

**XXVI CONGRESSO NACIONAL DO
CONPEDI SÃO LUÍS – MA**

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

CARLOS ANDRÉ BIRNFELD

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI

Todos os direitos reservados e protegidos.

Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UNICAP

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Ingo Wolfgang Sarlet – PUC - RS

Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim – UCAM

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Maria dos Remédios Fontes Silva – UFRN

Vice-presidente Norte/Centro - Profa. Dra. Julia Maurmann Ximenes – IDP

Secretário Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba – UFSC

Secretário Adjunto - Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto – Mackenzie

Representante Discente – Doutoranda Vivian de Almeida Gregori Torres – USP

Conselho Fiscal:

Prof. Msc. Caio Augusto Souza Lara – ESDH

Prof. Dr. José Querino Tavares Neto – UFG/PUC PR

Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini Sanches – UNINOVE

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva – UFS (suplente)

Prof. Dr. Fernando Antonio de Carvalho Dantas – UFG (suplente)

Secretarias:

Relações Institucionais – Ministro José Barroso Filho – IDP

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho – UPF

Educação Jurídica – Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues – IMED/ABEDI

Eventos – Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta – FUMEC

Prof. Dr. Jose Luiz Quadros de Magalhaes – UFMG

Profa. Dra. Monica Herman Salem Caggiano – USP

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo – UNIMAR

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr – UNICURITIBA

Comunicação – Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro – UNOESC

P472

Pesquisa e educação jurídica [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Carlos André Birnfeld, Horácio Wanderlei Rodrigues, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini – Florianópolis: CONPEDI, 2017.

Inclui bibliografia

ISBN:978-85-5505-546-1

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Direito, Democracia e Instituições do Sistema de Justiça

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Educação. 3. Reflexão. 4. Pesquisa. XXVI Congresso Nacional do CONPEDI (27. : 2017 : Maranhão, Brasil).

CDU: 34



XXVI CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI SÃO LUÍS – MA

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Apresentação

A presente coletânea representa a consolidação de diferentes estudos realizados por pesquisadores e estudantes oriundos de diversos Programas de Pós-Graduação em Direito do Brasil que foram selecionados pelo sistema double blind peer review e apresentados e discutidos no Grupo de Trabalho PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I, no âmbito do XXVI Congresso Nacional do CONPEDI, realizado entre os dias de 15 a 17 de novembro de 2017, na cidade de São Luís - Maranhão, promovido a partir de frutífera parceria entre o Conselho Nacional de pesquisa e Pós-Graduação em Direito – CONPEDI e a Universidade Federal do Maranhão – UFMA, por meio do seu Programa de Pós-Graduação em Direito e Instituições do Sistema de Justiça tendo como tema “DIREITO, DEMOCRACIA E INSTITUIÇÕES DO SISTEMA DE JUSTIÇA”

O Grupo de Trabalho se destacou pela profundidade na apresentação e discussão de um amplo leque de temáticas relacionadas à educação jurídica, incluindo, entre outros temas pertinentes: perspectivas sobre a história do ensino jurídico; diagnósticos críticos sobre realidade atual do ensino do Direito e; relatos de experiências com técnicas diferenciadas de ensino, tendo por pano de fundo a abordagem interdisciplinar da complexa realidade do Ensino da Ciência Jurídica no Brasil.

Os trabalhos promovidos no encontro presencial também possibilitaram novas reflexões acerca das pesquisas selecionadas, possibilitando uma interlocução entre diferentes grupos de pesquisadores, de diferentes regiões do país, comprometidos a continuar desbravando novos horizontes reflexivos e propositivos para a densa realidade do ensino e da pesquisa jurídica no Brasil.

Desta forma, é com imensa satisfação que os Coordenadores desse Grupo de Trabalho apresentam esta obra. Pela novidade e profundidade de seus artigos, acreditamos em seu potencial para aprofundamento da temática entre os cursos de Pós-graduação no Brasil e os próprios setores público e privado envolvidos.

Derradeiramente, agradecemos a todos os autores e participantes do Grupo de Trabalho pelo conteúdo dos trabalhos apresentados, parabenizando-os pela riqueza do debate que proporcionaram.

Aos que compulsarem a presente obra, uma Ótima leitura!

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - Imed

Prof. Dr. Carlos André Birnfeld - FURG

Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - UNIMAR/UNINOVE

Nota Técnica: Os artigos que não constam nestes Anais foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals, conforme previsto no artigo 7.3 do edital do evento. Equipe Editorial Index Law Journal - publicacao@conpedi.org.br.

A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL: DO IMPÉRIO AOS DIAS ATUAIS, O QUE MUDOU?

THE HISTORICAL EVOLUTION OF THE LEGAL COURSES IN BRAZIL: FROM THE EMPIRE TO THE PRESENT DAY, WHAT HAS CHANGED?

