

**XXVI ENCONTRO NACIONAL DO
CONPEDI BRASÍLIA – DF**

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

CARLOS ANDRÉ BIRNFELD

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI

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. 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 Sanches - Florianópolis: CONPEDI, 2017.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-5505-460-0

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

Tema: Desigualdade e Desenvolvimento: O papel do Direito nas Políticas Públicas

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Educação. 3. Análises jurídicas. 4. Reflexão. XXVI Encontro Nacional do CONPEDI (26. : 2017 : Brasília, DF).

CDU: 34



XXVI ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI BRASÍLIA – DF

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Apresentação

Em mais um Encontro do CONPEDI, tivemos a honra e prazer de coordenarmos mais uma vez o Grupo de Trabalho m - GT, cujos artigos aqui apresentamos.

Nesta versão do GT, tivemos a apresentação de 25 artigos, as quais foram intercaladas com debates após cada cinco artigos.

Aqui nos Anais do Evento, iniciamos com o artigo das autoras Hadassah Laís de Sousa Santana e Liziane Angelotti Meira, cujo título é A COMPREENSÃO E CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA AÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DO CURSO DE DIREITO A PARTIR DA COMPLEXIDADE E DA TRANSDISCIPLINARIDADE. O artigo analisa conteúdos de relatos de professores que refletem sobre a formação do professor de Direito a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. Aborda o desenvolvimento e o envolvimento da atividade de pesquisa voltada para uma prática reflexiva, a partir da epistemologia transdisciplinar e a subsequente transformação dos sujeitos do grupo de discussão.

Em seguida, Priscila Petereit De Paola Gonçalves apresenta o artigo intitulado A FORMAÇÃO JURÍDICA NO BRASIL REPUBLICANO: ASPECTOS DA CRISE DO ENSINO JURÍDICO, no qual se utilizando de diferentes áreas do conhecimento busca apreender a formação jurídica no Brasil na Primeira República. Pretende interrogar se a crise do ensino jurídico seria atualmente uma depressão passageira numa formação outrora de excelência.

Vânia Ágda de Oliveira Carvalho e Émilien Vilas Boas Reis, pesquisaram sobre A NECESSIDADE DA RELEITURA DA AÇÃO EDUCATIVA PRESENTE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PRÉ-REQUISITO AO ALCANCE DO MEIO AMBIENTE ECOLOGICAMENTE EQUILIBRADO. Constatam a necessidade de releitura da ação educativa presente nos pilares da educação ambiental, concluindo que os fundamentos da Paideia junto à análise dos pilares para além do ambiental corroboram para a releitura da ação proposta.

No artigo A SUPERAÇÃO DO ENSINO JURÍDICO DE DISSECAÇÃO DE CADÁVERES: UMA PROPOSTA ARGUMENTATIVA ACADÊMICA RUMO À

EFETIVAÇÃO DE DIREITOS, Rogério Piccino Braga e Claudio José Amaral Bahia apontam que a superação do Estado “boca da lei” tem início nos bancos acadêmicos, com a formação de profissionais aptos e adequados à prática argumentativa do direito, o que enfrenta o problema da ausência da Teoria da Argumentação nas disciplinas de matriz das ciências jurídicas.

Por sua vez, Luciana Aboim Machado Gonçalves da Silva e Luiz Manoel Andrade Meneses escrevem sobre A TÉCNICA DO COCHICHO NA DOCÊNCIA JURÍDICA. O artigo analisa as possibilidades de utilização da técnica do cochicho na metodologia de formação jurídica no Brasil e reforça a necessidade de superação da metodologia meramente expositiva hegemonicamente utilizada.

Na ANÁLISE SÓCIOJURÍDICA DO ESTUPRO A PARTIR DO ESTUDO DE UM FATO OCORRIDO NO INTERIOR DE SERGIPE OITOCENTISTA, as autoras Acácia Gardênia Santos Lelis e Renata Ferreira Costa Bonifácio apresentam a análise sociojurídica do estupro a partir de um fato ocorrido nos idos de 1883, no interior de Sergipe. Buscam analisar a historicidade cultural que envolve o estupro e avaliar o contexto sociojurídico sobre esse tipo de crime, especialmente no que concerne à percepção social do abuso sexual de crianças.

Com a finalidade de cotejar os efeitos da aplicação das metodologias ativas no ensino jurídico e o método tradicional expositivo, Wilton Boigues Corbalan Tebar e Mauricio Kenji Yonemoto apresentam o artigo APONTAMENTOS SOBRE OS EFEITOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZADO JURÍDICO: SUPERAÇÃO DO VETUSTO MÉTODO EXPOSITIVO. Na pesquisa os autores apontam que o processo de ensino e aprendizagem na época em que vivemos reclama uma nova forma de ensino jurídico para otimização e máxima efetividade deste processo educacional.

No artigo AS ALTERAÇÕES NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA QUE TUTELA O ENSINO MÉDIO E SEUS REFLEXOS NOS CURSOS JURÍDICOS: FOMENTO DA CRISE JÁ INSTALADA, Patricia Vieira De Melo Ferreira Rocha e Alicio De Oliveira Rocha Junior, analisam o impacto nos cursos jurídicos decorrentes das alterações sofridas pela legislação que tutela o ensino médio, demonstrando que delas decorreram o agravamento da crise que àqueles cursos superiores vem atravessando.

Adriana De Lacerda Rocha e Horácio Wanderlei Rodrigues relacionam, no âmbito da Educação Jurídica, o Professor Reflexivo, o Ciclo da Práxis Pedagógica (Ciclo) e o Planejamento Educacional no artigo intitulado CICLO DA PRÁXIS PEDAGÓGICA

REFLEXIVA E PLANEJAMENTO EDUCACIONAL. Buscam, a partir desses referenciais, demonstrar a necessidade do professor refletir sobre sua prática pedagógica, utilizando para isso o Ciclo, e planejar suas atividades didáticas, transformando o conhecimento acadêmico-profissional em conhecimento ensinável-aprendível.

No artigo intitulado CLASSIFICAÇÃO DAS PESQUISAS APRESENTADAS NO GRUPO DE TRABALHO SOBRE ENSINO DO DIREITO NOS EVENTOS DO CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO (CONPEDI), Mariana Moron Saes Braga e Rodrigo Maia de Oliveira avaliam e classificam as pesquisas apresentadas no grupo de trabalho sobre ensino do direito nos dois eventos promovidos pelo CONPEDI nos últimos cinco anos. Os resultados evidenciaram que as pesquisas produzidas neste grupo de trabalho são em sua maioria bibliográficas e de natureza qualitativa.

Em seguida Letícia da Silva Almeida e Thaís Campos Maria escrevem sobre o DESIGN DE APRESENTAÇÕES NO ENSINO JURÍDICO, no qual buscam discorrer sobre passos que um bom apresentador ou qualquer pessoa que deseja passar uma informação ou ideia precisa saber para atrair a atenção e olhares de seus telespectadores.

Maria Claudia Maia, por sua vez, apresenta o artigo EDUCAÇÃO JURÍDICA: AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DE ANTONIO GRAMSCI, no qual trata da educação jurídica no Brasil, sua crise e as possíveis contribuições do pensamento de Antonio Gramsci para sua crítica. Conclui que a educação jurídica, na grande maioria dos cursos se limita à formação tecnicista e dogmática e os ideais de Antonio Gramsci podem contribuir para a educação para a transformação social.

