XXVII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI PORTO ALEGRE – RS

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

FABIANO KOFF COULON

ÉDERSON GARIN PORTO

Copyright © 2018 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI
Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina
Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza - UFMG/PUCMG – Minas Gerais
Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS – Sergipe
Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul
Secretário Executivo - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - Unimar/Uninove – São Paulo

Representante Discente – FEPODI
Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo

Conselho Fiscal:
Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro
Prof. Dr. Aires José Rover - UFSC – Santa Catarina
Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP – São Paulo
Prof. Dr. Marcus Firmino Santiago da Silva - UDF – Distrito Federal (suplente)
Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa - UENP – São Paulo (suplente)

Secretarias:
Relações Institucionais
Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - IMED – Santa Catarina
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR – Ceará
Prof. Dr. José Barroso Filho - UPIS/ENAJUM– Distrito Federal
Relações Internacionais para o Continente Americano
Prof. Dr. Fernando Antônio de Carvalho Dantas - UFG – Goías
Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia
Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão
Relações Internacionais para os demais Continentes
Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná
Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo
Profa. Dra. Maria Aurea Baroni Cecato - Unipê/UFPB – Paraíba

Eventos:
Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch (UFSM – Rio Grande do Sul)
Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho (Unifor – Ceará)
Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta (Fumec – Minas Gerais)

Comunicação:
Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro (UNOESC – Santa Catarina
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho (UPF/Univali – Rio Grande do Sul Prof.
Dr. Caio Augusto Souza Lara (ESDHC – Minas Gerais

Membro Nato – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP – Pernambuco

---

P472

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

Coordenadores: Horácio Wanderlei Rodrigues; Fabiano Koff Coulon; Éderson Garin Porto. – Florianópolis: CONPEDI, 2018.

Inclui bibliografia
ISBN:
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: Tecnologia, Comunicação e Inovação no Direito

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Assistência. 3. Isonomia. XXVII Encontro Nacional do CONPEDI (27 : 2018 : Porto Alegre, Brasil).

CDU: 34

Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Porto Alegre – Rio Grande do Sul - Brasil
http://unisinos.br/novocampuspoa/

XXVII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI PORTO ALEGRE – RS

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I

Apresentação

A presente coletânea apresenta os trabalhos apresentados e discutidos no Grupo de Trabalho PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I, no âmbito do XXVII Congresso Nacional do CONPEDI, realizado entre os dias de 14 a 16 de novembro de 2017, na cidade de Porto Alegre/RS, promovido em parceria entre o Conselho Nacional de pesquisa e Pós-Graduação em Direito – CONPEDI e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, e que teve como temática “TECNOLOGIA, COMUNICAÇÃO E INOVAÇÃO NO DIREITO”.

Os trabalhos apresentados desenvolveram de forma bastante profunda diversas questões relacionadas à pesquisa e educação jurídica, tendo versado sobre temas como: a importância da pesquisa empírica, de práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior, o perfil dos docentes universitários, a necessidade de pensar práticas como o autoplágio, a relevância da perspectiva comparatista e da interdisciplinariedade, entre outras, restando todos sobremaneira enriquecidos pelos excelentes "insights" produzidos a partir das rodadas de discussão realizadas ao final das apresentações.

É com imensa satisfação que os coordenadores apresentam esta obra, agradecendo aos pesquisadores envolvidos em sua produção pelas excelentes reflexões por ela proporcionadas.

Boa leitura!

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - IMED

Prof. Dr. Éderson Garin Porto - UNISINOS

Prof. Dr. Fabiano Koff Coulon - UNISINOS

Nota Técnica: Os artigos que não constam nestes Anais foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals, conforme previsto no artigo 8.1 do edital do evento. Equipe Editorial Index Law Journal - publicacao@conpedi.org.br.

O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E A FORMAÇÃO PARA DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

LEGAL TEACHING IN BRAZIL AND THE TEACHING TRAINING IN POST-GRADUATION STRICTO SENSU

Paulo Marcelo Silva Ledo [1]
Carlos Augusto Alcântara Machado [2]

Resumo

Este artigo analisará a trajetória do ensino jurídico no Brasil. Pretende-se investigar a formação do docente para o ensino jurídico superior e a necessidade de superação de aulas exclusivamente expositivas e a transmissão tecnicista-positivista do direito. Diante da autonomia didático-científica assegurada às universidades pela Constituição Federal, urge o aprimoramento de técnicas pedagógicas humanistas que aprimorem o raciocínio e o juízo crítico do aluno. Como metodologia utilizou-se a pesquisa exploratória, com método dedutivo por meio das técnicas de pesquisa histórica, bibliográfica e legislativa sobre o tema.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Aulas expositivas, Pensamento crítico, Pós-graduação, Técnicas pedagógicas

Abstract/Resumen/Résumé

This article will analyze the trajectory of legal education in Brazil. It is intended to investigate teacher training for higher legal education and the need to overcome lectures exclusively expository and the technicist-positivist transmission of law. Faced with the didactic-scientific autonomy assured to the universities by the Federal Constitution, it is urgent to improve humanistic pedagogic techniques that improve the reasoning and the critical judgment of the student. It was used the exploratory research as methodology, with deductive method through the techniques of historical, bibliographical and legislative research on the subject.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Lectures, Critical thinking, Post-graduation, Pedagogical techniques

---

[1] Mestrando em Direito pela Universidade Federal de Sergipe (UFS).