Luana Celina Lemos de Moraes

Resumo

Abordou-se a evolução histórica dos cursos jurídicos no Brasil desde a vinda da família real portuguesa ao país até os dias atuais, assim como, analisou-se a regulamentação do curso de Direito pelos diversos órgãos competentes e pelo próprio Ministério da Educação (MEC), em vistas aos atendimentos dos preceitos constitucionais de garantia e eficácia da democracia e dos direitos fundamentais.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Evolução histórica, Regulamentação dos cursos de direito, Ministério da educação, Direitos fundamentais

Abstract/Resumen/Résumé

The historical evolution of legal courses in Brazil since the arrival of the Portuguese royal family to the country until the present day was analyzed, as well as the regulation of the course of law by the various competent bodies and the Ministry of Education (MEC) , In order to comply with the constitutional precepts of guarantee and effectiveness of democracy and fundamental rights.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal teaching, Historic evolution, Regulation of law courses, Ministry of education, Fundamental rights

INTRODUÇÃO

O presente artigo teve por escopo pontuar os critérios e objetivos que serviram de sustentação para a criação dos cursos de Direito no Brasil. Destacando a participação da elite econômica e política no processo de constituição das primeiras faculdades. Destacou-se que o surgimento dos cursos de direito esteve articulado a ideologia dominante, fundamentada em princípios liberais e eurocêntricos, desta feita, visavam atender, notadamente, as expectativas do próprio Estado.

Assim, objetivou-se demonstrar que a história das faculdades jurídicas no país, com a apresentação dos principais elementos que caracterizaram a construção dos paradigmas dos cursos de direito. Partiu-se das diretrizes configuradas pelo Brasil imperial, para compreender as transformações empreendidas no regime republicano.

Empreendeu-se esforços no sentido de compreender como a proclamação da República desencadeou uma grande preocupação com a reestruturação do ensino jurídico no país, em razão dos novos paradigmas políticos e da nova realidade mundial. Buscou-se demonstrar que a República, com a reforma do currículo do curso de direito, tentou garantir uma maior profissionalização para os egressos, com forte influência na corrente positivista. Análise pretendeu demonstrar que historicamente os alunos dos cursos de direito estavam preocupados muito mais com o cargo que chegariam após adquirir o grau de bacharel em Direito, do que com os movimentos libertários e filosóficos.

Destacou-se, com o fito de compreender os paradigmas que dominaram os cursos de direito na República, o período de Regime Militar, demonstrando que na ocasião houve estagnação e encurtamento de uma formação analítica e crítica do ensino do direito. Ensino que ficou adstrito à análise formal da legislação vigente no país e à solução de problemas práticos e individualizados de forma acrítica e acientífica.

Analisou-se, ainda, o período pós-1988, demonstrando que foi marcado pela reforma política educacional com o objetivo de promover acesso à educação e manter o nível de qualidade dos cursos ofertados. Abordou-se de forma mais acurada o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) como o propósito de evidenciar as reformas empreendidas no ensino jurídico, marcadas pela influência das orientações neoliberais e com amplo crescimento da educação privada, que passou a ser vista como parceira do Estado. O Estado passou a ser supervisor/fiscal das faculdades jurídicas. Objetivou-se, por fim, analisar, que mesmo ocorrendo na última década uma retomada de atuação mais direta do Estado na fiscalização das instituições de ensino superior, sobretudo no que se refere aos critérios e

instrumentos de avaliação, isso não significou uma melhoria na qualidade do ensino jurídico no país.

Assim, para o desenvolvimento deste trabalho abordou-se a evolução histórica dos cursos jurídicos no Brasil desde a vinda da família real portuguesa ao país até os dias atuais, assim com, analisou-se a regulamentação do curso de Direito pelos diversos órgãos competentes e pelo próprio Ministério da Educação (MEC), em vistas aos atendimentos dos preceitos constitucionais de garantia e eficácia da democracia e dos direitos fundamentais.

Objetiva-se, portanto, no presente artigo, sem, contudo, pretender esgotar o assunto, fazer uma abordagem inicial do processo histórico de constituição do ensino jurídico no país. O método de procedimento utilizado na pesquisa foi o dedutivo, com pesquisa bibliográfica e documental, de forma explicativa, com uma análise sobre a legislação e a doutrina elaborada a respeito da temática.

1 O DESENVOLVIMENTO DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL

Os cursos jurídicos no Brasil, desde sua origem, refletem a ascensão e perpetuação de uma determinada elite política e econômica (ALMEIDA, 2014). O surgimento desses cursos esteve vinculado historicamente à consolidação do Estado Imperial, comprometidos com o processo de independência brasileira, vinculada a uma ideologia liberal fundamentada em princípios eurocêntricos (COSTA, 2009), deste feita os primeiros cursos de Direito visavam atender as expectativas deste Estado burguês (RODRIGUES, 1988).

Até 1827 todos os cursos de Direito concentravam-se na Europa em especial nas Universidades de Bolonha, Roma, Paris ou Montpellier ou ainda Coimbra. Mesmo após a Independência do Brasil não existiam faculdades de Direito no país (SILVA, 2000).

Mas, a institucionalização do Império exigiu a imediata convocação de magistrados para ocupar os cargos do poder judiciário, até então constituída por bacharéis graduados pela Universidade de Coimbra. Deve-se ressaltar que dois fatores foram decisivos para a sensível diminuição de bacharéis formados na Europa a transferência da família real portuguesa para o Brasil e a guerra napoleônica vivenciada no Velho Continente.