No artigo ENSINO JURÍDICO, CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE AS POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS E CRÍTICAS NO/DO MOVIMENTO “DIREITO ACHADO NA RUA”, os autores Éverton Neves Dos Santos e Adeneele Garcia Carneiro, apresentam uma análise do modelo reducionista segregante, perpetuado no ensino jurídico, pautado no legalismo e no tecnicismo, fazendo com que o trabalho docente tenha sido entendido como a transmissão mecânica do conhecimento, o que não contribui para a formação integral de futuros operadores do direito, rumo à autonomia, à liberdade e ao espírito crítico.

Sérgio Pessoa Ferro e Maria Luiza Caxias Albano no artigo intitulado EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES NO PENSAMENTO DO DIREITO defendem que nenhuma interpretação

dos direitos humanos permanece descolada de um posicionamento por seu/sua enunciador/a e que é necessário à estruturação de métodos que permitam a construção de um discurso de direitos humanos deslocado de suas premissas modernas.

No artigo NANODEGREE COMO SOLUÇÃO COMPLEMENTAR PARA MELHORIA DA PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU NO ENSINO JURÍDICO, Glenda Margareth Oliveira Laranjo, constata que os cursos de pós-graduação lato sensu no Brasil foram criados com o intuito de capacitar profissionais em competências específicas para o mercado de trabalho, mas no formato atual não são efetivos. A autora propõe pelo método dedutivo uma reflexão para melhoria dos cursos lato sensu em Direito através do modelo dos cursos de nanodegree.

Gianmarco Loures Ferreira e Rebecca Forattini Altino Machado Lemos Igreja, em artigo que leva o título NARRATIVAS COMO METODOLOGIA CRÍTICA PARA O ESTUDO DAS RELAÇÕES RACIAIS NO DIREITO, propõem discutir as propostas metodológicas da Teoria Crítica da Raça - TCR no âmbito das pesquisas sobre as relações raciais no Direito, em especial as que se baseiam no uso de narrativas pessoais e biografias.

No artigo O CONSEQUENCIALISMO E A EXPERIÊNCIA, Ivan Kaminski do Nascimento, reflete que havendo falta de critérios objetivos na análise do consequencialismo com base na experiência, não se pode afirmar categoricamente que a experiência garante uma análise consequencialista precisa, sendo esta mais provável somente com a consideração de aspectos multidisciplinares.

Com o objetivo de verificar como a utilização de metodologias participativas no bojo específico do ensino do controle de constitucionalidade pode contribuir amplamente para o desenvolvimento das diversas habilidades e competências necessárias para o desenvolvimento dos alunos, Emanuel de Melo Ferreira apresenta o artigo O ENSINO PARTICIPATIVO DO CONTROLE DE CONSTITUCIONALIDADE. Ao final, o autor demonstra como o processo de aprendizado dos mais variados temas do controle de constitucionalidade pode ser potencializado a partir do uso de tais técnicas.

Fruto de uma pesquisa empírica, Eduardo Pordeus Silva apresenta o artigo OXIGENAÇÃO E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FACULDADE DE DIREITO DE SOUSA – PARAÍBA: ANÁLISE DO PERFIL DOCENTE DO CURSO. A pesquisa realiza o mapeamento da realidade acadêmica da Faculdade de Direito de Sousa na Paraíba a partir da qual propõe uma reflexão crítica em torno da educação em e para os direitos humanos no ensino jurídico brasileiro.

No artigo intitulado o PAPEL DO DIREITO: RESPONSABILIDADE ÉTICA DE PROJEÇÃO COMUNITÁRIA, Elany Almeida de Souza, alerta para a análise crítica do cenário em que o Direito enquanto ciência está inserido na atualidade, buscando compreender como o sistema estabelecido ora se utiliza dele em sua natureza instrumental, ora como fim em si mesmo reduzindo-o a ótica do estrito legalismo.

Ao questionar POR QUE FAZER PESQUISA EMPÍRICA EM DIREITO, Jose Lucas Santos Carvalho e Márcia Carolina Santos Trivellato, apontam que a realização da pesquisa é um desafio para o pesquisador do Direito, pois exige habilidades que a formação acadêmica tradicional não oferece.

Valeria Jabur Maluf Mavuchian Lourenço e Vladmir Oliveira da Silveira utilizando o método hipotético dedutivo e pesquisa bibliográfica para analisar o trabalho Exame de Ordem em Números, apresentam o artigo QUALIDADE NA PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS JURÍDICOS EDUCACIONAIS. No artigo analisam a efetividade do direito à educação de maneira a questionar se o graduando nos cursos jurídicos tem sido contemplado com ensino de qualidade e de forma satisfatória para habilitá-lo à aprovação no exame da Ordem.

Naiara Cardoso Gomide da Costa Alamy apresenta REFLEXÕES SOBRE A CONCRETIZAÇÃO DA IGUALDADE NO ENSINO JURÍDICO A PARTIR DA OBRA DE PAULO FREIRE. No artigo, a partir do estudo das obras Educação como Prática de Liberdade (1964), Pedagogia do Oprimido (1968) e Pedagogia da Autonomia (1996), de Paulo Freire, a autora conclui que o ensino jurídico, como uma das manifestações do direito à educação, consiste em instrumento para a concretização da igualdade, sendo necessária a atuação concreta do Estado por meio das políticas públicas.

Deise Brião Ferraz e Carlos André Birnfeld apresentam REFLEXÕES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO NOVO CONSTITUCIONALISMO LATINO-AMERICANO DO SÉCULO XXI PARA O DIREITO EDUCACIONAL. No artigo objetivam a investigação das principais contribuições do novo constitucionalismo latino-americano para o Direito Educacional, a partir de três de seus principais campos: o direito à educação, o direito de educar e o dever de educar. Tem por foco especificamente as Constituições de Equador (2008) e Bolívia (2009).

Por fim em artigo intitulado UMA ANÁLISE CRÍTICA DO PROCESSO DE CRIAÇÃO DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL SOB A PERSPECTIVA DO DIREITO COMO INSTRUMENTO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, Fernanda Diniz Aires e Giovanna Rosa Perin De Marchi abordam o ensino jurídico do período imperial até o início da

república, pretendendo demonstrar que o processo inicial de surgimento dos cursos jurídicos no Brasil ocorreu de acordo com os propósitos definidos pelas elites brasileiras, com forte intervenção estatal e eclesiástica, o que levou a consolidação de um ensino voltado aos interesses da minoria dominante. Por fim, destacou-se a necessidade de reflexão e formação crítica dos profissionais do direito, vinculadas à realidade social e aos anseios da sociedade.

Esperamos que tenham todos uma boa e produtiva leitura.

