993.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SIMÕES, Helena Cristina Guimarães Queiroz. **As concepções docentes nos cursos de Direito e a prática pedagógica contemporânea.** Disponível em: . Acesso em: 20/05/2017.

SOUZA; DIAS. Considerações acerca das deficiências do ensino jurídico brasileiro: um reflexo da adoção da ideologia positivista. *In Revista Direito & Dialogicidade.* Cariri, CE, v. III, ano III, p. 114, dez. 2012.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Docência universitária na educação superior.**

Disponível em: . Acesso em: 22/04/2015.

VENNCIO FILHO, A. **Das Arcadas ao Bacharelismo.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.