Em 1823, durante a Assembleia Constituinte da primeira Constituição brasileira adveio uma resolução de autoria do Visconde de São Leopoldo no sentido de que a criação de uma universidade no Brasil deveria ser precedida pela fundação de, pelo menos, dois cursos jurídicos (SEGURADO, 1973). A fim de sanar as dificuldades oriundas da falta de bacharéis para ocuparem os lugares onde houvesse maior carência de juízes e advogados parecia

imprescindível a implementação de cursos jurídicos. Tal resolução não foi convertida em lei haja vista a dissolução da Assembleia Constituinte pelo Imperador D. Pedro I. Sobre o assunto Hironaka e Mônaco, analisam que:

Na Assembleia Constituinte de 1823, o consenso a respeito da necessidade de criação de um, ou de mais de um, curso jurídico no Brasil estava implantado, mas havia séria divergência a respeito da escolha das cidades que recepcionariam tais cursos. A escolha, portanto, não se mostrou pacífica e muitas vezes se levantaram para ponderar ser “cruel” à criação de um curso jurídico em uma cidade que não teria infraestrutura capaz de receber, hospedar e alimentar os jovens mais brilhantes da Corte, capazes de frequentar e acompanhar o curso em razão de sua formação de base. (HIRONAKA E MÔNACO, 1998, P. 26)

Deve-se destacar que dois anos após a dissolução da Constituinte de 1823, Luís José de Carvalho e Melo (Visconde de Cachoeira) criou, provisoriamente, um curso jurídico no Rio de Janeiro, com estatutos e documentos, mas o alvará de permissão não chegou a ser cumprido. (SILVA, 2000).

No entanto, a ideia lançada pelo Visconde de São Leopoldo, na Constituinte de 1823, não desapareceu por completo e quatro anos depois, na condição de Ministro do Império, convenceu o Imperador a assinar a Carta de lei de 11 de agosto de 1827 criando assim, dois cursos jurídicos: um em São Paulo, o outro em Olinda. Nesse sentido Rodrigues explica que:

Fato é que do projeto de se criar uma universidade brasileira, as possibilidades da época acabaram desembocando na criação de dois cursos jurídicos, um em Olinda, Pernambuco, e outro na capital da província paulista, nas terras pobres de Piratininga. Com efeito, uma das razões que desembocou na criação dos cursos jurídicos na cidade de São Paulo foi justamente a pobreza que se vivenciava na província e as dificuldades que então se encontravam para o seu desenvolvimento econômico. Por obra do Visconde de São Leopoldo, paulista de nascimento, uma das cidades escolhidas para sediar os cursos jurídicos foi justamente a pobre São Paulo de então. Aponta-se inclusive, que o argumento usado pelo Visconde foi a necessidade de se recompensar a província que primeiramente apoiara a independência nacional, reconhecendo-se nela, então, o território onde frutificariam os ideais nacionais que se queria disseminar. (RODRIGUES, 1998, p. 15)

A ideia inicial de implantar os cursos de Direito distante do centro administrativo imperial teve como objetivo cobrir a amplitude do território, com a finalidade de promover a

integração ideológica do Estado nacional projetado pelas elites, bem como formar seus administradores (RODRIGUES, 1998). O Sul restou privilegiado com a escolha de São Paulo e, a cidade de Olinda, com relevância política e econômica foi a outra escolha.

Evidenciou-se nos cursos, com duração de cinco anos, uma grade curricular fixa determinada pela lei que os criou, esta grade era constituída de nove cadeiras, quais sejam: direito natural público, análise da Constituição do Império, direito das gentes e Diplomacia, direito público eclesiástico, direito pátrio civil, direito pátrio criminal (com teoria do processo criminal), direito mercantil e marítimo, economia política e teoria e prática do processo adotado pelas leis do império. A única alteração na grade curricular, que merece destaque ocorreu em 1854 com o acréscimo das cadeiras de direito romano e direito administrativo.

Cabe destacar a ausência de disciplinas para a formação prática do acadêmico, ou seja, não havia cadeiras de prática forense. Para Rodrigues (1988) o objetivo dos cursos não era necessariamente dar condições teóricas e práticas para o exercício das funções públicas, mas garantir aos filhos das elites nacionais o título de bacharel que, somado ao seu *status* social, os faria ascender, quase que automaticamente às posições de poder.

Destaca-se também que os cursos jurídicos foram criados, mantidos e controlados pelo Estado, de modo que o controle incidia sobre os recursos financeiros, seleção da grade curricular e do método de ensino, bem como a nomeação dos professores, diretores e até mesmo a indicação de quais compêndios seriam adotados para o desenvolvimento dos estudos jurídicos.

Venâncio Filho (2011) descreve que os cursos jurídicos foram implantados de forma precária. As aulas eram ministradas em salas cedidas dos conventos (do Largo de São Francisco em São Paulo e Mosteiro de São Bento em Olinda); os professores eram improvisados, pois, tratava-se de alguns profissionais que já atuavam na área e aceitaram desenvolver uma nova atividade, sem passarem por um curso de licenciatura.

Quanto à indicação dos compêndios, os professores até tinham certa liberdade na escolha do material que desejavam adotar, no entanto, qualquer seleção bibliográfica deveria recair sobre obras que estivessem de acordo com o sistema vigente no país. Sem falar que os professores viviam num ambiente fechado, avessos a interferências externas e extremamente ciosos de suas prerrogativas, deixando de reconhecer os méritos daqueles que não faziam parte do círculo.

Na realidade os cursos jurídicos tiveram uma evolução linear, para Venâncio Filho (2011) os padrões de ensino nunca se desvencilharam de limites estreitos e acanhados. As academias de direito eram basicamente instrumentos de comunicação das elites econômicas

que percebiam nesses cursos o local ideal para a formação de seus filhos. Se por um lado as escolas militares representaram o acesso de membros da classe média aos espaços de poder o mesmo não ocorreu no ensino jurídico, pois, a quase totalidade era oriundo das classes abastardas. A pouca eficiência e validade dos cursos jurídicos afloraram de forma mais intensa no final do império, pois, não acompanharam a mudança de estrutura social e política do Estado, permanecendo com o mesmo estilo dogmático e abstrato do ensino.