Os Coordenadores:

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues (Imed)

Prof. Dr. Carlos André Birnfeld (FURG)

Prof^a. Dr^a. Samyra Haydêe Dal Farra Naspoli (Uninove)

UMA ANÁLISE CRÍTICA DO PROCESSO DE CRIAÇÃO DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL SOB A PERSPECTIVA DO DIREITO COMO INSTRUMENTO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

A CRITICAL ANALYSIS OF THE PROCESS OF CREATION OF JURIDICAL COURSES IN BRAZIL UNDER THE PERSPECTIVE OF THE RIGHT AS A TOOL FOR SOCIAL TRANSFORMATION

Fernanda Diniz Aires ¹
Giovanna Rosa Perin De Marchi ²

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo principal abordar o ensino jurídico no período imperial e até o início da república. Com isso, pretendeu-se demonstrar que o processo inicial de surgimento dos cursos jurídicos no Brasil ocorreu de acordo com os propósitos definidos pelas elites brasileiras, com forte intervenção estatal e eclesiástica, o que levou a consolidação de um ensino voltado aos interesses da minoria dominante. Por fim, destacou-se a necessidade de reflexão e formação crítica dos profissionais do direito, vinculadas à realidade social e aos anseios da sociedade.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Brasil império, Ensino livre, Surgimento do ensino jurídico, Profissional técnico

Abstract/Resumen/Résumé

The present work has as main objective to approach the legal education in the imperial period and until the beginning of the republican government. Therefore, it was intended to demonstrate that the initial process of legal courses' emergence in Brazil occurred according to the purposes defined by the Brazilian elites, with strong state and ecclesiastical intervention, which led to the consolidation of an education focused on the interests of the dominant minority. Lastly, it was highlighted the need for critical training and reflection of the legal professionals, linked to social reality and the society's aspirations.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Brazilian's imperial period, Free education, Government program, Emergence of legal education, Legal technician

¹ Mestranda Ciências Jurídicas UNICESUMAR. Pesquisadora da CAPES. MBA Administração Pública. Graduada pela UEM. Pós-graduada D.Tributário e Gestão Tributária - IDCC/UENP. Assessora de Promotor de Justiça - GEPATRIA.

² Mestranda Ciência Jurídica Unicesumar. Especialista em Direito Empresarial pela FGV - SP. Especialista em Processo Civil pela Faculdade de Direito Damásio de Jesus. Graduada pela Universidade Estadual de Maringá. Advogada.

1 INTRODUÇÃO

O surgimento dos cursos jurídicos no Brasil ocorreu de forma tardia e extemporânea quando comparado com as colônias espanholas da América, pois a metrópole portuguesa receava a conscientização do povo brasileiro e, conseqüentemente, uma antecipação da emancipação política do país. O início da discussão sobre a criação dos cursos de ensino jurídico no Brasil ocorreu somente após a independência, em razão da necessidade de instrução de uma elite política e administrativa nacional para formação dos quadros administrativos do império. Então, com a Lei histórica de 11 de agosto de 1827 foram instituídos os dois primeiros cursos de ensino jurídico do país um na cidade de Olinda - PE e o outro na cidade de São Paulo.

A partir do estudo do processo de formação dos cursos de direito, da análise normativa e das reformas que sucederam a criação, percebe-se, claramente, que os cursos de ensino jurídico surgiram a partir da conciliação entre os valores das elites, do Estado e da igreja católica e com o propósito de atender aos seus interesses. Propõe-se uma reflexão do fenômeno do ensino jurídico brasileiro a partir do estudo da sua história, demonstrando que ele teve como suporte bases políticas e ideológicas, destituídas de uma preocupação real com o corpo discente, bem como com a dinâmica social e suas transformações. Além disso, mesmo após as várias reformas na educação, em especial a reforma do Ensino Livre e a reforma de Francisco Campos, quando verificou-se a ruptura do ensino jurídico com a religião, não houve uma mudança significativa no que refere a formação de profissionais críticos e conscientes do seu papel social, preparados para atender aos anseios da sociedade.

O presente estudo foi desenvolvido a partir do método predominantemente dedutivo e histórico, realizado a partir da análise das diversas normas que deram origem e disciplinaram os primeiros cursos de ensino jurídico no Brasil e da revisão bibliográfica sobre o tema. Por fim, apresentou-se a proposta de ensino jurídico reflexivo, sob a perspectiva de autores que desenvolveram a vertente filosófica denominada de teoria crítica do direito no país.

2 SURGIMENTO TARDIO E EXTEMPORÂNEO DOS CURSOS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Até 1823, não se cogitou no Brasil a criação de cursos de ensino jurídico, tendo em vista que a metrópole Portuguesa receava que o nascimento de cursos jurídicos pudesse levar

ao surgimento de uma elite intelectual consciente e, conseqüentemente, a revolta do povo brasileiro contra Portugal. Destarte, havia um propósito consciente da Metrópole em impedir a criação de cursos de ensino superiores no Brasil colônia, em especial dos cursos jurídicos, com claro objetivo de evitar um processo mais rápido de emancipação política (VENÂNCIO FILHO, 1978-1979, p. 13). Nesse sentido, prescrevia as Ordenações do Reino de Portugal, ou seja, o Código Filipino de 1603, no Título XLVIII, do seu Primeiro Livro:

Mandamos, que todos os Letrados, que houverem de advogar e procurar em nossos Reinos, tenham oito annos de estudos cursados na Universidade de Coimbra em Direito Canonico, ou Civel ou em ambos. Sob penas severas de multas, prisão, desterro ou degredo para os infratores. (Ordenações e Leis do Reino de Portugal, *apud* OLIVEIRA, 2003, p. 16)

Ressalta-se que neste contexto, a colônia portuguesa interessava à metrópole, somente, enquanto fornecedora de riquezas minerais e agrícolas. Logo, a única preocupação lusitana em relação à colônia brasileira era de defesa do território, enquanto integrante do reino português, com vista a permitir a continuidade da exploração econômica (BOVE, 2006, p. 118)¹.

Desse modo, o Brasil, enquanto colônia portuguesa, não contou com nenhum curso de ensino superior, ao contrário das colônias espanholas que ao final deste mesmo período (fase colonial) já possuíam diversas universidades (OLIVEIRA, 2003, p. 75)².

Somente em 1808, com a chegada da família real e a transferência da corte portuguesa para cidade do Rio de Janeiro é que se iniciou o processo de implantação de cursos de ensino superior no Brasil, com vistas a atender a demanda dos filhos da aristocracia (pretendentes universitários) que, naquele momento, em razão do bloqueio continental imposto por Napoleão Bonaparte, já não podiam cruzar os mares com destino a Europa para

¹ Com efeito, o Brasil, na qualidade de colônia portuguesa, fornecedor que era de riquezas minerais e agrícolas, teve o nascimento dos cursos universitários de forma extremamente tardia, porquanto, a preocupação lusitana estava, neste contexto, voltada, exclusivamente, à defesa do território contra a cobiça internacional e a luta, lamentavelmente, contra os nativos.

² Infelizmente, durante o primeiro e o segundo Império Brasileiro, a política educacional optou pelo ensino superior em escolas isoladas, e não se chegou a ver concretizada nenhuma aglutinação de escolas de ensino superior, que pudesse receber o nome de Universidade na acepção jurídica do termo, em nosso país, até o ano de 1920. O Brasil ao receber sua Independência, em 7/9/1822, não tinha nenhuma tradição cultural. O poder reinol português colonizador, ao contrário do espanhol em suas colônias, não permitiu o desenvolvimento de escolas de nível superior na sua Colônia americana. O reino espanhol, por sua vez, inicialmente, instalou duas Universidades, uma em São Domingos em 1538 (Atual República Dominicana) e ainda outra em Lima, no Peru (Universidade de São Marcos), e, posteriormente, uma terceira, na cidade do México, com professores oriundos de sua famosa Universidade de Salamanca (Espanha).

obterem formação universitária³ (BOVE, 2006, p. 120).