[2] Doutor em Direito pela PUC/SP. Mestre em Direito pela UFC. Procurador de Justiça do Ministério Público do Estado/SE. Professor de Direito Constitucional UFS/UNIT/SE (graduação e pós-graduação).

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tratará da crise no ensino jurídico no Brasil, iniciando-se com uma breve abordagem histórica acerca de sua evolução e tentativa de identificação da causa desta crise e a correlação que se operou entre o desenvolvimento da educação do ensino jurídico superior e os reflexos na formação do docente. Será demonstrada, ainda, a necessidade de incremento na formação didático-pedagógica do professor universitário.

O estudo procurará demonstrar a necessidade de uma renovação na maneira de preparação do docente, com um verdadeiro e honesto incremento no nível de excelência de suas habilidades e atividades preparatórias, voltadas não apenas ao ensino do conhecimento jurídico, mas, notadamente, para a capacitação e qualificação do aluno da pós-graduação *stricto sensu*, em especial nos cursos de mestrado, para o enfrentamento da docência no ensino superior jurídico.

É necessário entender que os programas universitários em nível de pós-graduação *stricto sensu* têm por função precípua a formação de quadros docentes das universidades públicas e privadas do país, havendo necessidade de adequação curricular para estímulo à pesquisa científica e à preservação da equação ensino-aprendizagem.

Assim, o presente artigo tem por objetivo a discussão acerca da metodologia da formação do docente no curso de pós-graduação das universidades públicas, propondo um aprimoramento da legislação interna das instituições para a nova realidade de engrandecimento educacional, considerando a autonomia didático-científica que a Constituição Federal concedeu às universidades públicas.

Conclui-se com a proposta de implementação no curso de pós-graduação *stricto sensu* de disciplina própria denominada “docência do ensino jurídico”, alinhando-se a carga do conhecimento doutrinário do aluno-mestrando à pesquisa e ao dinamismo moderno inerente à complexidade da docência.

Como metodologia, utilizou-se a pesquisa exploratória, com método dedutivo por meio das técnicas de pesquisa bibliográficas sobre o tema, procurando analisar criticamente o comportamento dos personagens acadêmicos (aluno e professor) e a melhor maneira do curso de pós-graduação *stricto sensu* servir como instrumento de capacitação para o ensino.

2 ORIGENS DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

O quadro de crise do ensino jurídico no Brasil decorre, originariamente, de um conjunto de fatores históricos que marcaram, profundamente, o panorama do ensino jurídico nacional. As críticas se avolumaram e tocam a inúmeros aspectos da docência superior, a exemplo do conteúdo transmitido aos alunos, a metodologia adotada pelas instituições e o elemento curricular, tudo a influir na qualidade do ensino e formação do quadro de docentes para o magistério jurídico, em especial.

O que parece certo afirmar é que tudo começou na própria implementação do ensino superior no país, conforme advertência de Holanda (1984, p. 118-9): "trouxemos de terras estranhas um sistema complexo e acabado de preceitos, sem saber até que ponto se ajustam às condições de vida brasileira e sem cogitar das mudanças que tais condições lhe imporiam".

O aspecto político e econômico do Brasil colônia e de seu reino colonizador, dentro do conhecido processo de espoliação continental com a exploração do povo brasileiro e do patrimônio nacional, foi uma lógica dominante que incidiu decisivamente no processo educacional, uma vez que o processo educacional, naturalmente, seguiu essa lógica elitista.

Não existia um direito brasileiro colonial, mas apenas um direito vigente, imposto e importado da metrópole. O reino de Portugal não admitia emancipação educacional, política, ou jurídica capaz de interferir no processo de dominação e subordinação da colônia. Esta situação era sentida pela ausência geral de cursos superiores. Segundo Carvalho (2008, p. 23):

> [...] em contraste com a Espanha, Portugal nunca permitiu a criação de universidades em sua colônia. Ao final do período colonial, havia pelo menos 23 universidades na parte espanhola da América, três delas no México. Umas 150 mil pessoas tinham sido formadas nessas universidades. Só a Universidade do México formou 39.367 estudantes. Na parte portuguesa, escolas superiores só foram admitidas após a chegada da corte, em 1808. Os brasileiros que quisessem, e pudessem, seguir curso superior tinham que viajar a Portugal, sobretudo a Coimbra. Entre 1772 e 1872, passaram pela Universidade de Coimbra 1.242 estudantes brasileiros. Comparado com os 150 mil da colônia espanhola, o número é ridículo [...]

A gênese liberal do ensino jurídico no Brasil estava em Coimbra, onde os brasileiros foram impregnados dos ideais liberais e iluministas. Bento e Sanches (2009, p. 6188) asseveraram que os brasileiros, advindos de Coimbra, representavam a elite intelectual e política da Colônia, constituindo "a primeira geração de juristas e legisladores brasileiros formados segundo esta ideia geral. Serão também os primeiros professores, ou lentes, dos Cursos de Direito no Brasil".

Somente após a independência do Brasil, em 1822, iniciou-se a trajetória autônoma do direito nacional, surgindo a primeira Constituição Brasileira, outorgada em 1824, fruto da influência do movimento constitucionalista europeu.