A Proclamação da República, em 1889, ocorreu quando os dois cursos de São Paulo e Pernambuco já não mais correspondiam às exigências da elite cafeeira e da nova configuração estatal (BEZERRA, 1998, P.67), ao que se seguiu a fundação da Faculdade de Direito da Bahia, em 1891, e da Faculdade de Direito do Ceará, em 1903 (BEZERRA, 1998, P.37). O surgimento de novos cursos jurídicos trouxe algumas mudanças para o ensino jurídico brasileiro, assim relata Venâncio Filho:

O aparecimento de novas faculdades nas principais capitais iria atingir a hegemonia das Faculdades de Direito do Recife e de São Paulo, como centros mais antigos e mais conceituados, e pouco a pouco as novas escolas foram ganhando relevo mais nítido e nível mais elevado, dentro das limitações já apontadas e sempre presentes. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 185 e 186).

Com efeito, as primeiras mudanças significativas se deram com o advento da República, quando se intensificou uma preocupação com a reestruturação do ensino jurídico no Brasil, sobretudo por meio de reformas na regulamentação específica. A questão tornou-se relevante, como afirma Machado (207, p. 200), “uma questão de vida ou morte para o país, buscando com a reforma [...] reorganizar totalmente o programa escolar brasileiro, adaptando-o à nova realidade mundial”.

Em 1895 por meio da lei nº. 314 de 30 de outubro foi criado um novo currículo para os cursos jurídicos, extinguindo a cadeira de direito eclesiástico e implementando as cadeiras de filosofia e história do direito e de legislação comparada sobre o direito privado. Cumpre destacar que no quinto ano aparece pela primeira vez, a cadeira de prática forense, como continuação da disciplina teoria do processo civil, comercial e criminal. Pode-se perceber que essa nova grade curricular foi bem mais abrangente e tentou garantir uma maior profissionalização para os egressos dos cursos jurídicos. No entanto, deve-se ressaltar a influência da orientação positivista que marcou o movimento republicano.

Foi criado o chamado Ensino Livre, instituído pelo Decreto nº 7.247, de 19 de abril 1897, de autoria de Carlos Leôncio de Carvalho, que previa a criação de Escolas livres de

Direito em várias cidades do Norte e do Sul do país. No entanto, as mudanças só se efetivariam no ano de 1891, com o Decreto nº 1.232-H, conhecido como “Reforma Benjamin Constant”, que previa, dentre outras medidas: a expansão do ensino, incluindo os cursos de ciências sociais e de notariado e a liberdade para o estabelecimento de cursos jurídicos estaduais, pela criação das chamadas Faculdades Livres. Assim, conclui Venâncio Filho:

A reforma Benjamin Constant provocou dentro do espírito de descentralização política uma aspiração pela descentralização educacional, podendo-se parificar ao federalismo político o federalismo educacional. Ocorre o surgimento de faculdades livres, particulares ou estaduais, e pelo menos, institucionalmente, se finda com o monopólio de Recife e São Paulo. É preciso, entretanto, destacar que esta evolução não é espontaneísta ou inconsciente, mas está sempre nos pronunciamentos manifestações dos contemporâneos ou daqueles que têm estudado o período. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 185).

Venâncio Filho (2011) reflete o momento de transição da educação jurídica imperial ao momento republicano pós-Benjamin Constant, na Faculdade de Direito do Recife. Aduz que logo após a proclamação da república foram implantadas as reformas do ensino e que nesse período foram criadas as escolas livres do Direito fato que fez aumentar substancialmente a matrícula de novos alunos no curso. Relata que havia um perfil do acadêmico daquela época que eram os empregados dos comércios, repórteres ou então eram funcionários públicos e na sua grande maioria não usavam sobrecasaca e sim um fato de linho. Além disso, era percebido pelos professores que os alunos já não se interessavam pelos movimentos literários nem os filosóficos, preocupavam-se tão somente com o cargo que chegariam após adquirirem o grau de bacharel em Direito.

Um mês após a reforma, as medidas parciais decretadas, pelo sucessor de Benjamin Constant, desvirtuaram o plano geral de ensino do Governo provisório, tornando-se necessária a modificação das disposições comuns às instituições de ensino na parte referente à condição de pessoal, docentes, gratificações, prêmios e jubilações.

Adveio então o do Decreto nº 11.159, de 03 de dezembro de 1892, assinado pelo Ministro da Justiça, Dr. Fernando Lobo, aprovando o código das disposições comuns às instituições de ensino superior dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. E, pelo Decreto de nº 230, de 07 de dezembro de 1894, o código foi aprovado, com algumas modificações relativas à jubilação e aos vencimentos dos catedráticos.

No entanto, tantas mudanças na grade do ensino jurídico não acompanharam a mudança do perfil dos estudantes da época, pois, estes já não eram todos oriundos de classes altas, muitos pertenciam à classe média e trabalhavam ao mesmo tempo em que estudavam. As mudanças republicanas para o ensino jurídico serviram apenas para dar continuidade à forma linear, à rotina, a estagnação dos métodos de ensino, bem como ao desinteresse por partes dos professores e principalmente ao descompasso com as realidades sociais.