Diante da proclamação da independência (07/09/1822) e da necessidade de consolidação de um Estado nacional brasileiro, surgiu a primeira proposta de criação de cursos de ensino jurídico no Império, resultante da indicação realizada pelo Deputado José Feliciano Fernandes Pinheiro – conhecido como Visconde de São Leopoldo - junto à Assembleia Geral Constituinte Legislativa do Brasil. Este projeto tinha como objetivo disciplinar o ensino e orientar os professores, tendo como supedâneo os Estatutos da Universidade de Coimbra (Portugal). Todavia, a dissolução da Assembleia Constituinte acarretou, também, no fracasso dessa primeira tentativa de criação de cursos jurídicos no país (BASTOS, 1998, p. 3).

Em seguida, o imperador D. Pedro I, após outorgar a Carta Constitucional de 1824, criou provisoriamente um curso jurídico na cidade do Rio de Janeiro. Nestes termos, dispunha o decreto:

Hei por bem [em 09 de janeiro de 1825], ouvido o meu Conselho de Estado, criar, provisoriamente, um curso de ensino jurídico nesta corte e cidade do Rio de Janeiro, com as convenientes cadeiras, e lentes, e com método e formalidade, regulamento e instruções (BASTOS, 1998, p. 3).

Ressalta-se, ainda, que por força desse decreto e com objetivo de regulamentá-lo, foi publicado o Estatuto Visconde de Cachoeira, elaborado por Luís José de Carvalho Melo, em 02 de março de 1825, que se tornou um importante documento da história de formação dos cursos jurídicos no Brasil. Não obstante a existência de regulamentação e a previsão de universidades na Constituição Imperial⁴, o curso jurídico na cidade do Rio de Janeiro não foi implementado. Vale ressaltar que, em que pese esse estatuto refletir a posição da elite imperial, ou seja, era marcado pela posição conservadora e resistência aos pensamentos das

³ Sublinhe-se que, devido ao bloqueio continental imposto por Napoleão, os pretendentes universitários já não podiam mais cruzar os mares com destino a Coimbra e Montpellier. Assim, de forma oblíqua, foi compelido que fossem criados cursos superiores com pouco critério educacional para atender os anseios imediatos dos filhos da aristocracia colonial dominante. Com isso, o sistema de ensino superior sofreu, já de início, de forma significativa, a interferência marcante dessas faculdades, pouco universitárias mas, na essência, com notada coloração política governante da época.

⁴ Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Cívicos, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte: XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes. (CONSTITUIÇÃO POLITICA DO IMPERIO DO BRAZIL (DE 25 DE MARÇO DE 1824)). Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824.

elites civis e liberais brasileiras. Ainda, importante mencionar que embora sem existência autônoma e forte tendência conservadora (elite imperial), o Estatuto Visconde de Cachoeira permeou e influenciou decisivamente nos currículos dos cursos jurídicos brasileiros até 1831, voltando a ter influência em 1851 (BASTOS, 1998, p. 4).

3 A LEI HISTÓRICA DE 11 DE AGOSTO DE 1827

Percebe-se, claramente, que a discussão sobre a criação dos cursos jurídicos surgiu e se desenvolveu no Brasil concomitantemente com o surgimento do Estado nacional (imperial) brasileiro. Assim sendo, o primeiro projeto de lei para a criação e implantação do Curso de Direito no Brasil foi apresentado durante a Assembleia Constituinte, logo após a proclamação da independência. Em que pese o fracasso da proposta de José Feliciano Fernandes, foi durante as suas sessões que se iniciaram as discussões sobre os propósitos, os objetivos, os papéis de um curso de direito no Brasil e, principalmente, a perspectiva curricular (sua formação e estruturação).

Diante dessa perspectiva, resta evidente que o objetivo inicial dos cursos jurídicos no Brasil era a formação de uma elite política e administrativa nacional, ou seja, focada em atender as necessidades de um Estado incipiente e carente (OLIVEIRA, 2003, p. 77). Sobre o período, Aurélio Wander Bastos reporta:

Os documentos e debates parlamentares utilizados no desenvolvimento deste trabalho mostram que o objetivo inicial dos cursos jurídicos era a formação da elite política e administrativa nacional. No entanto, a sucessão dos fatos políticos e o processo de instalação dos cursos deslocaram para a formação de quadros judiciais (magistrados e advogados) o processo formativo das elites políticas, e só residualmente atendeu às suas proposições iniciais, o que provocou sucessivas mudanças na estrutura curricular (1998, p. 1).

Esse processo de criação engendrou-se num nível estritamente político e ideológico, explica-se: o surgimento dos cursos jurídicos no Brasil foi marcado, especialmente, pela divergência existente entre os ideais da elite imperial e a elite nacional civil, além da forte influência da igreja católica⁵ (BASTOS, 1998, p. 7). Outrossim, muito se discutiu sobre a

⁵ Já na promulgação, em 9 de janeiro de 1825, do mencionado decreto “ineficaz” do imperador, que foi posteriormente regulamentado a 2 de março de 1825, com a publicação do Estatuto de Visconde de Cachoeira, perderam as elites civis, independentemente das suas indicações geográficas para a localização dos cursos, saindo vitoriosas as elites imperiais que propuseram a localização dos cursos na cidade do Rio de Janeiro e a

instalação geográfica dos primeiros cursos, essas discussões possuíam caráter eminentemente político e regionalizado.

Desse modo, ao analisar os debates e a integralidade do processo de criação dos cursos jurídicos, percebe-se que os anseios da elite imperial tinham melhores condições de implementação, tendo em vista, que naquele contexto histórico, ela detinha o controle do Estado.

Contudo, em 11 de agosto de 1827, após seis anos da proclamação da independência do Brasil, o parlamento aprovou a Lei de Criação dos Cursos Jurídicos no Brasil, influenciada pela elite civil nacional dominante⁶ (BASTOS, 1998, p. 7).

Portanto, os dois primeiros cursos de Ciências Jurídicas e Sociais foram instalados na cidade de São Paulo - SP, no Mosteiro de São Francisco, e na cidade de Olinda - PE, no Mosteiro de São Bento (OLIVEIRA, 2003, p. 76). Tal fato demonstra a dependência do governo em relação à igreja católica, sobretudo no tocante aos edifícios para instalação dos cursos jurídicos. Assim, também nesta época, como nas anteriores, era evidente a influência eclesiástica na estrutura burocrática do Estado, conseqüentemente, na estrutura curricular do curso de direito, com a inclusão de disciplinas voltadas para o ensino do direito canônico (BOVE, 2006, p. 127).

Nesta oportunidade, é importante ressaltar que, em que pese a tendência liberal que acompanhou a aprovação da Lei de 11 de agosto de 1827, seus dispositivos foram obrigados a conviver com o Estatuto do Visconde de Cachoeira, que influenciou a grade curricular até 1831, tendo em vista que o próprio ato normativo previa a sua aplicação subsidiária. Veja-se:

Art. 10.º - Os Estatutos do Visconde Da Cachoeira ficarão regulando por ora naquillo em que forem applicaveis; e se não oppuzerem á presente Lei. A Congregação dos Lentes formará quanto antes uns estatutos completos, que serão submettidos á deliberação da Assembléa Geral (BRASIL, Lei de 11 de agosto de 1827).

Conforme já afirmado, o Estatuto do Visconde de Cachoeira possuía uma natureza ideológica mais fechada em relação ao direito nacional (brasileiro) e, profundamente

elaboração do Estatuto, que se denominaria “do Visconde de Cachoeira”.