As transformações históricas do século XIX anotadas por Piletti (1991), tais como a ascensão da burguesia, o fortalecimento do Estado, a Revolução Industrial, o nascimento do capitalismo e do proletariado, fizeram surgir a necessidade de formação de um novo pensamento da elite política brasileira, tendo sido criados por Dom João diversos cursos pelo país, a exemplo da Academia da Marinha (1808) e da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios (1816).

Finalmente, em 11 de agosto de 1827, foram criados os dois primeiros cursos superiores jurídicos no Brasil. Lembra Piletti (1991) que a primeira Faculdade de Direito foi instalada na cidade de São Paulo, no Convento de São Francisco, em 1º de março de 1828, e a segunda no Mosteiro de São Bento, em Olinda, no estado de Pernambuco, em 15 de maio de 1828, ambos com duração de cinco anos.

A elite brasileira, frequentadora dos bancos de Coimbra, profundamente tocada pelo ideário revolucionário e pelas transformações liberais vindas da Europa, influenciou a produção curricular dos primeiros cursos jurídicos brasileiros. Ingressar nestes cursos jurídicos não era fácil, exigindo capacitação notória dos estudantes em "Gramática Latina", "Língua Francesa", "Retórica", "Filosofia Racional e Moral", além de "Geometria" conforme Palma (2017), já a indicar o elitismo do ensino jurídico.

Com os cursos jurídicos veio o reconhecimento pioneiro dos docentes. Eram profissionais idolatrados, cujos vencimentos se equiparavam aos concedidos aos desembargadores. Segundo Palma (2017, p. 377) "os docentes titulares das cátedras (denominados à época 'lentes') eram extremamente valorizados profissionalmente, sendo que gozavam do mesmo prestígio concedido aos Desembargadores dos Tribunais de Relação".

Martínez (2006, p. 3) consigna que "dentro da formulação da hegemonia liberal, é no alvorecer do Positivismo Codificador que ocorre uma primeira transformação do Ensino Jurídico Brasileiro. As duas faculdades criadas em 1827 não mais supriam a necessidade de formação de profissionais do Direito".

O período denominado Primeira República (1889-1930) foi pobre em evolução educacional, marcado pelo modelo herdado do Império, que privilegiava a educação hermética e elitista. Passou-se, entretanto, a permitir novos cursos de direito: primeiro veio a Faculdade de Direito na Bahia, em 1891; Minas Gerais, em 1892; Rio Grande do Sul em 1900; Paraná em 1902 e, no Pará, em 1915.

Bento e Sanches (2009, p. 6196) asseveraram que, apesar dos avanços, os problemas permaneciam, notadamente os professores das faculdades de direito que tinham a docência como atividade complementar. Anotam os autores que:

> Destaca-se, também, sobre o ensino jurídico no início da república, a discussão travada em torno da questão do método. Em 1912 João Mendes de Almeida Júnior, professor da Faculdade de Direito de São Paulo, chamou atenção ao publicar na Revista da Faculdade de Direito da São Paulo um artigo intitulado *O Ensino do Direito*, onde basicamente trata da questão da metodologia do ensino jurídico. Sua obra é uma defesa do método dedutivo e dos Estatutos da Universidade de Coimbra, colocando-se contra o método de casos norte-americanos e contra os cursos práticos dos alemães. O importante era conservar tudo como estava, buscando-se corrigir os erros sem apelar a métodos estranhos.

A partir de 1930, em especial com a promulgação da Constituição de 1934, o país passou a ter um sistema educacional integralizado. Anotou Pilleti (1991) que neste período foram adotados os princípios da universalidade da educação, obrigatoriedade e gratuidade da escola primária, liberdade de ensino e responsabilização do Estado e da família para a educação. Com essa roupagem jurídica, a educação passou a ter uma dimensão ampla, de caráter mais democrático, alcançando maior número de estudantes, tanto nos anos iniciais quanto no ensino superior.

De acordo com Bento e Sanches (2009), a reforma mais importante verificada no período foi a de Francisco Campos, operada pelo Decreto 19.851/1931, que desdobrou o curso jurídico em duas vertentes: o Bacharelato, com perfil técnico-jurídico e o Doutorado, com perfil voltado para docência.

Apesar dos esforços, não foram atingidos os objetivos almejados quanto à melhoria da qualidade do ensino jurídico, mantendo-se o cerne liberal e arcaico vigente até então, com predominância do estudo positivista, não emancipatório pedagogicamente, aquele voltado a aplicação mecânica do fato da vida à lei vigente.

Com as tímidas reformas e o aumento significativo dos cursos jurídicos, o perfil do alunato foi se modificando. Da elite dominante, as faculdades passaram a ser gradativamente frequentadas por cidadãos oriundos da classe média. Mas como o método de ensino não se alterava, fixado no dogma legalista e leitura de compêndios, as deficiências de aprendizagem permaneciam.

Cuide-se que o país passava por grandes mudanças e ingentes necessidades sociais, econômicas e estruturais que reclamavam a reforma do ensino superior de qualidade, lembrando Dantas (1955) que somente com a educação jurídica a sociedade ordena-se e enobrece os valores éticos humanos. O caminho para a recomposição da supremacia da

cultura jurídica e o aprimoramento do raciocínio jurídico passa, necessariamente, pela revolução educacional - eliminação do ensino sistemático e meramente expositivo. Adverte o doutrinador:

> O ponto de onde, a meu ver, devemos partir, nesse exame do ensino de que hoje praticamos, é a definição do objetivo da própria educação jurídica. Quem percorre os programas de ensino das nossas escolas, e sobretudo quem ouve as aulas que nelas se proferem, sob a forma elegante e indiferente da velha aula-douta coimbrã, vê que o objetivo atual do ensino jurídico é proporcionar aos estudantes o conhecimento descritivo e sistemático das instituições e normas jurídicas. Poderíamos dizer que o curso jurídico é, sem exagero, um curso de institutos jurídicos, apresentados sob a forma expositiva de tratado teórico prático.

Na verdade, do que se observa do transcurso da história é que o ensino jurídico no Brasil sofreu pouquíssimos avanços desde 1827, com a criação dos primeiros cursos jurídicos, até 1961, com a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1961), que instituiu o Conselho Federal de Educação com atribuições, dentre outras, de autorizar o funcionamento de escolas de nível superior que habilitassem os bacharéis para o exercício de profissões técnico-científicas.

Segundo Martinez (2006), o Conselho Federal de Educação não se deteve em aprofundamento da análise curricular dos cursos jurídicos, adotando uma visão meramente formal dos requisitos e necessidades regionais, o que fez com que, ao final de 1964, já existissem 61 faculdades de direito no país. A deficiência do ensino, o grande número de formandos e o desprestígio da profissão representaram fatores preponderantes para a instituição do exame de ordem instituído pela Lei nº 4.215/63.

Esse panorama não se alterou no regime pós 1964. O sistema de ensino permaneceu alinhado com o regime ditatorial elitista, preconizado no império da lei, da ordem, da hierarquia e da rigidez curricular, proliferando-se neste período instituições privadas de ensino de baixa qualidade e pouco apelo para a pesquisa. As reformas operadas no período não evitaram a evasão escolar, os altos índices de repetência, deficiência de recursos materiais e humanos, professores mal remunerados, desmotivados, além do alto índice de analfabetismo (PILETTI, 1991).

Em minuciosa pesquisa histórica, Pessoa (2013, p. 58) tratou deste período histórico, asseverando o processo predatório do ensino superior e a multiplicação das Faculdades de Direito, com o mito do “doutor” representativo da esperança de ascensão social do estudante. Lembra Pessoa que a instituição da pós-graduação retomou a ideia de excelência do ensino superior, atraindo “a atenção das autoridades educacionais adquirindo, gradativamente, o caráter de requisito para a docência no ensino superior”.

Com a redemocratização e a promulgação da Constituição de 1988, observam-se profundas transformações sociais advindas do novo panorama constitucional, sobretudo o estabelecimento de direitos e garantias fundamentais, a exigir reformulação política os cursos jurídicos, cujo ensino massificado e insatisfatório não atendia mais à preparação técnica e humanista dos novos bacharéis.

Para Martinez (2006), a metodologia empregada no ensino sempre se baseou em aulas meramente expositivas e conferências enfadonhas, sem promover um juízo crítico da realidade política do país e das transformações econômicas, sociais e educacionais, uma vez que as diretrizes educacionais sempre se conformaram com os segmentos do poder, como as elites políticas dominantes, a Igreja e a Ditadura Militar.

Assim, diante deste panorama, foi editada, em dezembro de 1994, a Portaria MEC n. 1886/94, elencando inúmeras atividades nunca antes exigidas para os cursos de Direito, sem olvidar a edição da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) em que se estabeleceu forte intervenção do Estado no sistema educacional como um todo e o princípio da autonomia universitária.

Rompe-se, assim, com o modelo tradicional do ensino positivista normativo de mera transmissão de conteúdo dos compêndios, colocando a necessidade do estímulo ao aluno para a concepção de um juízo crítico do direito, incrementando a formação acadêmica integral e multidisciplinar.

3 CONSEQUÊNCIAS DA PROPAGAÇÃO DOS CURSOS JURÍDICOS

A difusão de cursos jurídicos no Brasil sem adoção de rígidos critérios se revelou um modelo equivocado do Estado Brasileiro, o que vem acarretando sérios reflexos à atividade do magistério superior.

A explosão do número de Faculdades de Direito, em que basta a aprovação pelo Ministério da Educação (MEC) com parecer positivo da OAB, revela a origem deste quadro e da manifesta crise da qualidade do ensino jurídico.

Após a Lei da Reforma Universitária (Lei 5540/68) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), a oferta de cursos jurídicos cresceu assustadoramente no país. Em 2010, o Conselho Federal da OAB informou a existência de 1.240 cursos de Direito, formando milhares de acadêmicos e contando com quase 800 mil advogados inscritos, sendo o número de cursos superior ao que se verifica do somatório dos cursos existentes na China, Estados Unidos, Europa e África (BRASIL, 2010).

Dessa forma, verifica-se o surgimento de centenas de cursos de graduação em direito espalhados por todo o território nacional, com a maioria funcionando precariamente, observando-se, muitas vezes, apenas o mínimo exigido pelo MEC – conforme Portaria MEC n. 20/2014, a exemplo de acervo bibliotecário.

O aluno de direito vive um paradoxo. É um sonhador, mas já ingressa na faculdade desestimulado por inúmeros fatores: a) notória saturação do mercado jurídico; b) enfrentamento dos baixos salários oferecidos pelos escritórios de advocacia, reflexo mesmo desta saturação e c) a luta para aprovação em difíceis concursos públicos que prometem estabilidade e bons salários.

O Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (IBCCRIM) publicou interessante artigo sobre a crise no ensino jurídico, apontando, quantitativamente, o fenômeno da multiplicação destes cursos instalados no país (IBCCRIM, 2008).

O informativo compõe-se de estatísticas que apontam o crescimento vertiginoso do número de advogados, dobrando o universo a cada dez anos, fruto da mercantilização do ensino jurídico, ou seja, do descaso histórico e do tratamento inadequado que foi adotado pelo Estado a este campo das ciências sociais. Segundo ainda a pesquisa apontada pelo IBCCRIM (2008, s/p), um número expressivo de advogados tem retornado aos cursos de pós-graduação, visando ascensão na carreira e melhor formação profissional. Por outro lado, a pesquisa apontou um panorama desalentador no que toca a formação acadêmica do professor de nível superior:

> Na outra ponta da linha, o cenário também não é animador. Embora não existam estatísticas precisas, os 1078 cursos de direito do País empregam cerca de 10 mil a 11 mil professores, dos quais apenas 15% seriam portadores de um diploma de especialização, mestrado ou doutorado e somente 10% teriam tido algum envolvimento com pesquisas científicas, em sua carreira acadêmica. A maioria esmagadora do corpo docente é formada por advogados, juízes e promotores contratados pelo regime de 20 ou 40 horas semanais — poucos são aqueles que optam por lecionar direito no regime de dedicação integral e exclusiva.

A problemática trazida pelos números lançados no artigo do IBCCRIM revela um quadro assustador na formação do docente do direito, afetando a formação da “massa crítica” no âmbito do ensino jurídico. Vale dizer, os bacharéis em direito que se destacam no mercado jurídico, e que são detentores de titulação de mestrado ou doutorado, não se interessam pelo magistério jurídico, historicamente caracterizado pela má remuneração.

Conquanto a Lei de Diretrizes e Bases para a educação no Brasil tenha estatuído que o exercício do magistério superior se faça em programas de mestrado e doutorado (BRASIL, 1996, art. 66), com percentuais mínimos de titulação, não se constata nos cursos de pós-

graduação *stricto sensu* exploração satisfatória das competências e habilidades do aluno-mestrando. Não apenas a sua carga de conhecimento da matéria, mas principalmente a sua avaliação como ser humano integral apto a compor o corpo de docentes de uma graduação em ambiente positivo e promissor de extensão e pesquisa.

Analisando este quadro do ensino, Colaço (2006, p. l7-18) trata do professor universitário sem titulação acadêmica e sem capacitação decorrente do difícil e exigente nível de mestrado e doutorado para concluir:

> Mas o grande problema que se encontra é generalizado, pois a complexidade em compor os quadros docentes do ensino superior se agrava quando se observa que grande parte desse contingente de intelectuais envolvidos no magistério não possui formação e capacitação didático-pedagógica. Com exceção dos professores universitários dos cursos de pedagogia e licenciaturas, os demais, professores, independentemente da sua área de atuação e do seu regime de trabalho, na sua maioria não são capacitados didático pedagogicamente.

O aluno da graduação precisa ser estimulado compreensivamente, no modo criativo e crítico ao lidar com a matéria jurídica. Incutir no espírito do estudante o "mesmo do mesmo", ou impor o "autoritarismo acadêmico", só inspira no aluno pavor, acomodação, tédio, insatisfação e o desencanto pela carreira jurídica e, o que é pior, apreço pela docência.

Hoje, mais do que nunca, voltam-se os olhos para os programas de pós-graduação, havendo necessidade de direcionamento do aluno-mestrando para a docência, com a construção de uma competência técnico-científica visando elevar o juízo crítico do aluno, com engrandecimento de valores humanistas.

4 POR UMA NOVA VISÃO DO ENSINO JURÍDICO

A melhor forma de abordar a problemática do ensino é entender a tarefa educacional dentro da teoria do desafio da complexidade docente, conceito inserido na modernidade e mundialmente difundido por Morin (2003, p. 65), enobrecendo a finalidade social da educação, no sentido de "ensinar como se tornar um cidadão".

No desenvolvimento do educar socialmente, impõem-se reformas educacionais com o escopo de eliminação da visão burocrática e formalista das universidades, decorrente da acomodação dos professores com o método tradicional. A atualização da metodologia didática é fator fundamental no desenvolvimento do tecido social.

Nesse sentido, frisa Morin (2013, p. 99):

> os atuais projetos de reforma giram em torno desse buraco negro que lhes é invisível. Só seria visível se as mentes fossem reformadas. E aqui chegamos a um

> impasse: não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições".

Ainda para Morin (2013, p. 102), os principais desafios do educador vinculam-se à construção de uma cultura que enfrente questões globais e fundamentais, fornecendo aos alunos uma justa dimensão compreensiva, preparando-os para responder aos desafios desta complexidade e crescentes incertezas.

A doutrina progressista de Freire (1996, p. 24) já apontava para a dimensão aberta e universal do ensino, uma vez que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". E arremata o mestre: "Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e a seriedade" (FREIRE, 1996, p. 26).

A crise do ensino é a crise do ensino jurídico. Nas Faculdades de Direito identifica-se certa indiferença com o compromisso progressista e libertador que vincula educador e educando.

Conforme revela o Professor Faria (1987, p. 34), um retrato desta situação foi fornecido por relatório produzido em 1986 pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Segundo o relatório, as Faculdades de Direito não primam pela excelência do conhecimento jurídico. O "despreparo metodológico dos docentes" limita a aprendizagem à ciência do direito positivo, ficando a pesquisa jurídica reduzida ao campo bibliográfico. E mais:

> O casuísmo didático é a regra do expediente das salas de aula do curso de Direito, e o pragmatismo positivista, o carimbo do quotidiano das decisões. Os juízes decidem com os que doutrinam; os professores falam de sua convivência casuística com os que decidem; os que doutrinam não reconhecem as decisões. Este é o trágico e paradoxal círculo vicioso da "pesquisa" jurídica tradicional: alienada dos processos legislativos, desconhece o fundamento de interesse das leis; alienada das decisões continuadas dos tribunais, desconhece os resíduos dos problemas e do desespero forense do homem; alienada da verificação empírica, desconhece as inclinações e tendências da sociedade brasileira moderna.

Impõe-se assim uma abertura cultural do enfoque da matéria passada em sala de aula, aplicando uma dimensão multidisciplinar, abrangente e global, no sentido de enfatizar e discutir com o alunato os grandes problemas sócio-econômico-culturais que se apresentam no nosso dia a dia, enfatizando os novos institutos principiológicos que estão presentes na vida forense.

Há que se levar aos alunos temas ligados à sociologia do direito, filosofia do direito, antropologia, direito ao desenvolvimento cosmopolita, direitos humanos, direitos fundamentais sociais, etc. Procura-se estimular a massa crítica no corpo discente, conforme já estabelecido no art. 52 da Lei 9394/96 que estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional, *verbis*:

> Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:
> I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; (BRASIL, 1996, art. 52).

Exatamente este papel fundamental na formação dos professores das faculdades de direito ficou reservado aos cursos de pós-graduação. Nesse sentido, assevera Faria (1987, p. 35), em outra importante conclusão junto a estudo na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP):

> Daí a necessidade de se enfatizar, às agências institucionais, um empenho direcionado à recuperação dos cursos de pós-graduação, sem o que o problema de pesquisa no âmbito do Direito não será equacionado. De acordo com o grupo, a pós-graduação em Direito precisa ser mais investigativa, mais formativa, mais multidisciplinar, mais preocupada com temas novos, mais teórica e mais afastada do excesso de academismo impregnado de uma vulgata positivista e normativista, que julga ser ciência aquilo que é mera técnica legal. A conclusão é a de que a perspectiva histórica, a densidade crítica, o rigor metodológico, a ênfase multidisciplinar e a imposição de padrões qualitativos mínimos estão associadas à necessidade de uma pós-graduação mais sólida […]

De forma mais enfática, o professor Gil (2018) conclama para a ingente necessidade de aprimoramento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no que toca a didática do ensino superior, por não oferecerem, em sua maioria, disciplinas voltadas diretamente às habilidades e técnicas de ensino.

Por muito tempo se desprezou a formação do docente. Hoje, a pós-graduação é terreno fértil para qualificação técnica de professores universitários. O método dogmático expositivo, vinculado historicamente ao ensino jurídico no país, aliado à crença de que “quem sabe, sabe ensinar”, está na base da estagnação do ensino. É incipiente o tratamento que as universidades conferem à metodologia e didática como categoria fundamental à garantia de um ensino eficiente e promissor.

Segundo Gil (2009, p. 16), a implantação da pós-graduação no Brasil seu deu em 1965, através do Parecer n. 977 do então Conselho Federal de Educação. A pós-graduação *stricto sensu* ficou definida em dois níveis: mestrado e doutorado, destinada a realização dos

aos fins essenciais da universidade, desenvolvimento de pesquisa, estímulo a ciência e tecnologia. A Lei 9.394/96, que estabelece as bases da educação nacional, estabeleceu em seu art. 52, incisos II e III que as universidades deverão ter "um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado" e "um terço do corpo docente em regime de tempo integral" (BRASIL, 1996).

Em que pesem as exigências legais e o novo panorama pedagógico a impulsionar o ensino jurídico que visa eliminar a passividade do aluno, o discurso da autoridade e a abordagem meramente histórica e positivista do direito, constata-se que as universidades públicas não têm investido adequadamente na docência. No máximo, técnicas de ensino comportamental como a dinâmica em sala de aula, desenvoltura do aluno, exploração de habilidades interpessoais e aprendizado global integram o programa de Metodologia dos cursos.

Evidentemente que a principal atividade do mestrado é o estímulo à pesquisa científica, fator que já habilitaria o alunato ao exercício da docência. Mas a pesquisa não é tudo na docência. O próprio Freire (1996, p. 30), em nota de rodapé, adverte:

> o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

A lacuna quanto à disciplina própria didático-pedagógica não é suprida apenas com ciência e pesquisa. Proposta pedagógica de formação interdisciplinar, crítica e humanística é o que precisa o aluno mestrando. Educar ultrapassa as barreiras da mera transmissão de conhecimento. Ser educador necessita de sensível técnica, busca incessante pela informação primária, desenvolvimento da prática argumentativa e promoção de técnicas de desenvoltura diante do público alvo, técnicas muitas vezes diminuídas pela timidez ou acanhamento. Daí a importância nos cursos de pós-graduação de instituição de disciplina pedagógica autônoma.

Eis a realidade dos alunos mestrandos. Cabe às universidades, dentro da autonomia didático-científica estabelecida pela Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases, a promoção de estudos para inclusão na grade curricular da pós-graduação em direito, de disciplina voltada, exclusivamente, ao enfrentamento dos ingentes desafios da docência jurídica, notadamente o desenvolvimento das habilidades pessoais do futuro docente, estimulando a formação de um profissional integrado e capaz de identificar conteúdos específicos vinculados às estratégias da aprendizagem (GIL, 2018).

Na pós-graduação em Direito da Universidade Federal de Sergipe (UFS), por exemplo, a formação docente é capítulo da disciplina Metodologia do Ensino e Pesquisa em Direito, cuja carga horária alcança apenas 60 horas. Entretanto, o conteúdo global da disciplina reúne um leque muito extenso de matérias.

A Resolução nº 32/2014 do CONEPE – Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão (UFS, 2014), que alterou o Regimento Interno do curso de mestrado da UFS, estabeleceu em seu art. 2º, como objetivo geral do curso, promover a formação profissional do mestrando para atuar na docência do ensino superior.

Entretanto, o normativo administrativo não disponibilizou disciplina autônoma voltada à didática do ensino superior, salvo o Estágio Docência, regulamentado pela Instrução Normativa nº 02/2018/PRODIR - Programa de Pós-Graduação em Direito (UFS, 2018a), em que o aluno-mestrando leciona diretamente aos alunos da graduação. O Estágio Docência, embora se realize com apoio direto do orientador do mestrando, e constitua importante ferramenta no aprimoramento do aluno, é atividade que não realiza a plenitude das técnicas pedagógicas.

No mesmo sentido, a Instrução Normativa nº 01/2018/PRODIR (UFS, 2018b) que, ao regulamentar a estrutura curricular do curso de Mestrado, não inovou na parte relativa à formação docente, permanecendo esta como um item da disciplina Metodologia do Ensino e Pesquisa em Direito.

Conquanto o mestrando tenha credibilidade perante a comunidade jurídica para o exercício da docência, o que se constata é a necessidade de melhor desenvolvimento de suas habilidades para compreensão da problemática do domínio das técnicas didático-pedagógicas. Isso somente ocorrerá com a concentração de esforços acadêmicos em disciplina voltada, exclusivamente, para a prática do ensino-aprendizagem.

A preparação para a docência do pós-graduando em direito deveria ser capaz de promover forte mudança de paradigma no esquema educacional, convertendo o aluno em agente transformador, preparando-o para a pedagogia do ensino e da vida, com vivência prática em políticas educacionais construtivistas. Aprender criticamente é levar a plenitude inter-relacional entre educando e educador.

Os programas de pós-graduação em direito, visando um esquema de excelência para a docência, devem redimensionar a mensagem da dogmática jurídica (aplicação da lei) para uma interdisciplinaridade que suscite a inquietação do aluno, a busca por novos métodos e a vivência com a pesquisa.

A formação pedagógica do professor universitário caminha dentro de uma ampla visão construída no seio acadêmico, de acordo com um enfoque social em constante aperfeiçoamento do conhecimento. Assegurar ao educando a possibilidade de mudar sua própria realidade cultural é o que faz do educador um agente político e social de elevada grandeza.

Como muitos professores dos cursos de graduação surgem dos programas de pós-graduação, estes devem reformular o modelo pedagógico de formação do docente, suscitando no aluno-mestrando a dimensão crítica da nova educação, fomentando uma mentalidade de pesquisa com adoção de técnicas prospectivas.

Realmente, muitos são os desafios enfrentados pelos alunos no curso de mestrado, acarretando tensão e perplexidade com no campo da didática.

Lowman (1995, p. 38) trouxe grande contribuição quanto aos elementos necessários à habilidade do professor em sala de aula, apresentando técnicas inovadoras de ensino, sempre no intuito de motivar o aluno ao estudo, ao relacionamento interpessoal e desenvolvimento de tarefas extraclasse.

O autor adota o modelo bidimensional do ensino universitário efetivo consagrado pela fórmula Q(E) = EI + RI, em que qualidade de ensino – Q(E) – é igual a estímulo intelectual (EI) mais relacionamento interpessoal (RI). No modelo do professor excelente, tanto o estímulo intelectual, como a empatia relacional otimizam a aprendizagem, desenvolvendo o nível de interesse dos estudantes pela matéria.

A lição da docência exemplar seria constituída dos seguintes elementos: a) sólido domínio da matéria; b) competência para se comunicar e c) manutenção de relacionamento motivacional positivo interpessoal.

Assim, o objetivo central dos programas de pós-graduação deveria ser a formação de professores para as amplas atividades acadêmicas do magistério superior. Para tanto, os mestrandos devem ser treinados para a liturgia da sala de aula, não apenas com o domínio da disciplina a ser lecionada, mas principalmente para a visão integrativa que deve existir entre aluno e mestre.

5 CONCLUSÃO

O ensino jurídico no país desde sempre esteve ligado à ideologia de sua elite dirigente, a entraves burocráticos e políticos. A formação do docente para o ensino jurídico

superior atravessa uma grave crise, com ausência de política educacional específica voltada para a afirmação das novas técnicas pedagógicas.

Proposta pedagógica de formação interdisciplinar, crítica e humanística deve ser estimulada e implantada nos cursos de pós-graduação em direito, vocacionados para formação do docente, ultrapassando assim os velhos dogmas pedagógicos positivistas, tendentes a mera transmissão de conhecimentos técnicos, focando-se em uma sociedade mais plural, capacitando os alunos à pesquisa e à busca do conhecimento geral.

A pontual alteração curricular coaduna-se tranquilamente com o princípio da autonomia das universidades, garantida pela ordem constitucional vigente, podendo ser implementada por seu corpo docente, através de seus Conselhos Educacionais, expressão da discussão *interna corporis* do método.

Inexistindo nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em direito, ofertado pelas instituições públicas federais, disciplina própria, autônoma e dedicada à docência, propõe-se a revisão e sua implementação nas grades curriculares, vocacionando o curso de mestrado para a nova realidade didático-pedagógica, humanista e interdisciplinar que deve acompanhar os novos professores universitários.

Na pós-graduação em Direito da Universidade Federal de Sergipe, a formação do docente é capítulo da disciplina Metodologia do Ensino e Pesquisa em Direito, cuja carga horária alcança apenas 60h. Entretanto, a disciplina aborda um leque muito extenso de matérias, ficando como sugestão a revisão da grade curricular e instituição da disciplina "docência no ensino superior".

Necessário, portanto, a inserção nos cursos de pós-graduação em direito, de disciplina autônoma vinculada à docência do ensino jurídico e conteúdo vinculado a estratégias e técnicas do ensino. Une-se, em ambiência acadêmica interdisciplinar, o conhecimento jurídico do aluno-mestrando à sua capacidade argumentativa, despertando a vocação para a elevada missão educacional.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Aurélio Wander. O Ensino Jurídico no Brasil e as suas personalidades históricas: uma recuperação de seu passado para reconhecer seu futuro. I*n:***Ensino Jurídico OAB, 170 anos de Cursos Jurídicos do Brasil**. Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil: Brasília, 1997.

BENTO, Flávio; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini. **A história do ensino do direito no brasil e os avanços da portaria 1886 de 1994**. Trabalho publicado nos Anais do

XVIII Congresso Nacional do CONPEDI, realizado em São Paulo – SP nos dias 04, 05, 06 e 07 de novembro de 2009. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2408.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2408.pdf>. Acesso: em 20 jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 jul. 2018.

BRASIL, sozinho, tem mais faculdades de Direito que todos os países. **OAB.** Conselho Federal, Notícias, publicado em 14 de outubro de 2010. Disponível em: <http://www.oab.org.br/noticia/20734/brasil-sozinho-tem-mais-faculdades-de-direito-que-todos-os-paises>. Acesso em: 20 jun. 2017.

CARMO-NETO, Dionísio. **Metodologia científica para principiantes.** 2 ed. Salvador: Universitária, 1993.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil:** o longo caminho. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

COLAÇO, Thais Luzia. **Aprendendo a ensinar direito o Direito**. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006.

DANTAS, San Tiago. **A educação jurídica e a crise brasileira**. Aula inaugural dos cursos da Faculdade Nacional de Direito, em 1955. Disponível em: < https://www.santiagodantas.com.br/discurso/a-educacao-juridica-e-a-crise-brasileira/>. Acesso em: 30 jul. 2018.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 17. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1984.

IBCCRIM. A crise do ensino jurídico no país. Editorial. **Boletim**, n. 186, maio de 2008. Disponível em: <https://www.ibccrim.org.br/boletim_artigo/3640-A-crise-no-ensino-juridico>. Acesso em: 20 jul. 2018.

LOWMAN, Joseph. **Dominando as técnicas de ensino.** Tradução: Haraue Ohara Avritscher; Consultoria técnica: Ilan Avrichir, Marcos Amatucci. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. A evolução do ensino jurídico no Brasil. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 969, 26 fev. 2006. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=8020>. Acesso em: 21 jun. 2017.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

PALMA, Rodrigo Freitas. **História do Direito**. 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

PESSOA, Adélia Moreira. Ensino Jurídico no Brasil: Da Implantação à reforma Universitária. I*n:* PESSOA, Flávia Moreira Guimarães (Org.). **Reflexões sobre a Docência Jurídica**. Série Estudos de Metodologia, vol. 1, 2013. p. 21-61.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1991.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Resolução nº 32/2014/CONEPE** de 12 de junho de 2015. Aprova alteração no Regimento Interno do Curso de Mestrado Acadêmico em Direito, do Programa de Pós-Graduação em Direito. Disponível em: < https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/programa/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=717&idTipo=2 >. Acesso em: 30 jul. 2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Instrução Normativa nº 02/2018/PRODIR**. 2018a. Regulamenta a realização do Estágio Docência no curso de Mestrado Acadêmico em Direito do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFS (PRODIR). Disponível em: <https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/programa/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=717&idTipo=1>. Acesso em: 30 jul. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Instrução Normativa nº 01/2018/PRODIR**.2018b. Regulamenta a estrutura curricular do curso de Mestrado Acdêmico em Direito do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFS (PRODIR). Disponível em:

<https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/programa/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=717&idTipo=1>. Acesso em: 30 jul. 2018.