Em 1930, foi criado um ministério específico para se dedicar aos problemas da educação no país, nasceu o Ministério da Educação e Saúde Pública. Nesse sentido, assevera Venâncio Filho:

O Governo Provisório criou de fato, em 1930, o Ministério da Educação e Saúde que não foi mais do que um acidente episódico e passageiro nos começos da República, e veio a constituir-se com a solidez e os progressos de sua organização, num dos ministérios mais importantes no Governo Provisório [...]. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 304).

A preocupação em se promover uma verdadeira reforma no ensino do Brasil vem de muito tempo, contudo, as empreitadas restaram frustradas diante de um cenário político desfavorável. Uma forte efervescência intelectual acompanhou os agitados anos que antecederam a Revolução de 1930 e toda a Era Vargas. Em meio a conflitos armados, tentativas de golpe e guerras internacionais, floresciam projetos de reforma nacional e transformação econômica e social, nos quais a educação possuía peso significativo.

Ainda nessa época o então Ministro de Estado da Educação Francisco Campos instituiu dois grandes diplomas legais, o Decreto n. 19.851, e o Decreto n. 19.852, ambos de 11 de abril de 1931, sendo o primeiro intitulado Estatuto das Universidades Brasileiras, e o segundo dispunha sobre a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro. Transcrevendo o discurso de Francisco Campos, Venâncio Filho assevera:

[...] o projeto representa um estado de equilíbrio entre tendências opostas, de todas consubstanciando os elementos de possível assimilação pelo meio nacional, de maneira a não determinar uma brusca ruptura com o presente, o que o tornaria de adaptação difícil [...], o duplo objetivo de equipar tecnicamente as elites profissionais do país e de proporcionar ambiente propício às vocações especulativas desinteressadas, cujo destino imprescindível à formação da cultura nacional é o da pesquisa, da investigação e da ciência pura [...].(VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 304)

A postura de Francisco Campos como Ministro de Estado da Educação não foi marcada somente por estruturar o ensino jurídico, mas buscou mudanças na política educacional do país, sua postura vanguardista era evidenciada nas suas propostas: pesquisa, investigação e ciência. Prevalecia a tentativa de fomentar a unidade nacional e preparar o país para um processo gradual de industrialização e urbanização em que o conhecimento técnico profissional e a produção tecnológica ganhariam importância.

Nesse sentido, os dois novos decretos editados sob o seu comando pretendiam a formação de uma cultura nacional, respeitando as proporções territoriais do Estado brasileiro, bem como as suas diferenças sociais, econômicas e religiosas, mas com um olhar voltado para a qualidade do ensino no país, através de três institutos de ensino superior, e para a formação dos professores, a fim de se evitar o autodidatismo. Almejava-se romper, de modo progressivo, com o tradicionalismo e reduzir as resistências das antigas escolas superiores de formação profissional. O que, decerto, colaborou para as transformações vivenciadas na década de 1930.

As mudanças iniciadas pela Reforma Francisco Campos acompanhavam as profundas modificações institucionais no País e do seu ordenamento jurídico. Em 1931, o Decreto n. 19.851 institui a universidade como modelo de ensino superior, estabelecendo o funcionamento de instituições federais, estaduais e particulares (REIS, 2011, p. 249).

No entanto, o desejo de reconstitucionalização passou a ser um movimento cada vez mais intenso, e o estabelecimento de novas formas de ensino superior clamavam por uma postura positiva do governo. A Constituição Federal de 1934 representou um marco importante ao processo de discussão do ensino no Brasil. Todavia, muito embora houvesse inovação, traduzida em seu bojo com um título dedicado à educação, os anos seguintes foram marcados pela elevação da espiral autoritária e pelas frágeis ou inexistentes aplicações das Constituições de 1934 e de 1937.

O período compreendido entre os anos de 1934 e 1945 foi marcado por uma reforma no ensino secundário e universitário, época em que o Brasil começava a implantar as bases iniciais de um projeto de educação nacional. Valorizou-se a orientação por um ensino apto a atender às demandas do mercado de trabalho e integrado aos projetos de afirmação da nacionalidade e de preparação para a modernização econômica e industrial.

Em 1945, o processo de redemocratização guiou a busca por novas definições para as diretrizes educacionais do Brasil. Nesse sentido, assevera Venâncio Filho:

Com a redemocratização 1945, novos horizontes pareciam se abrir no campo do ensino. Os progressos realizados nos últimos quinze anos, embora importantes, não pareciam satisfazer ao grupo de intelectuais, responsáveis pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, e a Associação Brasileira de Educação reunia, no Rio de Janeiro, em 1945, o seu IX Congresso, o Congresso Brasileiro de Educação Democrática, para traçar as diretrizes que deveriam nortear o desenvolvimento educacional do Brasil. A Constituição de 1946 incluiria, em parte, algumas dessas ideias com o restabelecimento das linhas da Constituição de 1934 e um reforço nos poderes das unidades federadas, reservando, por outro lado, à União apenas a atribuição de legislar sobre as bases e diretrizes da educação nacional. Entendeu-se que esta atribuição deveria consistir na elaboração de um estatuto único, que englobasse todos os princípios a respeito da ação da União. Em consequência o Ministro da Educação, Clemente Mariani, em 1947 nomeou comissão para elaborar o projeto, reunindo os especialistas no campo do ensino primário, do ensino médio e do ensino superior. Neste último, a preocupação maior se concentrava na instauração de verdadeiro regime universitário, assegurando-se uma efetiva autonomia. Elaborando o projeto, o Poder Executivo o encaminhou ao Congresso que, durante treze anos, com largos períodos de calmarias e alguns poucos de discussão, lutou para levar avante o projeto. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 312)

O cenário em torno do debate acerca da melhoria na qualidade do ensino superior, sobretudo do ensino jurídico no Brasil, sempre esteve acompanhado de calorosas discussões, foi o que ocorreu com a proposta que apresentava as novas diretrizes para os cursos jurídicos. A polêmica em torno da questão situava-se na necessidade de se restaurar a supremacia da cultura jurídica e a confiança do Direito como instrumento social, através da análise das metodologias de ensino empreendidas.