⁶ Por outro lado, no episódio de promulgação da Lei de 11 de agosto de 1827, e a conseqüente instalação dos cursos em São Paulo e Olinda, as frações vitoriosas foram as elites civis regionais conservadoras e liberais. Isto não significa, todavia, que os representantes derrotados de Minas não constituíssem, também, frações das elites políticas nacionais. Eram, porém, perdedores, neste episódio, como nele também o foram, parcialmente, as elites imperiais. Desta forma, em 1827, venceram as frações das elites civis aliadas às elites imperiais; e, em 1823, quando da Assembleia Constituinte, venceu a fração mais liberal das elites civis.

influenciado pela doutrina do Direito Romano⁷ (BOVE, 2006, p. 127), o que não refletia o pensamento do parlamento quando da redação final da Lei de 11 de agosto de 1827 (BASTOS, 1998, p. 16). Sendo assim, conclui Aurélio Wander Bastos:

Estas observações nos permitem traçar os parâmetros políticos fundamentais da nossa análise: em primeiro lugar, a história da instalação dos cursos jurídicos no Brasil, como demonstraremos, é basicamente a história das conciliações que se deram entre as elites imperiais e determinadas frações das elites civis; e, em segundo lugar, a fração derrotada das elites civis sempre esteve numa posição optativa entre a sua proposta e as propostas oficiais da elite imperial ou as da sua fração que tinha acesso direto ao Estado (1998, p. 7).

Vale relembrar que o Estatuto do Visconde da Cachoeira surgiu para regulamentar o Decreto do Imperador de 9 de janeiro de 1825, que criou um curso jurídico provisório na cidade do Rio de Janeiro, que, por sua vez, nunca foi implantado. Além disso, a lei não previa nenhum aspecto metodológico, tal deficiência era suprida pelo Estatuto, que apesar da sua qualidade técnica, refletia a mentalidade do Curso Jurídico de Coimbra, mais restritas, fechadas ao direito pátrio e aos ideais liberais.

Demais disso, a opção pela adoção desse estatuto, implicava em admitir um curso voltado aos interesses do Estado e não à academia, o que repercutiu na trajetória do ensino jurídico no Brasil. Aurélio Wander Bastos, com acerto, leciona:

Desta perspectiva, é de bom ressaltar: os cursos jurídicos não se organizaram para atender as expectativas da sociedade, mas sim aos interesses do Estado. [...] Contudo, apesar dessas observações, deu-se prioridade às exigências institucionais e os cursos jurídicos nem mesmo se organizavam para formar advogados, técnicos na implementação da sociedade civil, mas para atender às prioridades judiciais do Estado.” (1998, p. 14/15).

Assim, enquanto os parlamentares, quando da aprovação da lei histórica, pretendiam instituir um curso livre dos fundamentos jurídicos da metrópole, mais aberto a um direito civil pátrio. Contudo, essa não era a proposta do estatuto, que se mostrava propenso ao modelo de Coimbra e totalmente desvinculado de uma proposta autônoma para os cursos jurídicos. Convém ressaltar que essa influência do Estatuto Visconde de Cachoeira era um reflexo das dificuldades de instalação de um Estado nacional e independente da metrópole. Diante desse

⁷ A Lei não incluiu a disciplina do Direito Romano. No entanto, o estatuto, na sua introdução, além de exaltar as virtudes do ensino do Direito Romano, estabelecia que deveria ser ele a fonte primeira do Direito brasileiro.

contexto, conclui Aurélio Wander:

Essas contradições latentes do Estado Nacional não foram superadas até o fim do Império, inclusive continuaram durante a República, quando ainda se regulavam os cursos por essas proposições. Esta seria uma das razões históricas das faculdades que "não estavam preparadas para formar advogados" e "dos advogados que não aprendiam Direito nas faculdades" (autodidatismo). Os alunos, basicamente, como ficará marcado o ensino jurídico, mais aprendiam na prática, tônica essencial da formação de nossos advogados. E prosseguirá assim depois de 1879, como continua até hoje. Nesta mesma linha, atendo-nos ao período histórico dos pronunciamentos que analisamos, são muito significativas as seguintes palavras de Clemente Pereira: "Os homens, quando saem das Universidades, não saem consumados: o que lhes importa é saber o método de estudar: os homens grandes não se fazem nas aulas; nos primeiros anos nunca se podem fazer grandes progressos." Dessas observações fica, todavia, a essência de uma proposta de ensino: tão importante quanto o ensino do conteúdo das disciplinas é o ensino do método para aprendê-las, e, não só isto, para vivificá-las (1998, p. 37).

Enfim, o Estatuto de Cachoeira deixou de ser aplicado aos cursos de ensino jurídicos com a promulgação do Decreto de 7 de novembro de 1831, cumprindo o disposto no artigo 10, da Lei de 11 de agosto de 1827, suspendendo a aplicação do estatuto, e adaptando o currículo jurídico e o método de ensino às exigências da referida lei. Deste modo, o regulamento de 1831 procurou eliminar as contradições entre a lei de criação dos cursos jurídicos e o seu regulamento provisório (Estatuto Visconde de Cachoeira) (BASTOS, 1998, p. 41). Destaca-se que somente com o advento do Decreto nº 608, de 16 de agosto de 1851 é que se criou formalmente a cadeira de Direito Romano e de Direito Administrativo, e esta, por sua vez, considerada um ramo do conhecimento jurídico essencial à formação e preparação das elites administrativas do Estado Imperial.

Igualmente, por meio do Decreto nº 1.386 de 28 de abril de 1854, foram incluídas as disciplinas de Direito Administrativo, Direito Romano, Direito Marítimo e Hermenêutica Jurídica, bem como foi transferido o curso de Olinda para cidade de Recife. Neste mesmo ato normativo, os dois cursos que, até este momento, eram chamados de "Academia de Direito" passaram a ser denominados de "Faculdades de Direito".

4 DO DECRETO 7.247 DE 19 DE ABRIL DE 1879 – DO ENSINO LIVRE

O período após a década de 1850 trouxe alterações decisivas para o ensino no Brasil, incluindo o ensino jurídico. Destaca-se a reforma no ensino inserida pelo Decreto nº 7.247, de

19 de abril de 1879, assinada por Carlos Leôncio de Carvalho, que revogou ao Decreto nº 1.386 de 1854, consagrando a liberdade de ensino, defendida pelo Parlamento Imperial. O Decreto de 1879 teve como seu precursor o Projeto de Lei nº 463, de 1873, apresentado pelo Deputado Antonio da Cunha Leitão, o qual previa a possibilidade de ensino particular livre (instrução primária, secundária, especial e superior), bem como a possibilidade de associação dos professores. Contudo, tal projeto nem chegou a ser analisado pelo parlamento. Desse modo, somente em 1879, com a publicação do Decreto 7.247, foi implementado o “Ensino Livre” no território brasileiro (BASTOS, 1998, p. 73-74).

Essa reforma não tinha como objetivo apenas a modificação no ensino jurídico, como também almejou mudança geral na educação do império em todos os níveis de escolaridade. Destacam-se como as principais reformas no ensino primário e secundário: a não obrigatoriedade da frequência dos alunos nas aulas de religião; a permissão somente para alunas maiores de dez anos de idade para frequentarem as aulas do sexo feminino; a criação de uma caixa econômica escolar para arrecadar valores para as despesas escolares; a quota de aluguel para os professores que residissem no prédio escolar; a admissão gratuita dos filhos de professores e o juramento do professor de acordo com sua religião para assumir o cargo (SOUZA, 2006, p. 9).