O Ministério da Educação e Saúde Pública, criado em 1930, permaneceu com esse nome e acumulou as atividades pertinentes aos ministérios de saúde, esporte, educação e meio ambiente, até o ano de 1953, ano em que surgiu o Ministério da Educação e Cultura (MEC), instituído especificamente para tratar de assuntos educacionais e culturais, recebendo, anos depois, somente a atribuição para os assuntos da educação.

Essa centralização do sistema educacional brasileiro perdurou até o ano de 1960, até que no dia 20 de dezembro de 1961, foi promulgada a Lei n. 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), que criou o Conselho Federal de Educação, com o objetivo de formular uma política educacional no Brasil, especificamente na área do ensino superior.

Com a nova lei os órgãos estaduais e municipais e as instituições privadas ganharam mais autonomia, diminuindo o poder centralizador do MEC, proporcionando um avanço da

iniciativa privada no país. Nos anos seguintes, assistiu-se a uma constante expansão da importância do ensino ofertado por instituições particulares, elevando-se a oferta de vagas em cursos superiores, especialmente na área do Direito (SILVA, 2000).

Assim, o curso de direito, que já continha falhas e precariedades desde o período imperial, passou a formar bacharéis com um perfil que pode ser detalhando da seguinte maneira: profissionais pragmáticos, específicos, tecnicistas, reduzindo-se o ensino jurídico a seus fins mais práticos.

E, esse caráter conferido aos cursos jurídicos só fazia aumentar a volatilidade no aprendizado dos seus acadêmicos. Nota-se que essa mercantilização do ensino por que passaram as Faculdades de Direito brasileiras consistiu, de fato, num processo mundial, tendo em vista o surgimento das políticas educacionais do neoliberalismo que se alastraram pelo mundo todo.

2 ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: a superação do período do regime militar e a conformação de novos paradigmas

A reforma ideológica operada pelo Regime Militar na educação inclinou gerações e gerações de professores e acadêmicos de direito a uma visão diminuta do direito, adstrito à análise formal da legislação vigente no país e à solução casos práticos. Formavam-se nas faculdades os chamados operadores do direito, bacharelados numa pedagogia maquinal, reducionista. Assim pode-se concluir que a proposta educacional no modo de produção neoliberalista restringia-se a cursos mínimos, específicos, destinados a uma mera preparação da mão-de-obra exigida pelo mercado: em vez de formação, informação.

Em suma, as alterações implantadas durante o Regime Militar de 1964 atingiram não só estruturalmente os cursos jurídicos, mas proporcionou a ampliação do número de faculdades particulares, o que caracterizou o início da mercantilização do ensino jurídico, como também atingiu pedagogicamente os cursos, já historicamente marcados por falhas científicas, professores despreparados, pesquisa incipiente, dentre outros problemas.

A acriticidade/acientificidade do direito se intensificou a partir de então. Não foi um processo rápido, abrupto. Pelo contrário, foi mesmo um projeto de Estado, que traduzia a político-econômica autocrática do Regime Militar de 1964. Sobre o assunto, Faria (1987, p.19), divide em três atos o processo de reformação do ensino jurídico perpetrado pelo Regime Militar de 1964:

Num primeiro momento, devido à intensidade do ritmo de desenvolvimento do país, especialmente a partir do processo de industrialização acelerada da segunda metade dos anos 60, estimulado por um autoritarismo burocrático-militar, que julgava poder legitimar-se pela eficiência de sua gestão administrativa, o parque fabril, o setor de serviços e a própria administração pública – quer a indireta que (sic) a indireta – passaram a criar novas e crescentes oportunidades de trabalho. Com a expansão econômica, os recém-diplomados conseguiram empregar-se quase que independentemente do que haviam aprendido em seus respectivos cursos de graduação [...].

Num segundo momento, já nos anos setenta, a absorção imediata e automática de uma grande massa de bacharéis com má formação acadêmica dada as prementes necessidades do mercado de trabalho em fase de crescimento, permitiu que a maioria dos sistemas educacionais se expandisse de maneira dissociada da realidade socioeconômica nacional, criando sua própria burocracia, definindo com relativa autonomia o teor de seus cursos e diplomando sucessivas turmas de jovens cujo despreparo profissional era compensado pelos centros (empresariais e governamentais) de treinamento, reciclagem e aperfeiçoamento de recursos humanos. Num terceiro momento, tal círculo vicioso tornou-se ainda mais acentuado. (FARIA, 1987, p 19).

As décadas de 1980 e 1990 foram marcadas pelo movimento reformista na educação, cabendo ao MEC promover a reforma no âmbito das políticas educacionais. Segundo Dourado e Oliveira:

A ideia básica presente nas reformas educativas, nas décadas de 80 e 90, em consonância aos organismos internacionais, é que os sistemas de ensino devem se tornar mais diversificados e flexíveis, objetivando maior competitividade. Por isso a igualdade de acesso e/ou universalização do ensino, em todos os níveis, e a qualidade de ensino e/ou universalização da qualidade aparecem como antítese. Parece ser impossível ampliar vagas e oferecer condições de permanência na Universidade, com o mesmo nível de qualidade e eficiência, em função da diversidade e condições existentes. (DOURADO e OLIVEIRA, 1999, p. 09).

A reforma política educacional objetivava promover o acesso à educação e manter o nível de qualidade nos cursos ofertados. A defesa dos dois parâmetros acompanhava o processo de desenvolvimento econômico do país, que na defesa do capitalismo globalizado entendia ser a educação a matriz de transformação produtiva. Ocorreu uma reconfiguração na educação superior, moldando-se a educação nacional às metas econômicas para o país. A pretensão de realizar uma grande reforma administrativa do Estado brasileiro, orientada por uma lógica da eficiência de suas ações, refletiu na forma como o Estado gerenciaria a educação nacional.

Nessa perspectiva, as políticas do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso levaram a grandes debates e polêmicas. Reformas administrativas e projetos foram articulados sob o mesmo arcabouço principiológico. Tais reformas foram marcadas pela influência das orientações neoliberais, o que se aproximava da experiência vivenciada nos governos, inglês e americano, promovidos na década de 1980. Nesse sentido, corrobora Dias Sobrinho (2003, p. 113):

[...] em toda parte, a modernização do Estado neoliberal privilegiava claramente o mercado. As reformas da educação superior são praticadas para que as instituições ganhem mais eficiência e se ajustem às novas realidades do mercado.

À medida que se abria as portas para a exploração dos serviços educacionais, o Governo demonstrava que não pretendia perder o controle de suas ações. Assim, em 1994 ocorreu a extinção do Conselho Federal de Educação (CFE), substituído pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

A decisão de extinção do Conselho Federal de Educação teve por objetivo frear a autonomia e independência deste, em relação ao ensino superior, face ao esvaziamento das atribuições do MEC, além, é claro, das denúncias de corrupção (FEITOSA NETO, 2007, p. 61-62).

O processo de transferência de atribuições do Conselho Federal de Educação para o MEC alcançou seu ápice com a Lei n. 9.131/95, que em seu art. 6º, concedeu ao MEC o exercício das atribuições do poder público federal em matéria de educação.

A descentralização dos serviços de educação superior foi a mola propulsora da expansão da educação, pois, antes da descentralização, a educação superior estava centrada nas instituições públicas. Assim, o Governo de Fernando Henrique foi a administração em que mais se vislumbrou o crescimento da educação privada (FEITOSA NETO, 2007, p. 71).

No segundo mandato de Fernando Henrique, as políticas educacionais sofreram uma reformulação, em que o Estado flexibilizou a sua relação com a iniciativa privada, apresentando-se como avaliador, supervisor e regulador do ensino superior. As instituições privadas passaram figurar como entidades parceiras no processo de educação superior.

Em 1996, a Lei n. 9.394/96 estabeleceu as novas Diretrizes e Bases da Educação, após longos anos de uma tramitação lenta e conturbada, tanto na Câmara Federal quanto no Senado. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), promulgada em 1996, tornou-se o principal instrumento político da educação no Brasil, muito embora vários pontos relativos à

educação tenham sido tratados de forma superficial, ensejando a expedição de portarias, resoluções, decretos, medidas provisórias e leis ordinárias para regulamentar a educação.

Em janeiro de 2001, a Lei n. 10.172 criou o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabeleceu como meta, a promoção, até o final da década, da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária entre 18 e 24 anos, bem como ressaltar a importância do setor privado para a oferta de vagas na educação superior, desde que respeitados os parâmetros de qualidade. Coadunando desse pensamento, Feitosa Neto (2007, p. 90) assevera, portanto, que “[...] a iniciativa privada poderá contribuir com a expansão do setor, desde que aceite ser regulada e avaliada pelo Estado”. Admitiu-se, assim, a descentralização da educação para o mercado, a fim de garantir uma política de Estado.

Nesse sentido, a descentralização da educação tinha como objetivo tornar-se acessível a um maior número de jovens, possibilitando o ingresso no curso superior, e a preocupação com os padrões de qualidade que seriam verificados através de um sistema de avaliação.

Os anos seguintes foram de implementação das políticas de educação superior, definidas em propostas anteriores. Em 2004, aos debates em torno da reforma universitária objetivou intensificar a atuação do Estado, reforçando a sua intervenção nas instituições de ensino superior, sobretudo nas instituições privadas com fins lucrativos, e a presença de capital internacional (REIS, 2011, p. 250).

Ao contrário do que se viveu nos primórdios do Governo do Presidente Fernando Henrique, com a abertura de mercado para a educação, a última década foi marcada pela retomada de atuação do Estado, frente às instituições de ensino superior, sobretudo quanto às estruturas de avaliação criadas para verificar a qualidade dos cursos e a preocupação das Instituições de Ensino Superior em oferecer um serviço educacional que nem sempre é de qualidade.

Hoje as principais diretrizes do curso de Direito são materializadas pela Resolução nº. 09 de 29 de setembro de 2004 e reforça a necessidade da ligação entre teoria e prática. O art. 3º da Resolução CNE/CES nº 09/2004 determina que o curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, 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. Acresce-se, ainda, o determinado no art. 5º da Resolução CNE/CES nº 09/2004:

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

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.

Verifica-se, portanto, que a Resolução nº 09, de 29 de setembro de 2004 tem como escopo produzir no aluno de Direito uma visão crítica do fenômeno jurídico, bem como preparar este aluno para promover o raciocínio adequado à aplicação do direito à realidade social.