Já no ensino superior as principais mudanças foram: a frequência livre nas aulas, o cancelamento das lições e das sabatinas para aprovação dos alunos no final do ano; o aluno julgado inabilitado em qualquer disciplina, estando ou não matriculado no curso, poderia prestar exames por inúmeras vezes, até conseguir a aprovação; as disciplinas de direito constitucional, civil, comercial e administrativo seriam organizadas nos termos da legislação federal; para a colação de grau não se exigia dos alunos católicos a aprovação dos exames de Direito Eclesiástico; permitiu-se a inscrição para as mulheres nas escolas de medicina (SOUZA, 2006, p. 10). Em linhas gerais, a reforma:

Autorizava a associação de particulares para o ensino de disciplinas ministradas nos cursos superiores oficiais; autorizava as faculdades livres, mantidas por associações de particulares, após sete anos consecutivos de funcionamento, a se regularizarem; Suspendia a frequência obrigatória nos estabelecimentos de instrução superior dependentes do Ministério do Império; introduzia os exames livres para as matérias ensinadas na faculdade ou escolas dependentes do Ministério do Império; criava os cursos livres em faculdades do estado referentes às disciplinas ali oferecidas por professores particulares (FERREIRA, 2006).

Portanto, com a reforma, o aluno ausente não poderia ter marcada sua falta, nem

deveria se submeter obrigatoriamente aos exames parciais. Entretanto, caso quisesse ser aprovado na disciplina matriculada, era necessário que frequentasse as aulas e obtivesse notas satisfatórias.

A Reforma do Ensino Livre possibilitou o surgimento de novas faculdades de direito, rompendo o duopólio das Faculdades de São Paulo e do Recife. Desse modo, ocorreu a expansão de instituições de ensino jurídico no Brasil, sendo criadas as seguintes faculdades: duas no Rio de Janeiro (unificadas em 1920 com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, e, posteriormente, transformada na Faculdade Nacional de Direito), uma em Porto Alegre (1900), uma em Fortaleza (1903), uma em Ouro Preto (1892 - posteriormente, transferida para Belo Horizonte em 1898) e uma em Curitiba (1912 – Federal do Paraná - UFPR) (BASTOS, 1998, p. 125).

Somente em 1895, com a edição da Lei nº 314, a frequência e os exames parciais foram restabelecidos nas faculdades oficiais. As Faculdades Livres, entretanto, quedaram-se por muito tempo sem essas exigências, embora fossem necessárias para o reconhecimento do seu funcionamento perante o Estado. Destaca-se a importância do Decreto nº 3.903, de 01/12/1901, que possibilitou o ingresso de mulheres nos cursos de Direito.

Ante as transformações supramencionadas, verifica-se que o Brasil passa pela fase caracterizada pela importância do bacharelismo, ou seja, busca da advocacia como profissão autônoma, tendo em vista que, anteriormente, ao profissional formado num curso jurídico apenas lhe era possibilitado o emprego perante o Poder Público, havendo, portanto, o desligamento desta dependência com o Poder Público como quase única fonte de sobrevivência dos bacharéis (BASTOS, 1998, p. 126).

Foi por meio das medidas criadas na reforma do ensino livre, que houve a proliferação dos cursos de ensino jurídico em todo o território nacional. Ante o surgimento de inúmeros bacharéis de Direito, surgiu a necessidade de criação de um órgão regulamentador da profissão. Logo, em 1930, foi criada a Ordem dos Advogados do Brasil, impondo a necessidade de formação universitária para exercício da profissão, excepcionalmente permitindo, ao rábula (advogado sem formação acadêmica) atuação em regiões sem profissionais que haviam concluído um curso jurídico.

5 DA REVOLUÇÃO DE 1930 E A REFORMA FRANCISCO CAMPOS

Outra reforma de necessário destaque, por sua amplitude, ocorreu com a revolução de 1930, que constituiu um marco importantíssimo para o direito e para a comunidade

acadêmica, tendo em vista as reformas políticas, econômicas e sociais. Vale lembrar que o golpe à República Velha, presidida por Washington Luiz, e a tomada de poder pelo grupo político do então Presidente Getúlio Vargas romperam com os ideários da antiga política do “café com leite”, ou seja, a alternância de poder entre os políticos mineiros e paulistas, que dominavam o cenário político desde a queda do império. Destarte, iniciou-se uma nova fase social, que perduraria até a deposição do Presidente João Goulart em 1964 (OLIVEIRA, 2003).

Em seguida, o Presidente Getúlio Vargas, ao assumir o poder, entregou a pasta do Ministério da Educação e Saúde ao Ministro Francisco Campos, que reformou o ensino do Direito, contribuindo para uma reforma integral da educação brasileira. Sobre a reforma, assevera Noberto Dallabrida:

A chamada “Reforma Francisco Campos” (1931) estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal. Essas medidas procuravam produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930. A Reforma Francisco Campos, desta forma, marca uma inflexão significativa na história do ensino secundário brasileiro, pois ela rompe com estruturas seculares nesse nível de escolarização (DALLABRIDA, 2009, p. 185).

O Ensino secundário era o nível de escolarização entre o curso primário e o ensino superior, que, a partir da Reforma Francisco Campos, passou a ter duração de sete anos, dividido em dois ciclos. Tratava-se de um longo ciclo de escolarização entre a escola primária e o ensino superior, dirigido, principalmente às elites e partes das classes médias. Com a reforma, criou-se o Conselho Nacional de Educação e a reorganização do ensino secundário e superior. A reforma do ensino secundário foi oficializada pelo Decreto n.18.890, de 18 de abril de 1931, sendo ajustada e consolidada pelo Decreto no 21.2141, de 4 de abril de 1932 (DALLABRIDA, 2009, p. 186).

Portanto, esta reforma acarretou um aumento da duração do ensino secundário, pois ele passou de cinco para sete anos de duração, bem como foi dividido em dois ciclos. O primeiro ciclo foi chamado de “fundamental”, tendo em vista era comum a todos os estudantes secundaristas, pois conferia uma formação geral, após um período de cinco anos. Já o segundo ciclo foi denominado de “ciclo complementar”, já que preparava, por dois anos,

o aluno para um curso superior. O estudante poderia optar entre três opções ao cursar o segundo ciclo, a depender da sua futura escolha profissional: curso jurídico; curso de medicina, farmácia ou odontologia e curso de engenharia ou arquitetura. Logo, verifica-se que foi dispensada ao ensino secundário uma estrutura mais complexa, com objetivo de que esses dois últimos anos do ensino secundário seriam voltados à preparação ao ensino superior, com o intuito de melhorar a educação profissional antes mesmo do ingresso em uma universidade. Neste liame:

A Reforma Francisco Campos redefiniu, em primeiro lugar, os saberes a serem ensinados nos colégios de ensino secundário, fortalecendo as Ciências Físicas e Naturais, o que também expressa uma perspectiva burguesa. Mas também deu importância ao ensino da Língua Portuguesa, que foi seriada, pela primeira vez em todos os anos do Curso Fundamental. Por meio do destaque à disciplina Língua Portuguesa procurava-se transmitir o nacionalismo emergente na sociedade brasileira, que foi reforçado pela Revolução de 30 e transversalizado também nas disciplinas História, Geografia e Canto Orfeônico (DALLABRIDA, 2009, p. 189).

No Curso de Direito, a tendência de Francisco Campos culminou para o desdobramento do curso de direito em dois, o curso de bacharelado e o de doutorado (pós-graduação). Esse último tinha por objetivo viabilizar a pesquisa científica e formação específica aos professores da área jurídica, com vistas melhorar o ensino. O Decreto nº 19.852, de 1931, estabelecia, no artigo 26, que o ensino do Direito seria oferecido em dois cursos, ou seja, o primeiro teria duração de cinco anos (bacharelado), enquanto, segundo, de dois anos, que, após a defesa de uma tese, conferiria o título de doutor em Direito.

Verifica-se na exposição de motivos da lei que instituiu a “Reforma de Francisco de Campos” sobre o ensino jurídico, que a sua intenção era a de que o curso jurídico fosse voltado para o ensino de “abstrações filosóficas” do que propriamente para o ensino dos institutos jurídicos brasileiros derivados da legislação, ou seja, voltado para a formação filosófica e humanística do estudante de direito. Por esta razão, indicava a necessidade de aumentar o tempo destinado ao estudo do Direito Civil, incorporando os novos contextos da época, como o moderno Direito de Família e o das Sucessões: estudo das disciplinas de “alta cultura e vocação indagativa”. Tais motivos incentivaram o Ministro Francisco Campos, a propor a pioneira iniciativa de criação do curso de doutorado independente do curso de bacharelado, destinado à formação dos futuros docentes de Direito (BASTOS, 1998, p. 200).

Portanto, fora a primeira vez na educação jurídica brasileira em que houve a preocupação de capacitar os professores e incitar os acadêmicos à pesquisa científica e à

produção acadêmica. Trata-se de uma medida inovadora, tendo em vista que até o momento a preocupação era de formar profissionais para atuar na área jurídica sem qualquer preocupação com a própria academia *per se*.

Verifica-se, ainda, em 1935, mais uma vez, a inclusão, do ensino do Direito Romano no currículo do bacharelado em Direito, sendo que este currículo fechado sobreviveu até meados de 1961, com a promulgação da Lei nº 4.024/61 – a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (DALLABRIDA, 2009, p. 190).

Cumprе ressaltar que, durante este período, houve um intenso conflito ideológico entre os juristas educadores, principalmente, entre os que defendiam um ensino jurídico conservador, ou seja, uma universidade burocratizada, dentre eles se encontra o próprio Francisco Campos, Gustavo Capanema e Haroldo Valadão, e, de outro lado, se encontram os juristas “de vanguarda” (esquerda progressista), que defendiam um ensino moderno e reflexivo, ou seja, a necessidade do aluno universitário pensar e refletir sobre os problemas e soluções de conflitos sociais. Nesse sentido:

Foi um período de grandes conflitos ideológicos entre juristas e educadores, entre os grupos considerados conservadores (Francisco Campos, Haroldo Valadão, Gustavo Capanema etc.) e os de vanguarda, também nominada de esquerda progressista (Anísio Teixeira, Hermes Lima, Levi Carneiro, San Tiago Dantas etc.) o que vale dizer, os que davam sustentação à ditadura Vargas, imposta a partir do golpe de Estado de 1937 e os que se confrontavam contra ela, visando ao retorno a um Estado Democrático de Direito (OLIVEIRA, 2003).

Constatou a vitória dos conservadores, apoiadores do governo de Vargas, mantendo-se, no ensino jurídico, uma grade curricular fechada e inflexível. Com isso, os cursos jurídicos continuavam formando profissionais (juristas) “de perfil subjugado às concepções ideológicas impostas pelos órgãos controladores da educação com um pensamento retrógrado e ultrapassado e sem que lhe fosse dada qualquer abertura para novas ideias modernizadoras dos novos educadores” (OLIVEIRA, 2003). Portanto, os bacharéis em direito eram submetidos a um ensino jurídico desvinculado dos problemas e da realidade social. Ainda, as universidades não tinham a liberdade de alterar a sua grade curricular com objetivo de modificar o ensino jurídico para possibilitar o estudo e a solução de problemas regionais.

6 NECESSIDADE DE PENSAMENTO CRÍTICO E REFLEXIVO DO PROFISSIONAL DO DIREITO: DIREITO COMO FATOR DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Em que pesem as inúmeras reformas realizadas no ensino no país, ainda assim, constata-se que há um déficit curricular e estrutural na formação dos bacharéis em direito. Apesar da expansão dos cursos jurídicos, especialmente após a reforma do ensino livre, tornando-os mais acessíveis à população, ou seja, as faculdades de direito, em regra, não mais se destinam exclusivamente à formação da elite política e administrativa, o ensino do direito continua a perpetuar os mesmos fundamentos ideológicos, sem a necessária reflexão sobre as suas questões fundamentais. Nesse sentido, sobre as diferenças e semelhanças entre o ensino jurídico imperial e o ensino jurídico atual:

Os cursos jurídicos de hoje possuem, em relação ao período do império três grandes diferenças: são acessíveis à população, menos custosos aos estudantes e não mais se destinam a formação da elite governante (ao menos em sua maioria), mas continuam, quase que em totalidade, com a mesma mentalidade ideológica, restringir o conhecimento às fronteiras positivistas, e ao pseudo-jusnaturalismo normativo, com cursos e currículos restritos ao estudo das leis e dos institutos jurídicos, inertes as indagações críticas, busca-se um conhecimento descritivo da norma, e basta, possibilitando, assim, a reprodução das estruturas sociais vigentes; continuam, em suma, a atender o interesse de determinada classe em detrimento das outras, ainda que sejam os profissionais formados em massa nessas (OLIVEIRA, TOFFOLI, [2016]).

Corroborando esse entendimento, ao longo da história, a sociedade brasileira passou por inúmeras transformações, o poder e o controle administrativo foram substituídos, houve um intenso avanço tecnológico, além de um aumento extraordinário na quantidade de informações. Contudo, a educação universitária no âmbito jurídico, em regra, manteve-se descompromissada com a realidade social, além de despida de uma sólida formação cultural, humanística, sociológica e filosófica. Aliado a esses fatores, raras as vezes o aluno é estimulado a participar das aulas, que, por sua vez, são essencialmente expositivas, com isso a interação entre o professor e o discente é reduzida ao mínimo, em que, raramente é discutido os problemas sociais, bem como as suas soluções em sala de aula. Desse modo, essa ausência de discussão e reflexão, não fornece ao aluno instrumentos teóricos e analíticos que lhe permitam compreender melhor o mundo em que vive e a sociedade em que atuará. Logo, inúmeros profissionais são diplomados todos os anos, mas muitas vezes estão despreparados para desempenhar adequadamente atividades necessárias à sociedade.

A despeito dessas diversas transformações sociais, o ensino jurídico, essencialmente baseado na dogmática, no jusnaturalismo e/ou no positivismo, manteve-se desvinculado da realidade social, e, deste modo, continuou estritamente vinculado a um modelo conservador e

tradicional (OLIVEIRA, 2003, p. 85). Sendo assim, essa concepção dogmática irrefletida já está consolidada nos cursos de ensino jurídico no país, que, desde o surgimento das primeiras faculdades, foi estruturado, em regra, a partir de uma aplicação técnico-formal do direito (método de interpretação exegético), tudo isso acarretou num distanciamento entre o direito e a dinâmica social. Nesse sentido, leciona Roberto Lyra Filho:

Fundamentalmente, aquelas ideologias situam-se entre o direito natural e o direito positivo, correspondendo às concepções jurisnaturalista e positivista do Direito. A estas duas daremos, portanto, especial atenção, porque a maior parte dos juristas, ainda hoje, adota uma ou a outra, como se, fora de ambas, não houvesse maneira de ver o fenômeno jurídico. É certo que muitos autores tradicionais não se julgariam corretamente enquadrados numa dessas duas posições; mas, quando observamos os alicerces da construção que pretende ser diferente, aparece ali a mesma oposição, que se pretendia evitar, entre direito positivo e direito natural. Antes de fazer um exame especial destas duas resistentes concepções, que assinalam a grande cisão das ideologias jurídicas - de um lado, o Direito como ordem estabelecida (positivismo) e, de outro, como ordem justa (iurisnaturalismo) (LYRA FILHO, 1982, p. 15).

Contudo, essa conclusão não se trata de uma rejeição das concepções tradicionais do direito, mas de reafirmar o propósito de conscientização jurídica do ensino acadêmico, por meio de uma formação crítica e construtivista. Isto porque, essas concepções tradicionais não são suficientes para explicar os problemas sociais do direito, de justiça material e da nova dinâmica social. Portanto, os cursos jurídicos devem instigar o questionamento entre os discentes, que, por sua vez, não podem se contentar diante da mera subsunção de fatos às normas jurídicas. Reitera-se que a ciência do direito deve estar voltada a atender as necessidades da sociedade, com vistas a sua transformação e melhora. Corroborando o afirmado:

Isto, é claro, como em toda superação dialética, importa em conservar os aspectos válidos de ambas as posições, rejeitando os demais e reenquadrando os primeiros numa visão superior. Assim, veremos que a positividade do Direito não conduz fatalmente ao positivismo e que o direito justo integra a dialética jurídica, sem voar para nuvens metafísicas, isto é, sem desligar-se das lutas sociais, no seu desenvolvimento histórico (LYRA FILHO, 1982, p. 16-17).

Superou-se historicamente o jusnaturalismo e o positivismo, o que abriu espaço para uma reflexão sobre o Direito, sua função social, legitimidade e interpretação. Contudo, os cursos de graduação, em regra, continuam alheios a esses questionamentos e reflexões de forma mais profunda. Sendo assim, os bacharéis do direito acabam por assimilar uma ou outra

corrente (jusnaturalismo ou positivismo) de forma automática sem as devidas reflexões filosóficas, históricas e sociais. Portanto, reafirma-se, o ensino jurídico deve ser orientado com objetivo formar profissionais que atendam aos anseios sociais, ou seja, utilizem o direito como fator de transformação social, buscando a realização do ser humano em sua plenitude, a partir da concretização dos princípios, direitos e garantias constitucionais do Estado Democrático de Direito.

Dentro deste clima, não é mais possível o funcionamento, por exemplo, daquela crença de que “cada um tem o seu lugar”, como se este fosse imposto pela natureza das coisas – por Deus ou pela racional partilha - e não pelos interesses entronizados duma classe dominante. (...) Mas bem sabeis que esta justiça monstruosa tudo pode ser, menos justiça. (...) Um jurista atual não pode mais receber o seu rubi de bacharel, repetindo, com serenidade, “a cada um o que é seu”, como se fosse a serena verdade do Direito (LYRA FILHO, 1982, p. 12).

Diante dos novos direitos, das novas formas de lesão e perigo de lesão aos direitos tradicionais e dos novos conflitos de interesses da sociedade contemporânea, exige-se um novo perfil dos profissionais do direito, que devem estar aptos a criarem novas soluções e não podem estar restritos apenas às soluções conservadoras e tradicionais. Nesta perspectiva, deve-se superar esse modelo de ciência que contempla o direito como um sistema fechado e autossuficiente, pois a sociedade exige do operador do direito que, além do conhecimento das normas e de sua validade, possua uma visão ampla, integrada e interdisciplinar. Assim, a educação jurídica deve ser desafiadora, emancipatória e um instrumento de mudança.

Contudo, a história dos cursos demonstra que não bastou a mera inserção de conteúdo interdisciplinar nos currículos das faculdades de direito, ainda, é necessário que o aluno possua uma visão crítica e reconheça a importância dessas matérias. Tudo isso deve estar vinculado ao conhecimento pelo profissional e estudante do direito da sua realidade e das necessidades da sociedade em que atua, reconhecendo-se como um instrumento de transformação social e realizador da justiça material e das promessas constitucionais.

7 CONCLUSÃO

A partir da análise da trajetória inicial da criação dos cursos jurídicos no Brasil, conclui-se que este surgimento ocorreu com a finalidade principal de atender os interesses políticos do Estado Imperial. Ainda, vale ressaltar que a história de instalação do ensino jurídico é, em suma, uma história das conciliações entre as elites imperiais, as elites civis, o

Estado e a igreja, descompromissada com a formação de uma cultura jurídico-intelectual brasileira.

Além disso, verificou-se que, apesar das inúmeras reformas do ensino jurídico no Brasil e a expansão das faculdades, que possibilitou um acesso mais amplo da população, ainda há uma grave crise educacional. Os cursos de ensino jurídico continuam formando profissionais inaptos a desempenhar as atividades necessárias à sociedade.

Em que pese a existência de outros questionamentos acerca da teoria crítica do direito, é forçoso admitir sua contribuição no sentido de alertar sobre a necessidade de superação da dicotomia “positivismo” e “jusnaturalismo” e de formação de um conhecimento livre de ideologias que se prestam a dominação. Assim, a educação jurídica deve permitir ao jurista conhecer a sua realidade cotidiana e assimilar o seu papel como sujeito transformador da realidade social, ou seja, de contribuir para uma sociedade mais humana. Portanto, não é possível admitir que os profissionais do direito sejam aplicadores irreflexivos da norma fria e abstrata, mas sujeitos comprometidos com a realização plena do ser humano, a partir da concretização dos direitos fundamentais e dos princípios Constitucionais.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Aurélio Wander. **O Ensino jurídico no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris Ltda, 1998.

BOVE, Luiz Antônio. Uma visão histórica do ensino jurídico no brasil. *In: Revista do Curso de Direito*, v. 3, n. 3, 2006. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/RFD/article/view/508>>. Acesso em: 07 abr. 2017.

BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. **Lei de Criação dos Cursos Jurídicos no Brasil**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-11-08-1827.htm>. Acesso em: 07 abr. 2017.

DALLABRIDA, Noberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5520/4015>>. Acesso em: 30 mar. 2017.

FERREIRA, Adriano de Assis. A reforma do ensino livre. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 11, n. 932, 21 jan. 2006. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/7865>>. Acesso em: 10 maio 2017.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é direito**. 11. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

OLIVEIRA, José Sebastião de. O perfil do profissional do Direito neste início de século XXI. In: **Revista Jurídica Cesumar**. v. 3, n.1, 2003.

OLIVEIRA, José Sebastião de. TOFFOLI, Vitor. **O ensino jurídico em nosso país no período imperial e no primeiro momento republicano, sua evolução histórico-metodológica e suas consequências na contemporaneidade**. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=6c14da109e294d1e>>. Acesso em 19 abr. de 2017.

Ordenações e Leis do Reino de Portugal. Tomo I. Duodécima edição. Coimbra: Imprensa Universitária, 1858, p. 137. Apud: OLIVEIRA, José Sebastião de. O perfil do profissional do Direito neste início de século XXI. In: **Revista Jurídica Cesumar**. v. 3, n.1, 2003, p. 16.

SOUSA, Francisco Alencar de. **Os tempos do império: uma análise da reforma do Ensino Livre de 1879**. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica PUC SP. Data da defesa: 2 maio 2006. 228 f. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10524>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Análise histórica do ensino jurídico no Brasil. In: **Encontros da UnB: ensino jurídico**. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 1978-1979.