Observa-se que as temáticas propedêuticas, que devem alicerçar a formação fundamental dos bacharéis, foram fortalecidas, previstas de forma explícita no documento normativo, quais sejam: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia. Essa nova construção curricular demonstra o esforço empreendido pelo Estado brasileiro no afastamento da ideia de “ciência de um direito puro”, compreensão tão presente no normativismo jurídico, paradigma que dominou a formação dos profissionais do direito no século passado.

Com o escopo de garantir uma formação transdisciplinar o CNE/CES conservou a presença, no currículo dos cursos de direito, das denominadas Atividades Complementares, como forma de incrementar a formação plural do aluno, processo que deve ultrapassar uma abordagem estritamente curricular e buscar novas formas de aprendizado, fora da sala de aula,

fora dos espaços insulares de ensino tradicional. Percebe-se, também, um desenvolvimento ampliativo na proposição de uma formação prática criativa e participativa, com o fortalecimento dos Núcleos de Prática Jurídica e das disciplinas de prática jurídica (simuladas ou reais). Assim como permaneceu a exigência de elaboração, por cada aluno, de um trabalho de conclusão de curso, para que o graduando possa demonstrar que tem conhecimentos necessários para realizar um trabalho científico de fôlego ao final do curso.

Por fim, percebe-se que a dinamicidade da Ciência do Direito tem exigido de todos os órgãos e interessados na temática do ensino jurídico um contínuo e incessante enfrentamento das multifacetárias questões da contemporaneidade, em especial, em um país como o Brasil, onde as demandas sociais se acumulam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que o ensino jurídico brasileiro precisa ser continuamente repensando, tendo em vistas os novos paradigmas que norteiam a sociedade brasileira. Pode-se perceber que as construções dos cursos de direito no país devem levar em consideração as mudanças sociais e políticas enfrentadas pela população. A formação de novos bacharéis implica a compreensão dos reflexos econômicos e conjunturais que forjam as opções políticas do Estado.

A análise histórica desenvolvida possibilitou a percepção que implica a tessitura da própria construção do ensino jurídico do país, qual seja: que os cursos de direito desde sua origem tiveram a função precípua de preparar a elite brasileira para ocupar os cargos de poder na burocracia estatal. Bem como, evidenciou-se que a precariedade e a má qualidade do ensino jurídico no país remota ao período de implantação das primeiras faculdades de direito.

Deve-se ainda destacar que a trajetória dos cursos de direito coincide com a própria história da estrutura político-administrativa do país e que a preocupação com a promoção de reformas no ensino, via de regra, representaram empreitadas frustradas diante da mudança nos cenários político e/ou econômico.

Ressalte-se que, embora a temática da educação tenha passado a fazer parte, não apenas da agenda política do Estado, mas sobretudo da agenda econômica, isso, por si só, não significou uma reconfiguração das faculdades de direito no sentido de garantia dos direitos fundamentais da população. Na verdade, pode-se destacar que, nos últimos anos do século passado e na primeira década do século XIX, o curso de direito passou a ser visto como um instrumento hábil de defesa do capitalismo globalizado, estruturado como matriz de

transformação produtiva. Deve-se evidenciar que essas últimas reformas do ensino jurídico foram marcadas pela influência das orientações neoliberais, com uma clara reconfiguração do Estado.

O Poder Público que deixa de ser o principal ator no processo da constituição de novas faculdades e cursos de direito e passa a ser mero supervisor e fiscal das atividades desenvolvidas. A estrutura de mercado passou a dominar decisivamente o ensino jurídico no país e atua com força e influência na definição das novas diretrizes para o ensino jurídico no país.

Observa-se que nos últimos anos houve uma leve retomada da atuação do Estado sobre a política e a agenda do ensino do direito no país, em especial no que diz respeito às avaliações das instituições de ensino, seja para a autorização e o reconhecimento de funcionamento dos cursos, o que não chegou a modificar a qualidade do ensino prestado pelas instituições públicas ou privadas. Conclui-se que as principais diretrizes para os cursos de direito explicitadas pela Resolução nº 09/2004 são inovadoras e importantes, mas somente serão materializadas com uma supervisão/fiscalização competente, honesta, ética e comprometida com as políticas de ensino do país.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Roberta Teles. **Ensino jurídico e direitos fundamentais**. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2008.

DOURADO, Luis Fernades; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Políticas educacionais e reconfiguração da educação superior no Brasil**. Campinas: Editora da UFG, 1999.

FARIA, José Eduardo. **A reforma do ensino jurídico**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Editor, 1987.

HIRONAKA, Giselda Maria Fernandes Novaes; MÔNACO, Gustavo Ferraz de Campos. Passado, presente e futuro do Direito. **As arcadas e sua contribuição para o ensino do direito no Brasil**. In: CARLINI, Angélica e outros (Org.) 180 anos do Ensino Jurídico no Brasil. Campinas: Millenium Editora, 2008.

RODRIGUES, Horácio Wanderley. **Ensino jurídico e direito alternativo**. São Paulo: Acadêmica, 1998.

SEGURADO, Milton Duarte. **O Direito no Brasil**. São Paulo: USP, 1973.

SILVA, Elza Maria Tavares. Ensino de direito no Brasil: perspectivas históricas gerais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 4, n. 1, p. 307-312, 2000.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo**. 2. Ed. São Paulo: