

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO  
CURSO DE MESTRADO**

**ANDRÉA DE ALMEIDA LEITE MAROCCO**

**ENSINO JURÍDICO NO BRASIL:  
DESAFIOS À FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DO DIREITO  
NO SÉCULO XXI**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Direito, Programa de Mestrado, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Direito

Orientador: Professor Doutor Horácio Wanderlei Rodrigues

**Florianópolis  
2011**

Catálogo na fonte elaborada pela biblioteca da  
Universidade Federal de Santa Catarina

A ficha catalográfica é confeccionada pela Biblioteca Central.

Tamanho: 7cm x 12 cm

Fonte: Times New Roman 9,5

Maiores informações em:

<http://www.bu.ufsc.br/design/Catalogacao.html>

**ANDRÉA DE ALMEIDA LEITE MAROCCO**

**ENSINO JURÍDICO NO BRASIL:  
DESAFIOS À FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DO DIREITO  
DO SÉCULO XXI**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre em Direito”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Direito.

Florianópolis-SC, 19 de outubro de 2011

---

Doutor Horácio Wanderlei Rodrigues, Professor da UFSC  
Presidente da Banca Examinadora

**Banca Examinadora**

---

Doutor Eduardo Antônio Temponi Lebre, Professor da UFSC  
Membro da Banca Examinadora

---

Doutor Matheus Felipe de Castro, Professor da UNOESC  
Membro da Banca Examinadora



***Dedico...***

Primeiramente, àquele que sempre esteve ao meu lado em momentos de alegria e tristeza, amparando-me sempre. Obrigada Deus!

Ao meu amor, Cássio Marocco, que soube reger nossa família de maneira inigualável durante minhas ausências. Amo você!

Aos meus doces filhos, João Mateus e Luís Artur, provas incontestáveis da minha felicidade!

Aos meus alunos, eis que, há anos, faço da docência parte da minha vida, imensurável paixão!



## AGRADECIMENTOS

### **Agradeço...**

**Ao meu orientador Horácio Wanderlei Rodrigues**, por mesmo de longe, conseguir mostrar-me o que é escrever com consciência; eis um mestre na arte da escrita.

**A minha família**, pelo apoio incondicional, pelo amor maior que me faz acreditar em meus sonhos, mesmo os mais difíceis, alcançando-os sempre, ainda que “barganhando” com a vida!

**Aos amigos** da Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ, em especial, meus colegas de mestrado, pela maravilhosa companhia nesse tempo que passamos juntos; pelo apoio constante e pelas preciosas lições de vida.

**Aos acadêmicos Andrieli Zuze e Giovan Bruneto**, pelo apoio e pela contribuição à elaboração desse trabalho.

**Aos mestres do curso de Direito da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC**, que, com esforço e dedicação nos mostraram um novo mundo; esse em que estou a desfrutar saberes, que nem imaginava existirem. Nele descobri que o Mestrado fora para mim apenas um começo, um degrau em uma longa escada. Quero muito mais, ir muito além...





“Não aprendemos de qualquer um,  
aprendemos daqueles a quem outorgamos  
confiança e o direito de ensinar”.  
(FERNANDEZ, 1991)



## RESUMO

O objeto do presente trabalho é identificar os desafios à formação do profissional do Direito do século XXI. A dissertação promove uma abordagem histórica acerca do ensino jurídico, perpassando pelos desafios emergentes na época atual e, por fim, discorrendo dos fatores e das transformações já vivenciadas, bem como, as que surgem como fundamentais à formação do jurista na contemporaneidade. A pesquisa visa à identificação dos fatores que sustentaram as crises no ensino jurídico ao longo dos anos, bem como, os que efetivamente devem ser combatidos neste século. Essas questões são analisadas com a utilização do método dedutivo, partindo-se da identificação de uma teoria histórica acerca do ensino jurídico, para após, promover a descrição dos desafios modernos enfrentados pela comunidade acadêmica no que se refere ao efetivo e qualitativo ensino jurídico. A partir do contexto histórico, analisam-se temas emergentes e de forte influência à formação jurídica, tais como os conflitos coletivos e transindividuais, interdisciplinaridade dos conhecimentos, o Direito do Ambiente, as formas extrajudiciais de resolução de conflitos como meio igualmente legítimo de acesso à justiça, os direitos humanos, a tolerância, o multiculturalismo e a cidadania. Por fim, examinam-se as principais transformações referentes à educação neste século, abordando os aspectos percebidos como de maior relevância ao ensino jurídico brasileiro e à formação de um profissional da área jurídica efetivamente preparado para enfrentar esse século. Conclui-se que o ensino do direito está vivenciando as inovações trazidas pelo mundo moderno, sem ter superado as crises que se estenderam ao longo da história dos cursos jurídicos no Brasil. Deste modo, a pesquisa e a reflexão acerca dos caminhos a serem percorridos, os desafios a serem enfrentados, bem como, as atitudes que devem desde logo tornar-se realidade, são fatores indispensáveis à superação dos desafios identificados durante a pesquisa. Após refletir acerca da pluralidade e universalidade de informações trazidas pela globalização, percorrendo da história à contemporaneidade, adentrando nos pensamentos de grandes autores, é que se chegou a perceber referências fundamentais ao ensino jurídico: a dialética, o devir, a consciência universal de que somos responsáveis por aquilo que a humanidade almeja, individualmente e coletivamente.

**Palavras-chave:** Ensino jurídico. Desafios históricos e Emergentes. Século XXI. Ensino reflexivo.



## ABSTRACT

The object of this present paper is to identify the challenges related to the formation of the professional Law from the XXI century. The dissertation promotes a historical approach about the legal teaching, going through the emerging challenges in the current epoch and at the end, expatiating about the factors and transformations already experienced, as well as, the ones which arise as fundamental to the jurist's graduation nowadays. The research aims the identification of factors which must be fought in this century. These questions are analyzed using the deductive method, going from the identification of a historic theory about the legal teaching and after promoting the modern challenges' description faced for academic community referring to the effective and qualitative legal teaching. From the historical context, emerging themes and with strong influence in the legal formation are analysed, like the collective and transindividual, knowledge interdisciplinarity, Environmental Law, the extrajudicial ways of solving conflicts as an equally legitimate means from access to the justice, the human rights, the tolerance and the multiculturalism and the citizenship. Ultimately, the main transformations referring to education in this century are examined, approaching the noticed aspects that have much more relevance to the Brazilian legal teaching to a professional's graduation from the Legal area effectively prepared to face this Century. It is concluded that Law schools are experiencing innovations brought from the modern world, without overcoming the crises that were extended along the law courses' history in Brazil. Thereby, the research and reflexion about the ways to be walked, the challenges to be faced, as well as, the attitudes that must be true from now on, are important factors for the overcoming of identified challenges during the research. After reflecting about the plurality and universality of information brought from the globalization going from the history until the contemporaneity, getting inside the great authors' thoughts, the fundamental reference to the legal teaching is finally noticed: the dialectical, the future changings, the universal conscious that we are responsible for what the mankind wants, individually or collectively.

**KeyWords:** Legal teaching. Historical and emerging Challenges. XXI century. Reflexive teaching.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>2 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: COLÔNIA, IMPÉRIO E REPÚBLICA</b> .....	23
2.1 ENSINO NO BRASIL COLÔNIA .....	25
2.2 ENSINO JURÍDICO NO BRASIL IMPÉRIO.....	30
2.3 ENSINO JURÍDICO NO BRASIL REPÚBLICA .....	34
<b>3 O ENSINO JURÍDICO E OS DESAFIOS EMERGENTES DA CONTEMPORANEIDADE</b> .....	45
3.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO NA CONTEMPORANEIDADE .....	45
3.1.1 Considerações acerca da Universidade e do Ensino Jurídico Brasileiro na Contemporaneidade .....	45
3.1.2 Docência no Ensino Superior .....	51
3.1.3 Os discentes: apreender ou aprender?.....	63
3.2 NOVOS TEMPOS, VELHOS DESAFIOS.....	75
3.2.1 A questão histórica.....	76
3.2.2 A questão curricular .....	76
3.2.3 A questão didático-pedagógica .....	81
3.2.4 A questão epistemológica .....	84
3.2.5 A questão política.....	86
3.3 DESAFIOS EMERGENTES NA CONTEMPORANEIDADE: OUTRA ÓTICA PARA O ENSINO.....	87
3.3.1 Os conflitos coletivos e transindividuais .....	89
3.3.2 A interdisciplinaridade dos conhecimentos .....	91
3.3.3 Direito e Educação Ambiental .....	96
3.3.4. Formas extrajudiciais de resolução de conflitos: meios igualmente legítimos de Acesso à Justiça.....	98
3.3.5 Educar para os Direitos Humanos .....	106
3.3.6 Ensino plural no século XXI: a tolerância e o multiculturalismo .....	109
3.3.7 O Ensino Jurídico e a busca pela Cidadania .....	110
<b>4 ENSINO JURÍDICO À FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DO DIREITO DO SÉCULO XXI</b> .....	117
4.1 ENFRENTAMENTOS NECESSÁRIOS À FORMAÇÃO EFETIVA E QUALITATIVA DO JURISTA DO SÉCULO XXI.....	117
4.2 UM OLHAR PARA O FUTURO: A NECESSIDADE DE SE (RE) PENSAR O FENÔMENO JURÍDICO E DESENVOLVER SABERES .....	121
<b>CONCLUSÃO</b> .....	145
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	153





# 1 INTRODUÇÃO

O Ensino Jurídico no Brasil tem enfrentado inúmeras dificuldades ao longo de sua criação, decorrendo disso o surgimento da chamada crise no ensino jurídico. Embora tal tema tenha sido fortemente debatido no século anterior, apresenta-se como atual, e ainda mais, premente por ser resolvido.

Tal embaraço forense segue marcado pelos resquícios políticos, econômicos, sociais e culturais surgidos em tempos remotos e que se perpetuaram ao longo dos tempos, sendo registrados pela história, se não em sua totalidade, ao menos em considerável parte.

Além disso, se não bastassem os ranços seculares, hoje ainda nítidos, a acentuada globalização, passou a abalar de modo ainda mais significativo o Ensino Jurídico Brasileiro, eis que, imbuído de inconstâncias e instabilidades. Convém ressaltar que o século XXI surge decorado com as mais constantes incertezas, envolto pelos avanços tecnológicos e pela interferência na ordem “natural” da vivência humana. Em que pese, no entanto, tais arroubos inovadores, caracterizados pela liquidez dos tempos e pela fluidez dos espaços, como tantos autores propagam. No que tange ao ensino jurídico, as mudanças evidenciam certo descompasso à realidade, ocorrendo vagarosamente.

Assim, pode-se dizer que, propagam-se antigos argumentos que caracterizam e fundamentam a denominada crise no ensino jurídico, e, além disso, emergem com a modernidade e globalização, novos desafios à formação efetiva e qualitativa do profissional da área jurídica. Neste contexto, assim como os tempos e os espaços, os desafios tendem a serem fluidos, mutáveis, imbuídos de incógnitas, mas paradoxalmente significativos, consistentes, fortalecedores. Desponha em primeira análise, indispensável à busca pelo ensino jurídico de qualidade, identificar estrategicamente tais enfrentamentos, passados e especialmente hodiernos, despendendo a eles atitudes de intensa ação reflexiva.

Afinal, muito além do ensino tecnicista, dogmático, positivista já tanto debatido e pode-se dizer combatido, o século XXI deixa-nos à mostra a necessidade de um profissional equilibrado, plural, crítico, autônomo, com verdadeiro compromisso social.

Dessa pluralidade, dessa necessidade perene de aliar ao técnico a formação humana, surge a árdua tarefa de, além de atender aos anseios discentes, mercantis, sociais, dentre muitos outros, encontrar meios para que a prática do ensino e da aprendizagem significativa seja promovida,

tendo por base uma educação dialética e de totalidade.

Entretanto, embora muitos estudiosos se dediquem ao estudo do ensino jurídico, percebe-se que, com o surgimento da modernidade não se possuem claros os motivos, ou ao menos, os principais motivos que embasam e dão sustentabilidade à crise vivenciada pela educação forense na contemporaneidade, tampouco soluções categóricas se vislumbram.

Nota-se que, desse modo, identificar os principais desafios à superação da crise emana como primeiro passo para que se possa pensar em estratégias para a promoção de um ensino jurídico de qualidade e na superação do descompasso existente.

Neste sentido, a presente pesquisa buscará responder os problemas referentes à identificação dos principais desafios, passados e hodiernos, à superação da crise no ensino jurídico, bem como, atinentes à necessidade de (re)pensar coerentemente e reflexivamente tais questões em consonância com o intento de formar o profissional do Direito efetivamente e qualitativamente preparado ao século XXI.

Para tanto, neste estudo, serão examinadas as raízes históricas do ensino jurídico, visando a uma melhor compreensão do objeto de pesquisa, compreendendo a origem dos cursos de Direito no Brasil, assim como, as características primeiras do Ensino Jurídico. Em sucinta análise adentrar-se-á bibliograficamente no Brasil, do período colonial ao republicano, a fim de identificar os possíveis motivos originários da crise no ensino jurídico e os desafios à formação do profissional da área jurídica destes tempos.

A pesquisa também abrangerá um estudo acerca do Ensino Jurídico Brasileiro na contemporaneidade, discorrendo acerca do papel docente e discente no mesmo.

Versará ainda, acerca das questões mais debatidas ao longo dos tempos, tais como: a curricular, a didático-pedagógica, a epistemológica, a política. Ainda, quanto a questões emergentes, quais sejam: os conflitos coletivos e transindividuais, a interdisciplinaridade dos conhecimentos, o direito ao ambiente, as formas extrajudiciais de resolução de conflitos, os direitos humanos, o multiculturalismo e a cidadania sempre contrapondo-as ao ensino jurídico brasileiro.

Por fim, a pesquisa abarcará uma análise sobre a necessidade de se (re)pensar reflexivamente o ensino forense, o qual priorize a formação do profissional do Direito do século XXI.

Essas questões serão analisadas com a utilização do método dedutivo, partindo-se da identificação de uma teoria histórica acerca do ensino jurídico, para após, promover a descrição dos desafios modernos

enfrentados pela comunidade acadêmica no que se refere ao efetivo e qualitativo ensino jurídico no Brasil. Trata-se de pesquisa basicamente bibliográfica, uma vez que não fora promovida pesquisa pautada na coleta de dados empíricos. Vale citar, entretanto, as trocas de experiências com professores da área do Direito em constantes conversas sobre o ensino, os diálogos realizados com docentes e mestres do curso de pós-graduação *lato sensu* em docência no ensino superior frequentado durante o trabalho, bem como, as valorosas contribuições dos acadêmicos da Universidade Comunitária da Região de Chapecó, tidas neste trabalho como bases meramente informais de informação, porém tidas muitas vezes como guias a continuidade do trabalho.

Vale dizer que, nem os temas abordados não foram esgotados, uma vez que ante a amplitude que permeia o assunto em tela, fizeram-se necessários alguns recortes históricos, temporais e quanto aos aportes teóricos, a fim de delimitando o tema, ensejar mais qualidade à pesquisa.

À análise do tema fora utilizada a ótica interdisciplinar, que privilegiou a amplitude, não sendo restrita a umas ou outras linhas de pensamento apenas, a leituras delimitadas, mas perpassando por diversos autores, diversas linhas, a fim de se alcançar conclusões fundamentadas, sólidas. Outrossim, salienta-se que se priorizou o consenso autoral, a fim de neste trabalho trazer a lume, entendimentos comuns, que por assim ser, são firmes e não padecem de aparente fragilidade conceitual. Completam-se e assim, ressoam segurança em seus dizeres.

O trabalho, ante ao exposto, será estruturado em cinco seções. A segunda delas refere-se às raízes históricas do ensino jurídico no Brasil, percorrendo o Brasil Colônia, Império, encerrando-se com a análise do ensino jurídico no Brasil República.

Vale dizer que, apesar de existirem inúmeros escritos acerca da história do Ensino Jurídico, ainda que, em breves considerações, fez-se importantíssimo a revisão crítica de tal trajetória, adentrando-se nos conceitos, nas práticas, na visão jurídica presente no Brasil, compreendendo modernamente as discrepâncias, as semelhanças, as estagnações, os avanços e os retrocessos, verificando-se, a partir disso, os desafios emergentes. A compreensão histórica pressupõe bases conceituais e proporciona significados a muitas lacunas que, se não embasadas no tempo vivido, ressoam infundadas na maioria das vezes.

Assim, demonstrar-se-á que a evolução do Direito como um todo, relaciona-se a distintos momentos históricos, cingidos por um caráter essencialmente político. Em vista disso, iniciar-se-á discussão acerca do

ensino jurídico ao longo dos anos, a partir daquele que existia no Brasil enquanto Colônia até a contemporaneidade.

Desse contexto, surge a necessidade de, ao adentrarmos na história do ensino do Direito, fazê-lo não somente por uma via estritamente pedagógica, mas sim sob um exame social, político e constitucional. Assim, desenvolver-se-á um enfoque jurídico extensivo a uma interpretação constitucional, com base em princípios, a fim de se conferir àquilo que fora examinado algo compatível aos ideários do Estado Democrático de Direito.

Ao tratarmos do ensino jurídico brasileiro, lembrar-se-á de como a própria educação fora tratada em cada Carta Política brasileira, compreendendo melhor algumas razões da existência de crises no ensino jurídico brasileiro, identificando os desafios decorrentes.

A terceira seção abordará, a partir do contexto histórico, perpassando por desafios antigos, bem como, analisando temas emergentes e de forte influência à formação jurídica, tais como os conflitos coletivos e transindividuais, interdisciplinaridade dos conhecimentos, o Direito do Ambiente, as formas extrajudiciais de resolução de conflitos como meio igualmente legítimo de acesso à justiça os direitos humanos, a tolerância e o multiculturalismo e a cidadania.

Nesse sentido, faz-se importante salientar que fora necessário pautar-se nos principais desafios trazidos à baila pelos teóricos no presente. Ainda, que, os pontos abordados foram analisados brevemente, estabelecendo paralelos entre esses e o ensino jurídico.

Tais desafios coadunam estreitamente com as principais mudanças políticas, sociais e culturais ocorridas em nível nacional e internacional hodiernamente, possuindo fundamental influência na ciência jurídica.

Nessa seção, serão enfatizados também, os argumentos que fundamentam a crise jurídica vivenciada, promovendo-se averiguações e apontamentos críticos, bem como, contínuos e áspersos questionamentos acerca das dificuldades à formação efetiva e qualitativa do profissional do Direito que, verdadeiramente, esteja preparado a enfrentar um acirrado mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, tenha consciência e seja cumpridor da função social a que se propõe.

Trata-se, neste caso, de uma constante angústia decorrente da presente dificuldade em auxiliar na formação de indivíduos preocupados com a realidade que os envolve e não apenas profissionais que dominem funções burocráticas e tecnicistas. Enseja-se à formação de egressos que aceitem, compreendam e cumpram uma função na sociedade; mais que

advogados, magistrados, promotores, delegados, meros operadores do Direito positivado, mas “pessoas” que reconheçam e saibam bem utilizar o poder de transformação que possuem em suas mãos. Porém, para alcançar esse estágio, diversas barreiras ainda necessitam ser ultrapassadas.

Evidente que, para se chegar a um estágio de compreensão do profissional do Direito, enquanto ser humano pensante e transformador, torna-se necessária a ultrapassagem, a superação, a singular compreensão, ao menos, inicialmente, de inúmeros desafios.

Identificar-se-ão os desafios, a fim de que se possa pensar em estratégias à promoção de um ensino jurídico que auxilie na formação de egressos não meramente tecnicamente preparados para o “mercado de trabalho”, mas, para além disso, uma formação humana em toda a sua amplitude.

Por fim, na quarta seção do presente trabalho serão examinadas as principais transformações referentes à educação neste século, abordando os aspectos e os desafios percebidos como de maior relevância ao ensino jurídico brasileiro na atualidade, discorrendo acerca dos encontros necessários à formação de um profissional que atenda aos anseios do século XXI.

Os desafios estudados evidenciam a efetiva necessidade do (re)pensar o ensino jurídico, promovendo uma profunda reflexão acerca dos desafios elencados neste trabalho. Demonstrar-se-á que, um pensamento e uma prática dialética e do devir é fundamental a mudanças significativas, tal qual compreender o ensino deste século com todas as incertezas e certezas dele decorrentes.

Em um século onde o acesso à justiça tem sido pauta frequente nos mais diversos meios de debate, e, onde antiteticamente, assistimos ao crescimento das iniquidades, salientar-se-á uma visão de ensino que priorize o egresso com visão e perspectiva transformadora. Profissionais que, além do saber positivado, técnico, detenham em si, por conta de sua formação acadêmica, a consciência de seu poder transformador enquanto jurista.

A partir de muitas angústias, leituras e constantes reflexões, fora possível perceber que o tema em questão é deveras complexo. Além do que, em tempos de mudanças contínuas e repentinas, o conhecimento de agora já não está envolto em nenhuma certeza, e por assim ser, pode-se dizer que a cada descoberta surge uma nova incógnita; a cada certeza, surge uma incerteza; a cada questão social advinda ao longo dos anos e presente até então, o anseio por uma mudança e, durante todo o estudo, a

constatação que esse tema está em construção, requerendo muitas pesquisas futuras.

Dessa maneira, o Direito, assim como seu ensino, deve ser compreendido como sendo dinâmico, libertador, algo imperfeito, inacabado, em construção fruto do sim, do não e do talvez. Disso decorre a liberdade tão sonhada, a igualdade tão perseguida e a fraternidade que nos torna cúmplices nessa luta por um ensino jurídico que seja mais do que um sonho findo, mas uma realidade em pleno desenvolvimento.

## 2 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: COLÔNIA, IMPÉRIO E REPÚBLICA

O Ensino do Direito, tal qual o próprio Direito e a sociedade como um todo, perfez uma longa trajetória até chegar ao momento atual<sup>1</sup>. Vale dizer que, nesse ínterim, muitas mudanças ocorreram e que mereceriam destaque. Entretanto, um recorte histórico-temporal fez-se necessário a fim de compreender-se, com mais propriedade, momentos ímpares dessa evolução.

Nesse sentido, passa-se a discorrer acerca de três momentos em que se verificam grandes mudanças no ensino jurídico, sendo o Brasil Colônia, Império e, por fim, República.

A importância desse aparato histórico é absoluta, e que, conforme acentua Wolkmer:

Para promover nova concepção histórica das fontes, das ideias e das instituições impõem-se rever criticamente as ações, os acontecimentos e as produções do passado no que tange às práticas de regulamentação e de controle social. [...] antes do exame histórico-crítico da cultura jurídica brasileira, cabe problematizar o **tipo de direito** que foi transposto e incorporado com a colonização e indagar a natureza do moderno Direito liberal-burguês, a especificidade ideológica de suas instituições (pública e privada) e o núcleo caracterizador da historicidade de seu pensamento. (WOLKMER, 2000, p. 24)

A compreensão histórica traz-nos bases conceituais e impõe significado a muitos conceitos que, senão embasados no tempo vivido, ressoam sem fundamento na maioria das vezes.

Igualmente, Bastos assevera:

Em outra dimensão, a história dos cursos jurídicos traduz e retrata o desenvolvimento e a consolidação curricular dos direitos civis e de cidadania no Brasil: é a consciência jurídico-curricular que consolida e firma os propósitos essenciais da cidadania brasileira. Por isto, estudar a evolução do ensino jurídico é estudar a história da cidadania e das instituições jurídico-políticas brasileiras: instituições que os cursos jurídicos conservam e

---

<sup>1</sup> Um relato histórico detalhado acerca do ensino jurídico brasileiro pode ser obtido na obra Ensino Jurídico OAB: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil.

consolidam e contribuem para a sua mudança que representa os nossos interesses, as nossas ilusões e as nossas expectativas democráticas. (BASTOS, 1997, p. 35)

Nesse sentido, pode-se dizer que grande parte da evolução do Direito como um todo, relaciona-se a períodos históricos diferentes, marcados por um caráter estritamente político. Em vista disso, inicia-se a discussão acerca do ensino jurídico ao longo dos anos, a partir daquele que existia no Brasil enquanto Colônia<sup>2</sup>.

Desse contexto, surge a necessidade de, ao adentrarmos na história do ensino do Direito, fazê-lo não somente por uma via estritamente pedagógica, mas sim sob um exame social, político e constitucional. Assim, fora necessário desenvolver um enfoque jurídico extensivo a uma interpretação constitucional, com base em princípios, a fim de se conferir àquilo que fora examinado algo compatível aos ideários do Estado Democrático<sup>3</sup> de Direito.

Ao tratarmos do ensino jurídico brasileiro, importante se faz, relembrar como a própria educação fora tratada em cada Carta Política, em cada ordenamento pertinente à época histórica correspondente.

Com essa análise, é possível compreender melhor algumas razões da existência de crises no ensino jurídico brasileiro<sup>4</sup>, identificando tais desafios, bem como, incitar algumas soluções futuras a tal questão. Wolkmer, com absoluta propriedade, argumenta sobre a importância da compreensão histórica do Brasil para apreender como o Direito fora incorporado:

É inegável o significado da retomada dos estudos históricos no âmbito do Direito, principalmente quando se tem em conta a necessidade de repensar e reordenar uma tradição normativa, objetivando depurar criticamente determinadas práticas sociais, fontes fundamentais e experiências culturais pretéritas que poderão, no presente, viabilizar o

<sup>2</sup> Brasil colônia fora marcado por grande diferenciação social, sendo que, o senhor de engenho exercia grande poder social. (fonte: <http://www.suapesquisa.com/colonia/>)

<sup>3</sup> O Estado Democrático de Direito, nas palavras de Sérgio Cademartori é “a legitimidade democrática dos governos contemporâneos, que passou a ser medida pelo respeito e pela implementação desses direitos por meio de mecanismos de legalidade, erigida esta em instrumento privilegiado de concretização dos valores fundamentais que são plasmados por meio daqueles” (CADEMARTORI p. 25).

<sup>4</sup> Edmundo Lima de Arruda Júnior aponta “Na avaliação das dimensões da crise, encontramos uma prematura “unanimidade” acadêmica: a crise é de modelos, uma crise de “paradigmas” Segundo este autor, “o Direito Moderno é marcado por valores da racionalidade normativa da promessa moderna.” In Direito Moderno e mudança social: ensaios de sociologia jurídica, Del Rey, Belo Horizonte, 1997, p. 15 e 16.



cenário para um processo de conscientização e emancipação. (WOLKMER, 2000, p.01)

A história dos Cursos Jurídicos, conforme destaca Bastos, "traduz e retrata o desenvolvimento e consolidação curricular dos direitos civis e da cidadania no Brasil", e complementa:

Estudar a evolução do ensino jurídico é estudar a história da cidadania e das instituições jurídico-políticas brasileiras - instituições que os Cursos Jurídicos conservam e consolidam e contribuem para a sua mudança à medida que representam os nossos interesses, as nossas ilusões e as nossas expectativas democráticas. (BASTOS, 1997, p. 25)

A partir dessa compreensão histórico-crítica pode-se identificar, com maior clareza, em que o Ensino do Direito evoluiu e em que eventualmente regrediu no decorrer dos anos no cenário nacional.

## 2.1 ENSINO NO BRASIL COLÔNIA

O Brasil colônia possuía sua funcionalidade à Coroa Portuguesa absolutamente vinculada à produção de bens úteis à metrópole. Assim, com uma terra vasta e produtiva, aliada à mão de obra escrava, a colônia era muito lucrativa aos portugueses.

Haja vista a lucratividade que a colônia fornecia à burguesia lusitana, uma das grandes preocupações da metrópole era a manutenção do monopólio sobre a colônia, impedindo que outras nações colocassem em risco a plenitude do poderio exercido. Portanto, a manutenção dos donos das terras em conformidade aos ordenamentos lusitanos sempre foi preocupação assídua da Coroa.

Assim, o Brasil desenvolveu-se sob as bases de uma sociedade agrária, com grandes latifundiários e cuja existência era decorrência e garantia da metrópole, à qual servia.

Nesse cenário, o desenvolvimento social revestiu-se de elites latifundiárias e de escravos. Por tal motivo, como bem assegura Wolkmer, a organização social do Brasil colônia definira-se:

[...] de um lado, pela existência de uma elite constituída por grandes proprietários rurais, e de outro por pequenos proprietários, índios, mestiços e negros, sendo que entre os últimos pouca diferença havia, pois sua classificação social era quase a mesma. (WOLKMER, 2000, p. 39)

No mesmo sentido, determinou-se a implementação de uma estrutura política na colônia, fielmente seguidora dos mandamentos e instituições da Coroa. Mesmo com a instalação de uma instância de poder na colônia, essa era comandada pelas elites locais, absolutamente vinculadas a Portugal. Daí as temerosas origens da estrutura política e social brasileira, sempre com seu funcionalismo voltado aos interesses dos dominantes e, em contrapartida, desvinculados dos interesses da sociedade.

Por isso, nos primeiros dois séculos após a colonização, persistiu no Brasil uma ideologia pouco pensante do ponto de vista sociológico, aliás, pelo contrário, apenas afigurava-se uma mentalidade mercantilista e econômica. (WOLKMER, 2000)

As práticas costumeiras dos nativos foram achincalhadas e substituídas por um Direito alienígena, marcado para a lucratividade com a colônia e o expansionismo da Coroa.

Por isso, razão assiste ao Prof. Wolkmer, quando pronuncia que:

[...] a transposição e a adequação do direito escrito europeu para a estrutura colonial brasileira acabou obstruindo o reconhecimento e incorporação de práticas legais nativas consuetudinárias, resultando da imposição de um certo tipo de cultura jurídica que reproduziria a estranha e contraditória convivência de procedimentos burocráticos-patrimonialistas com a retórica do formalismo liberal e individualista. (WOLKMER, 2000, p. 07)

Dessa feita, as primeiras manifestações de pensamentos jurídicos no Brasil advieram da Europa. Desde o ano de 1500 até à independência em 1822, o Direito era exercitado por pessoas da nobreza, que se graduavam em escolas europeias, aprendendo as leis daqueles países. Em especial, grande parte dos 'juristas' brasileiros da época formavam-se na Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, em que vigiam as Ordenações Afonsinas, de 1446 a 1521, as Ordenações Manuelinas de 1521 a 1603 e as Ordenações Filipinas de 1603 e 1824 (COUTINHO, 2005).

Nesse sentido, é fato que no Brasil Colônia não existia Ensino Jurídico propriamente, até pelo fato de que os bacharéis que estudavam em outros países apreendiam aquela legislação. Entretanto, deve-se esclarecer que apesar disso, nesse período, datado de 1577 e 1822, a Universidade de Coimbra, Portugal, formou 2.464 estudantes oriundos do Brasil, os quais, como se denota da História das Universidades, foram formados por professores originados da Universidade Italiana de

Bolonha, primeira Instituição de Ensino Jurídico de que se tem notícia. (ENCICLOPÉDIA BARSA, 1989, p. 391).

Em termos, a realidade é que naquela época a administração da justiça na colônia era exercida pelos senhores possuidores das terras, incluindo-se aqui, os donatários das capitanias hereditárias (que possuíam poder soberano sobre suas propriedades e ditavam as normas que melhor lhe aprouvessem), e posteriormente pelos governadores-gerais. (WOLKMER, 2000, p. 42)

Wolkmer, a respeito, disciplina a necessidade de compreensão desse cenário político e social para um entendimento mais profundo do ensino jurídico propriamente:

Esses traços são essenciais para compreender o tipo de cultura que foi propagado pela Metrópole durante os primórdios da colonização lusitana no Brasil. Tratava-se de uma cultura senhorial, escolástica, jesuítica, católica, absolutista, autoritária, obscurantista e acrítica. Em tal contexto, o principal pólo irradiador da formação cultural da nova Colônia foi a solidificação da catequese católica e do ensino do humanismo escolástico, transplantada predominantemente pela Companhia de Jesus, que implicaria, como reconhece Alberto Venâncio Filho, que ‘a cultura portuguesa nos séculos XVI e XVII e na primeira metade do século XVIII conservar-se-ia impermeável após o Renascimento, com a expansão dos estudos científicos e a disseminação do método experimental’. (WOLKMER, 2000, p. 43-44)

E complementa:

O modelo jurídico hegemônico durante os primeiros dois séculos de colonização foi, por consequência, marcado pelos princípios e penas diretrizes do Direito alienígena – segregador e discricionário com relação à própria população nativa -, revelando, mais do que nunca as intenções e o comprometimento da estrutura elitista de poder. (WOLKMER, 2000, p. 49)

Não se pode olvidar que um importante papel educacional no Brasil Colônia fora exercido pelos Jesuítas, que educavam os demais com o objetivo de expandir a religião católica, aumentando o número de fiéis e, conseqüentemente o poder da Igreja, assim, eles exerciam a função de docentes, sendo que seus ensinamentos abrangiam as áreas da Filosofia, Teologia e Matemática.

A influência dos Jesuítas na educação da Colônia fora de notória importância. No Brasil, os Jesuítas fundaram dezessete colégios que ofereciam os cursos elementares de Humanidades, Artes e Teologia, eis que, por tais disciplinas alcançava-se relevância ao desempenhar um papel ideológico extremamente importante. Destaca-se nesse prisma, a Companhia de Jesus<sup>5</sup>, criada em 1549, a qual perdurou até 1750. Essa, além de formar padres missionários, promovia ensinamentos a pessoas pertencentes a classes abastadas e, em contraponto, também a indígenas e pessoas carentes. (BASTOS, 2000)

Segundo Cunha, a doutrina da Igreja Católica era presenciada:

Nas ideologias dominantes, profunda, explícita e generalizadamente, inserida nas organizações do aparelho repressivo do Estado, nas corporações de ofício, nas normas sociais que regiam as práticas da vida econômica, política, familiar, pedagógica. (CUNHA, 1986, p. 23).

Entretanto, de 1760 a 1808, a colônia passou a ser comandada pelo Marquês de Pombal<sup>6</sup>, o qual promoveu diversas reformas políticas e econômicas através das quais modificou vários preceitos então implementados e acabou por expulsar os jesuítas do Brasil.<sup>7</sup>

Na colônia, as mudanças significavam aumento de exploração e extinção de qualquer outra forma de poderio, além do que, confrontou-se o Marquês com jesuítas e indígenas, que também exploravam as terras, além de que os primeiros alegavam que não deviam obediência ao Estado, mas sim apenas ao Bispo. Na época, como o Bispo também era submisso ao Rei, os jesuítas foram expulsos da Colônia. (OLIVO, 2000)

---

<sup>5</sup> Companhia que funcionava como escola, onde lecionavam jesuítas para brasileiros, inclusive indígenas.

<sup>6</sup> Primeiro-ministro de Portugal de 1750 a 1777.

<sup>7</sup> Tais reformas atingiram a estrutura educacional que então vigorava. Os conflitos entre a coroa e os jesuítas se deram em função de radicais diferenças de objetivos. Enquanto os jesuítas preocupavam-se com o proselitismo e o noviciado, Pombal pensava em reerguer Portugal da decadência que se encontrava diante de outras potências européias da época. A educação jesuítica não convinha aos interesses comerciais emanados por Pombal. Ou seja, se as escolas da Companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé, Pombal pensou em organizar a escola para servir aos interesses do Estado. Foram expulsos do Brasil neste período 124 jesuítas da Bahia, 53 de Pernambuco, 199 do Rio de Janeiro e 133 do Pará. Com eles levaram também a organização monolítica baseada no *Ratio Studiorum*, que eram uma espécie de guia para os docentes. Nela continha os conteúdos, os passos ao ensino e até mesmo os exercícios a serem aplicados aos alunos. (<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb03.htm>)

Com isso, a população, especialmente carente, ficou ainda mais distante da educação. Com tal reforma, Pombal tinha em mente, entre outros anseios, a substituição da ideologia feudal pela ideologia capitalista, do que seria necessário aumentar o poder do Estado. O resultado dessa reforma está bem explícito na redação de Olivo:

A política de Pombal tinha como base o legalismo, ou seja, todos deveriam se submeter ao poder do Estado, mais especificamente ao Rei. Os jesuítas, alegando que só deviam obediência ao Papa, entraram em conflito com os bispos, que por serem nomeados pelo rei, à este deviam obediência. Foi nesse quadro de disputa que a Companhia de Jesus perdeu o controle da Universidade de Coimbra e foi expulsa de Portugal. No Brasil, como consequência, foram fechadas 25 residências, 36 *missões* e 17 colégios e seminários maiores, além de um número não determinado de seminários menores. (OLIVO, 2000, p. 58):

A política de Pombal aqui instalada era totalmente baseada no Legalismo, sob a ideologia de que todos deveriam se submeter às ordens do Estado, então representado pelo Rei.

Somente com a chegada da Corte Portuguesa em 1808, fora criado um ensino de nível superior, para atender aos anseios de Corte e no qual participava uma pequena elite (latifundiária, nobiliária ou burguesa), sendo que os acadêmicos desde o início eram direcionados a um aprendizado pouco pensativo e distante de críticas (tristes resquícios que retratam o atual estágio do ensino jurídico).

Naquela época, portanto, as pessoas que cursavam ensino superior eram realmente seletas, de famílias nobres do Brasil Colônia. O estudo do Direito naquela época, preocupava-se em preparar o estudante para o exercício de sua profissão e para o ingresso no serviço real, além de introduzir nos mesmos mandamentos já postos e considerados 'imutáveis'. (OLIVO, 2000)

Além disso, criava no acadêmico um senso de lealdade e obediência notórios. Durante o período colonial brasileiro, era exatamente esse o objetivo das Faculdades de Direito: imprimir um caráter de dominação, formalista, absolutamente dogmático e tecnicista, com profissionais que jamais questionariam a poder do Estado. (BASTOS, 2000, p. 54)

Muito pelo contrário, os estudantes deviam possuir pleno conhecimento de sua função em representar e proteger a ordem estatal,

qual fosse. A ideia colonizadora restou bem incorporada, conforme menciona Wolkmer:

No plano das ideias, dos valores e das formas de pensamento do colonizador, que eram condicionados pelo mercantilismo econômico e pela administração centralizadora burocrática, emergiu uma mentalidade calcada na racionalidade escolástico-tomista e nas reses do absolutismo elitista português. (2000, p. 42)

Assim, durante longos períodos, todas as pessoas que possuíssem ensino jurídico em Portugal ou em suas colônias, incluindo a brasileira, conhecia tal ciência de maneira só e jamais a questionava. Aliás, os cursos de Direito foram sendo criados exatamente em conformidade com as necessidades da própria Colônia, por isso, aqueles que cursavam a faculdade, comumente saíam da sala de aula e adentravam em seus gabinetes, sempre sob o anseio de cumprir funções burocráticas para auxiliar as figuras religiosas mais importantes como papa e o bispo e o rei. Infelizmente, este é um reflexo nítido do Direito naquela época, muito ligado à economia, e totalmente vinculado à política. (BASTOS, 2000, p. 59)

## 2.2 ENSINO JURÍDICO NO BRASIL IMPÉRIO

Com a proclamação da independência do Brasil, em 1822, implantou-se gradativamente no país uma ideologia pautada no liberalismo, e, concomitante a inúmeras outras modificações sociais, iniciaram alguns movimentos para o aprimoramento do ensino superior.

Para Wolkmer:

A doutrina global do liberalismo, em grande parte cultivada por segmentos da burguesia em ascensão contra o absolutismo monárquico, não só reproduziu as novas condições materiais de produção da riqueza e as novas relações sociais direcionadas pelas necessidades do mercado, como, sobretudo, tornou-se a expressão de uma liberdade integral presente em diferentes níveis da realidade, desde o ético até o social, o econômico e o político. (2000, p. 74)

Assim, apesar dessa retórica de amplitude, progresso, de superação do colonialismo, não se pode olvidar que a implementação do liberalismo no Brasil necessitou adaptar-se a uma estrutura político-administrativa “patrimonialista e conservadora”. (IDEM, 2000)

Nesse espaço, a promulgação de um ensino jurídico emancipador e renovado era um importante passo a ser trilhado. Por isso, a própria Constituição de 1824 previu a implementação das universidades.<sup>8</sup>

Em linhas gerais, a primeira Universidade da América Latina remonta ao ano de 1538, na Ilha de São Domingos, porém a experiência durou pouco e esse estabelecimento de ensino logo em seguida fechou. Em 1553 foi inaugurada a Universidade do México, seguida pela Universidade de São Marcos, no Peru; de São Felipe, no Chile; e de Córdoba, na Argentina (OLIVO, 2000).

Por isso, era grande e aparente a necessidade de instalação de instituições de ensino superior no Brasil. Houve algumas tentativas infrutíferas, até que, em 11 de agosto de 1827, após amplos debates, uma proposta de criação do curso se tornou vitoriosa e foi sancionada pelo imperador, Dom Pedro I.

Assim, em 1827 foram criadas as primeiras “Academias de Direito” do Brasil, época em que o próprio Direito era cultuado como “Letras Jurídicas”. Apenas em 1854, passaram a ser denominadas “Faculdades de Direito”, foram elas: A Faculdade de Direito do Largo de São Francisco ou Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo e a atual Faculdade de Direito do Recife ou Faculdade de Direito da Universidade Federal do Pernambuco (OLIVO, 2000, p.p. 58-59).

No início, os estudantes eram admitidos mediante apresentação de certidão de idade (com um mínimo de 15 anos completos) e aprovação em exames de Língua Francesa, Gramática Latina, Retórica, Filosofia Racional e Moral e Geometria. Depois de cinco anos de curso, recebiam o grau de “bacharéis formados”.

Como sempre, a criação das Faculdades teve um veemente caráter político, posto que era utilizada por um número pequeno de pessoas, pertencentes a famílias mais nobres do Império, que aprendiam técnicas de governo e direção. Nesse sentido, menciona Adorno:

Ademais, a criação dessa *intelligentzia* viabilizou a formação de uma consciência nacionalista, fundada em bases ético-jurídicas e que encontrou nas teses liberais seu ponto de convergência. Mais do que isso, a profissionalização da política, principiada no

---

<sup>8</sup> O inciso XXXIII do art. 179 da Carta de 1824 dispunha, expressamente:

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, onde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

interior das Academias de Direito, conferiu papel determinado ao bacharel. (2005, p. 78)

Os cursos vinculavam-se fortemente às bases político ideológicas do Império. Para Rodrigues:

A criação dos cursos jurídicos no Brasil foi uma opção política e tinha funções básicas: a) sistematizar a ideologia político-jurídica do liberalismo, com a finalidade de promover a integração ideológica do estado nacional projetado pelas elites; b) a formação da burocracia encarregada de operacionalizar esta ideologia, para a gestão do estado nacional. (1993, p. 13)

A seu turno, Bastos coaduna com o pensamento do autor acima mencionado:

A criação e a formação dos cursos jurídicos no Brasil estão significativamente vinculadas às exigências de consolidação do Estado Imperial e refletem as contradições e as expectativas das elites brasileiras comprometidas com o processo de independência. Emerso das contradições entre a elite imperial conservadora, vinculada ao aparato político colonizador e aos institutos jurídicos metropolitanos, e a elite nacional civil, adepta dos movimentos liberais e constitucionais que sucederam à Revolução Americana e à Revolução Francesa, o incipiente Estado Brasileiro, premido pela situação impositiva da Igreja, que controlava a sua infra-estrutura de funcionamento cartorial e eleitoral, buscou nos cursos jurídicos a solução possível para a formação de quadros políticos e administrativos que viabilizassem a independência nacional. (2000, p. 01)

Decorre da exposição de Bastos que a formação de bacharéis em direito era de inteiro interesse do Estado, a fim de que estes atuassem em prol da legitimação do governo que se implantava.

Segundo Olivo:

Portanto, são essas escolas superiores, principalmente as de Direito, nas quais estavam matriculados ao fim do império mais da metade dos jovens alunos oriundos das grandes famílias proprietárias de terras e de escravos, que desempenharam um papel central no recrutamento e na formação dos mandarins, isto é, da nova burocracia emergente, formada por juízes,



administradores, parlamentares e servidores públicos. Caso fosse beneficiado com o privilégio de algum apadrinhamento político, poderia concorrer a algum cargo eletivo. Daí Joaquim Nabuco dizer que as Faculdades de Direito já eram ante-salas da Câmara dos Deputados. (2000, p. 59)

Em verdade, os acadêmicos quase sempre tinham pretensões de ocupação de cargos políticos do governo, absolutamente voltados à burocracia e ao tecnicismo. Este problema, de muita técnica e pouca reflexão, reflete-se no ensino ao longo dos anos até à atualidade. Aliás, conforme mencionam Mendes e Moraes:

Dessa forma, observa-se, desde o berço da cultura jurídica nacional, uma tendência à preocupação com questões pragmáticas, de cunho eminentemente tecnicista, afastadas de uma reflexão mais profunda sobre os fenômenos jurídicos, quer fossem os fenômenos do Estado e da política, quer fossem aqueles concernentes à esfera de relações privadas dos seres humanos, o que prosseguiu através dos tempos, prolongando-se ainda até hoje a reprodução deste padrão. (2006)

Para Wolkmer (2000, p. 99) “na prática, o sucesso do bacharelismo legalista devia-se não tanto ao fato de ser uma profissão, porém muito mais uma carreira política, com amplas alternativas no exercício público liberal.” Aliás, segundo ele:

No cenário instituído por uma cultura marcada pelo individualismo político e pelo formalismo legalista, projeta-se a singularidade de um agente profissional incumbido de compor os quadros político-burocráticos do Império e de grande parte da República. Com a criação dos primeiros cursos jurídicos, o aparecimento do bacharel em Direito acabou impondo-se como uma constante na vida política brasileira. (2000, p. 98)

A primeira tarefa a ser executada era a criação de um currículo para os Cursos Jurídicos, o qual, obviamente, deveria estar em plena conformidade aos anseios do próprio Estado, que almejava um determinado perfil para os profissionais jurídicos. Exatamente assim fora procedido e, durante muitos anos os currículos dos Cursos Jurídicos eram totalmente inflexíveis e controlados pelo Estado.

Talvez por esta origem, os sujeitos jurídicos daquela época não agiam de maneira diferente interpretando e aplicando o Direito como ciência revolucionária que é, mas pelo contrário, aplicavam sem

questionamento os mandamentos estatais e executavam afazeres estritamente burocráticos, deixando de cumprir seus papéis sociais enquanto agentes dotados de conhecimento ímpar. (GALDINO, 1997)

A formação jurídica, até aqui, atrelou-se ao pensamento humanista, voltado às concepções cristãs e assumiu a função de estruturação das profissões forenses e ao preenchimento dos quadros administrativos da nação.

Nesse prisma, pronuncia-se Tauchert:

Então, com a existência das Universidades e das Faculdades de Direito, começam a se formar as primeiras linhas de reflexão científico-acadêmicas. Em Recife, o intento era tratar o fenômeno jurídico a partir de uma pluralidade temática, reforçada por leituras naturalistas, biólogos, cientificistas, históricas e sociológicas, apoiando-se fortemente num somatório de tendências que resultavam basicamente no evolucionismo e no monismo, sem desconsiderar a crítica sistemática a certas formulações jusnaturalistas e espiritualistas. O pensamento acadêmico de São Paulo, cenário de expressão e privilegiado do bacharelismo liberal e da oligarquia agrária paulista, desenvolve na direção da reflexão e da militância política, no jornalismo e na 'ilustração' artística e literária. (TAUCHERT, 2010)

Forma consenso entre os estudiosos da área que a formação do ensino jurídico no Brasil foi o estopim de um Direito com profissionais à margem da própria realidade, adstritos a uma concepção reducionista de Direito e absolutamente formalista.

Essa acepção apenas modificou-se após a Proclamação da República, quando o ensino jurídico alterou-se junto à transformação da própria sociedade civil.

### 2.3 ENSINO JURÍDICO NO BRASIL REPÚBLICA

A principal mudança do ensino do Direito no Brasil após a República, em 1889, fora o início de algumas discussões acerca do papel social que representavam os Cursos Jurídicos. A partir daí, tornou-se pressuposto basilar desses cursos, pensar como deveria ser a formação intelectual adequada aos novos discentes.

Essa transformação parte de uma leitura inovadora do historicismo jurídico, pautada na compreensão de que o Direito, muito

mais que ciência meramente teórica, expressa a ideologia e a cultura de um povo em determinado momento histórico. Dessa feita, Wolkmer acentua:

A obtenção de nova leitura histórica do fenômeno jurídico enquanto expressão cultural de ideias, pensamento e instituições implica a reinterpretação das fontes do passado sob o viés da interdisciplinaridade (social, econômico e político) e da reordenação metodológica, em que o Direito seja descrito sob uma perspectiva desmistificadora. (2000, p. 01)

Por tal mudança de paradigma, os cursos passaram, paulatinamente, a formar não apenas bacharéis em direito voltados a funções administrativas como anteriormente, mas também voltados à formação de profissionais ligados à atividade forense de uma maneira geral. Os juristas, a partir de então, não se formam apenas para exercer atividades burocráticas diretamente vinculadas a cargos políticos, mas também passam a atuar autonomamente. (MACHADO, 2009)

De 1827 a 1961 não houve mudanças significativas no ensino jurídico no Brasil, especialmente de cunho curricular, posto que o currículo do curso fora estabelecido pelo Estado - fixo e imutável.

Porém, com o decorrer dos anos, a sociedade transformou-se e era necessário que os Cursos se adaptassem às novas dimensões e necessidades da população.

A título de exemplificação, em decorrência da separação entre Estado e Igreja vivenciada naquela época, a disciplina de Direito Eclesiástico foi retirada do currículo; no mesmo norte, eliminando um resquício da sociedade patriarcal brasileira, no ano de 1901 foi possibilitado às mulheres a frequência aos Cursos de Direito, reflexo evidente das batalhas sociais daquele momento histórico. (MACHADO, 2009)

Outra mudança importante ocorreu em 1879, com a edição do Decreto nº 7.247, editado no dia 19 de abril daquele ano, que autorizou o ensino livre, aumentando-se em número considerável as instituições e Cursos de Direito no país. (IDEM, 2009)

Vale citar as palavras de Sérgio Rodrigues Martinez:

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. A recém-proclamada

República e o sucesso da cafeicultura geravam transformações econômicas e demandas sociais, a chamada “industrialização tardia”.

As pressões da sociedade civil sobre o Estado induziram a reforma educacional do Ensino Jurídico. Os dois cursos de Direito existentes deixaram de ser monopólio e passou a ser permitida a criação de novas faculdades de Direito. A primeira dessas faculdades criadas foi a da Bahia, em 1891.<sup>9</sup>

Surge a visão do ensino como força propulsora da sociedade. Por isso que, especialmente a partir dos anos 60 até hoje, foram inúmeras as modificações nos currículos dos Cursos Jurídicos, normalmente resultado de transformações na esfera social. A partir de 1962, fora implantada a ideia de estabelecimento de currículos mínimos, possibilitando às faculdades criar outras disciplinas e diferenciar suas grades autonomamente.

Essa flexibilização teve papel importantíssimo, pois pouco a pouco os cursos foram implementando suas ideologias, aprimorando a qualidade do ensino jurídico e possibilitando uma melhor adequação das universidades ao mercado de trabalho e às realidades locais e regionais.

Outro fator de grande relevância fora o aumento acentuado das faculdades de Direito, conforme menciona Rodrigues:

No período de 1930 a 1972 [...] o que ocorreu foi uma proliferação muito grande de faculdade de Direito por todo o país, ampliando o acesso a elas por parte da classe média. As reformar efetuadas buscaram novamente dar um caráter mais profissionalizante ao curso e mantiveram a rigidez curricular. (1993, p. 14)

Assim, a formação dos cursos jurídicos deixou de ser reflexo fiel da ideologia política da época e as Universidades passaram a tomar posturas mais humanistas, menos burocráticas e positivistas. Muitos passos importantes nessa construção puderam ser dados a partir das modificações curriculares dos cursos, com a inclusão de algumas disciplinas em especial, como a Filosofia<sup>10</sup>, a Sociologia<sup>11</sup> entre outras. (RODRIGUES, 1995)

---

<sup>9</sup> A EVOLUÇÃO DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL Sérgio Rodrigo Martinez, in <http://www.ensinojuridico.com.br/dmdocuments/Artigo-Ensino-PDF.pdf>

<sup>10</sup> Filosofia foi incluída através da Lei 314, de 30 de outubro de 1895.

<sup>11</sup> A Sociologia foi incluída como disciplina de currículo mínimo dos cursos jurídicos, através da Resolução 3/72/CFE, que determinou as diretrizes do ensino no período de 1973 a 1994.

Apesar de essas inclusões curriculares terem incentivado à interdisciplinaridade, convém ressaltar que os cursos jurídicos continuaram a possuir forte caráter positivista.

Outro problema, visualizado naquele período, encontrava-se no fato de que ainda havia um nível de formação no país insatisfatório, de baixa qualidade e o Estado passou a tornar mais flexível a abertura de Instituições à formação de mais profissionais. (MACHADO, 2009)

Assim, nessa década ocorreu uma corrida crescente de instalação de novas instituições e de novos cursos superiores em todo o país. Cresciam o número de cursos jurídicos com grande agilidade, porém, a qualidade do ensino já não era preocupação estatal e, enquanto o aumento de números passou por uma corrida desenfreada, a qualidade decaiu, sendo que já não se garantia aplicabilidade aos ensinamentos fornecidos. (IDEM, 2009)

Com o assíduo aumento de profissionais, isto é, de bacharéis em direito, apenas a partir de 1930, a advocacia passou a ser tratada como profissão autônoma, época na qual fora criada a Ordem dos Advogados do Brasil<sup>12</sup>.

Mesmo após alguns anos desde a Proclamação da República, os profissionais jurídicos ainda sujeitavam-se a um direito estritamente positivista e um pensamento ultrapassado, em conformismo inquestionável às determinações legais e/ou estatais.

As matrizes curriculares do curso ainda eram inflexíveis e bastante fechadas, sendo o jurista ainda “distante” da realidade social. (WOLKMER, 2000)

Vale lembrar que todas essas transformações devem ser vistas sob o pano de fundo da história política vivenciada em cada momento. Da época do Império até a Proclamação da República aconteceu o processo de legitimação das profissões jurídicas e, ao mesmo tempo, o Brasil passava por seu segundo processo de industrialização, no governo do Presidente Juscelino Kubitschek.

Nesse período, há maciça movimentação operária contra a exploração dos latifundiários e do capitalismo; daí despontam os primeiros confrontos sociais, que culminam na intervenção militar de 1964.

A década de 80 foi marcada por transformações no ensino jurídico, especialmente pelo fato de que os profissionais da área,

---

([http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7196#\\_ftn5](http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7196#_ftn5))

<sup>12</sup> A criação da Ordem dos Advogados do Brasil se deu por meio do Decreto n.º 19.408, de 18 de novembro de 1930.

paulatinamente, eram substituídos por administradores, economistas, contadores, entre outros e os bacharéis em direito acabavam assumindo funções estritamente técnicas. Enquanto isso, dentro das salas de aula, permanecia uma ótica formalista e distante de análises críticas e reflexivas. (OLIVO, 2000)

Fez-se necessária, cada vez mais, uma transformação profunda do Direito. Essa evolução não ocorreu somente no Brasil, pelo contrário, era fruto de modificações que já vinham ocorrendo em outras comunidades mundiais. Tratava-se, pois, da modificação da compreensão do próprio Direito e da efetivação da Teoria Crítica do Direito.

Acerca do assunto, Wolkmer, com absoluta propriedade, disciplina:

Os primórdios do movimento de crítica no Direito foram gestados no final dos anos 60, através da influência sobre juristas europeus de ideias provindas do economicismo jurídico soviético (Stucka, Pashukanis), da releitura gramsciana da teoria marxista feita pelo grupo de Althusser, da teoria crítica frankfurtiana e das teses arqueológicas de Foucault sobre o poder. [...] Tal movimento consolidou-se na década de setenta, na França, Itália, Espanha, Bélgica, Alemanha, Inglaterra e Portugal e na década de 80 na América Latina: Argentina, México, Chile, Colômbia e Brasil. (2001, p. 17)

Já na década de 90, destaca-se a atuação da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB, que passou a assumir um papel de 'fiscalização' e 'controle' sobre o conhecimento jurídico dos egressos, especialmente na avaliação externa dos cursos.

Na Constituição Federal de 1934, o legislador previu, em seu artigo 5º, inciso XIV, a competência para determinar as diretrizes da educação nacional ao Governo Federal. Nessa Carta, a educação foi elevada à categoria de um direito subjetivo público pela primeira vez, especificadamente em seu artigo 149 que dispunha:

Art. 149. A educação é um direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

O Direito como um todo passa a ter uma dimensão muito mais ampla, com uma concepção social e reflexiva muito mais aparente. Assim, os currículos dos cursos jurídicos aos poucos passaram a incorporar em suas perspectivas conhecimentos de caráter menos dogmático e preocupado com a solução de problemas sociais. Daí a necessidade premente de que o Direito acompanhe as modificações sociais, sendo imprescindível, para isso, que os juristas passassem a possuir um senso crítico acerca daquilo que já estava positivado, conforme bem ressalta Wolkmer na seguinte passagem:

Pode-se conceituar teoria crítica como instrumental pedagógico operante (teórico-prático) que permite a sujeitos inertes e mitificados uma tomada histórica de consciência, desencadeando processos que conduzem à formação de agentes sociais, possuidores de uma concepção de mundo racionalizada, antidogmática, participativa e transformadora”. (2001, p. 4-5)

Tais modificações também se enfatizavam com as correntes regulamentações que vinham sendo edificadas pelo Ministério da Educação e da Cultura - MEC, por meio de portarias e regulamentos.

Em compensação a este período de incertezas, no ano de 1987, por exemplo, o curso de Direito era um dos mais procurados no país, que emergia em ideias e inovações no enalço da criação de uma constituição democrática e cidadã.

A partir desse ano, de maneira mais enfatizada, a ideologia que perpassa os cursos jurídicos passa pela maior transformação, acompanhando o próprio aparato social desde a colonização. No dizer de Mendes e Moraes:

Com isso, tem-se em vista a defesa de uma cultura jurídica axiologicamente bem fundamentada, compatível com a ordem democrática vigente no país e coerente com o desempenho dos profissionais do Direito, em suas diversas funções, sem restringi-la ao domínio restrito dos pesquisadores, que, pouco a pouco, já vêm se conscientizando sobre a importância de discutir e de resolver a crise no ensino jurídico brasileira, a partir de uma abordagem consentânea com a visão dos novos educadores de nosso tempo, que apresentam a desafiante proposta de uma ética transdisciplinar, descrita por Roberto Crema, como “uma convocação ao exercício dialógico entre os grandes fragmentos epistemológicos da ciência,

arte, filosofia e mística, buscando resgatar a unidade do conhecimento e uma forma mais integral de agir na realidade. (2006)

No mesmo sentido, Wolkmer ressalta essa “renovação crítica na historiografia do Direito”, ocorrida entre os anos 60 e 70:

A renovação crítica na historiografia do Direito – no âmbito de suas fontes históricas, suas ideias e de suas instituições – começa a aparecer em fins dos anos 60 e ao longo da década de 70. Trata-se de substituir os modelos teóricos, construídos de forma abstrata e dogmatizada, por investigações históricas, engendradas na dialética da produção e das relações sociais concretas. Sendo assim, há de se apontar que tipo de influências do pensamento filosófico e da teoria social contribuiu para repensar, quer a compreensão historicista do universo jurídico, quer o desenvolvimento crítico da historiografia do Direito. (2000, p. 17)

Assim, a partir da promulgação da Constituição de 1988, as universidades e o ensino jurídico de uma forma geral assumem um papel realmente transformador na sociedade. Ao invés de ser marcado pelo idealismo individual, fechado e positivista, passa a ter sua racionalidade fiel efetivamente questionada e a ser substituída por um modelo de pensamento crítico, interdisciplinar e emancipatório.

Em 1997, havia duzentos e sessenta cursos de Direito no Brasil. Um levantamento realizado em 2006 pela Comissão de Ensino Jurídico do Conselho Federal da OAB apontou que naquele ano havia novecentos e cinquenta e nove cursos em funcionamento<sup>13</sup>. Nota-se, assim, que há uma corrente busca pelo aprimoramento das disposições de uma constituição social democrática, com a formação de profissionais qualificados na interpretação e reflexão jurídica.

Ocorre que, concomitante a esse crescimento numérico de cursos oferecidos, há também uma diminuição na qualidade do ensino e cada vez mais, profissionais recebem seus diplomas absolutamente despreparados quer do ponto de vista acadêmico, quer do ponto de vista profissional.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Fonte: <http://www.oab.org.br/noticia.asp?id=7307>

<sup>14</sup> O índice de aprovação de bacharéis no último Exame de Ordem, prova obrigatória para quem quer ser advogado no Brasil, subiu. Em dezembro, os resultados foram os piores da história da seleção feita pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB): apenas 9,74% dos 116 mil inscritos tiveram sucesso. Dados preliminares do último exame, aplicado entre julho e agosto, obtidos com exclusividade pelo iG, mostram que o percentual de aprovados subiu para 14,83%. Para a Ordem, a baixa aprovação dos candidatos é fruto da qualidade ruim do



Para Wolkmer, o problema do conservadorismo observado atualmente no Direito Brasileiro é resquício da forma como os cursos jurídicos foram implantados.

Para o mesmo autor

A transposição e a adequação do Direito escrito europeu para a estrutura colonial brasileira acabou obstruindo o reconhecimento e a incorporação de prática legais nativas consuetudinárias, resultando na imposição de um certo tipo de cultura jurídica que reproduziria a estranha e contraditória convivência de procedimentos burocráticos-patrimonialistas com a retórica do formalismo liberal e individualista. (2000, p. 07)

Chega-se à hora da busca pela efetiva reconstrução e formatação do ensino superior jurídico, a fim de que os cursos passem a dar efetividade aos primados constitucionais genuínos do estado democrático, que vão muito além da formação de bacharéis que voltaram a estar totalmente distantes da realidade vivenciada pela sociedade civil, como bem acentua o autor adrede mencionado:

Por conseguinte, nessa renovação crítica da historicidade jurídica, engendrada e articulada na dialética da vida produtiva e das relações sociais, torna-se imperioso explicitar a real apreensão do que possam significar as formas simbólicas de “instituições jurídicas”, “cultura jurídica” e “História do Direito”, num contexto interpretativo crítico-ideológico. [...] Nessa perspectiva, parte-se da premissa de que as instituições jurídicas têm reproduzido, ideologicamente, em cada época e em cada lugar, fragmentos parcelados, montagens e representações míticas que revelam a retórica normativa, o sendo comum legislativo e o ritualismo dos procedimentos judiciais. (WOLKMER, 2000, p. 02)

As mudanças no ensino jurídico não ocorreram apenas no Brasil. São frutos de inovadoras correntes filosóficas que se aprimoraram em todo o mundo no decorrer dos tempos e refletiram também no cenário brasileiro.

---

ensino jurídico no País. Críticos ao exame acusam a OAB de dificultar as provas para criar reserva de mercado para advogados. A polêmica sobre o Exame de Ordem chegou ao Supremo Tribunal Federal (STF), que julgará a constitucionalidade da avaliação ainda este ano. In: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/aprovacao-no-exame-de-ordem-sobe-de-974-para-1483/n1597224218290.html>, acesso em 28 de setembro de 2011, às 22h.

Sob esse aspecto, merece atenção enunciado de Bastos onde afirma que

As Faculdades de Direito não podem estar alheias aos desafios da sociedade científica e ao processo de formação e reflexos, jurídica, social e política proposta pela nova Constituição Brasileira de 1988, que introduziu novos institutos de garantias da cidadania individual e coletiva, assim como fortaleceu o papel do Ministério Público e do Poder Judiciários e abriu espaços para avaliação de novos e importantes âmbitos da vida jurídica, como a proteção aos direitos coletivos e difusos, o problema dos índios e do uso da terra, as questões do meio ambiente, a da proteção da vida provada e da intimidade individual. A Faculdade de Direito precisa retomar o seu ligar de reflexão e não apenas de ocupação de espaços institucionais, na vida da sociedade brasileira moderna. As sociedades que não incentivam a formação do pensamento jurídico e desenvolvimento das instituições políticas serão sempre simulação de sociedades democráticas. (1997, p. 53)

Como já mencionado, o Direito, por possuir um relevante caráter de cunho social, deve acompanhar as transformações sociais. Tudo isso é muito bem enfatizado por Rodrigues, no seguinte trecho:

E aqueles que desejam que os cursos não sejam meras fábricas de práticos e nem de críticos, mas que desejam que o ensino do Direito desempenhe o papel de formar profissionais conscientes de seu papel na sociedade - a) operadores do Direito competentes para o exercício das várias profissões jurídicas; e b) conscientes do seu papel político dentro de uma sociedade em mudança - os acusam de não ministrarem aos estudantes os conteúdos teórico-práticos necessários. (2000, p. 07)

Nos últimos anos, o mundo como um todo vem passando por modificações notórias. Algumas positivas outras negativas. Diante dessas evoluções, o Direito não deve permanecer estagnado, mas sim em constante evolução, em um constante entrosamento com outras ciências, em especial, as humanas.

Ocorre que inúmeras vezes o Direito não consegue acompanhar as modificações sociais na mesma velocidade em que essas ocorrem. Em decorrência dessa “demora”, os maiores prejudicados passam a ser

as pessoas desfavorecidas financeiramente, socialmente, politicamente, culturalmente.

Ao mesmo passo, exige do profissional jurídico realmente preocupado com a função social que exerce uma ideologia acelerada de inovação e renovação, com habilidades múltiplas, a fim de suprir as necessidades (ou imposições) que o mundo lhe impõe.



### 3 O ENSINO JURÍDICO E OS DESAFIOS EMERGENTES DA CONTEMPORANEIDADE

*“O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando.”* Guimarães Rosa<sup>15</sup>

#### 3.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO NA CONTEMPORANEIDADE

Imprescindível tratar, no presente estudo, acerca do ensino jurídico no Brasil na atualidade, apontando os principais desafios que o atingem e chamam para si atenção especial.

Necessário mencionar, ao menos sinteticamente, acerca das principais mudanças sociais ocorridas em nível nacional e internacional hodiernamente, as quais têm fundamental influência na ciência jurídica, e, portanto, devem ser objetos de discussão nos cursos jurídicos, dada sua relevância.

Por meio da exposição assídua dessas inovações jurídicas, pode-se contribuir para proporcionar aos egressos dos cursos de Direito uma formação que lhes permita lançar uma leitura efetivamente plural e emancipadora do mundo.

##### 3.1.1 Considerações acerca da Universidade e do Ensino Jurídico Brasileiro na Contemporaneidade

Em que pesem as inúmeras transformações que vem ocorrendo na realidade brasileira, o ensino jurídico permanece praticamente estagnado há muitos anos<sup>16</sup>. Há longa data, emergem argumentos que

---

<sup>15</sup> João **Guimarães Rosa** nasceu em Cordisburgo (MG) a 27 de junho de 1908 e era o primeiro dos seis filhos de D. Francisca (Chiquitinha) Guimarães Rosa e de Florduardo Pinto Rosa, mais conhecido por "seu Fulô" comerciante, juiz-de-paz, caçador de onças e contador de estórias. Em 1967, **João Guimarães Rosa** seria indicado para o prêmio Nobel de Literatura. A indicação, iniciativa dos seus editores alemães, franceses e italianos, foi barrada pela morte do escritor. A obra do brasileiro havia alcançado esferas talvez até hoje desconhecidas. Tinha-se dedicado à medicina, à diplomacia, e, fundamentalmente às suas crenças, descritas em sua obra literária. Fenômeno da literatura brasileira, **Rosa** começou a publicar aos 38 anos. O autor, com seus experimentos linguísticos, sua técnica, seu mundo ficcional, renovou o romance brasileiro, concedendo-lhe caminhos até então inéditos.

<sup>16</sup> Reporto-me a estudos que evidenciam tal situação ao longo dos anos, tais como: Ensino Jurídico OAB 170 anos de cursos jurídicos no Brasil, 1991; Novo Currículo Mínimo dos

fundamentam a crise vivenciada, desencadeando inúmeras averiguações e apontamentos críticos, bem como, contínuos e ásperos questionamentos acerca das dificuldades à formação efetiva e qualitativa do profissional do Direito que, verdadeiramente, esteja preparado a enfrentar um acirrado mercado de trabalho, e ao mesmo tempo tenha consciência e seja cumpridor da função social a que se propõe. Em que pese grandes estudos a respeito do alcance dessa formação acadêmica, não se tem, ainda, respostas convincentes para os principais questionamentos que ecoam durante os tempos e passarão a ser elencados de ora em diante.

Trata-se, neste caso, de uma constante angústia decorrente da presente dificuldade em auxiliar na formação de indivíduos preocupados com a realidade que os envolve e não apenas profissionais que dominem funções burocráticas e tecnicistas. Enseja-se à formação de egressos que aceitem, compreendam e cumpram uma função na sociedade; mais que advogados, magistrados, promotores, delegados, meros operadores do Direito positivado, mas “pessoas” que reconheçam e saibam bem utilizar o poder de transformação que possuem em suas mãos. Porém, para alcançar esse estágio, diversas barreiras ainda necessitam ser ultrapassadas.<sup>17</sup>

Evidente que, para se chegar a um estágio de compreensão do profissional do Direito, enquanto ser humano pensante e transformador, torna-se necessária a ultrapassagem, a superação, a singular compreensão, ao menos, inicialmente, de inúmeros desafios.

Identificar esses desafios apresenta-se crucial, a fim de que se possa pensar em estratégias à promoção de um ensino jurídico efetivo e qualitativo, que forme egressos não, meramente, para a academia, para o “mercado de trabalho”, mas também para a vida, entendida em toda a sua amplitude.

Nesse sentido, Lôbo assevera a respeito do desafio na formação do profissional do Direito:

A grande dificuldade que todos enfrentamos é a investigação objetiva do perfil do profissional do Direito, destinatário dos cursos jurídicos. O primeiro passo é identificá-lo como é na

---

Cursos Jurídicos 1995; Direito e Poder de Fábio Ulhoa Coelho, 2005 (COELHO, Fábio Ulhoa, **Direito e Poder**, ensaio de epistemologia jurídica, Saraiva, 2005, 1 ed, 2ª tiragem)

<sup>17</sup> Segundo Jorge Hamilton Sampaio, “a natureza da universidade no Brasil leva-a a uma dupla função, nada fácil de conciliar. Por um lado ela precisa dar conta da competência epistemológica em cada área de conhecimento e por outro, tem como função a formação profissional”. (p.102), in Extensão Universitária como um dos sentidos necessários para a articulação da indissociabilidade na construção do currículo, 2005,

atualidade... O segundo e mais difícil passo é projetar o profissional do futuro, na sociedade em mudanças, com demandas diferenciadas. O desafio é grandioso, mas há que ser enfrentado, sob pena de os cursos jurídicos caírem mais uma vezem preocupante distanciamento de seus conteúdos e praticas pedagógicas das realidades sociais. (LÔBO, 1997, p 59)

Infelizmente, o que ocorre atualmente é que grande parte das instituições de ensino superior não consegue cumprir nem mesmo a primeira função, pudera então cogitar a segunda.<sup>18</sup>

Segundo Bittar, a função da Universidade é importante e extensiva, e deve ser de tal forma encarada:

A Universidade deve representar o lugar em que a efervescência de ideias produz eco e encontra acolhida. Seu potencial como ambiente intersemiótico, ou seja, de intersecção de propostas de sentido e de diálogo, não se esgota meramente no espectro didático da relação aluno/professor. É certo que essa interação ocorre já com a troca de informações/experiências no laboratório diário das salas de aula, mas a Universidade não pode se esgotar nessa tarefa.

Sua proposta é mais ampla, ou seja, seu papel institucional deve criar condições para o nascimento, o fomento o desenvolvimento, as inter-relações de discurso, com vista em que a pluralidade substitua a singularidade, e que a cientificidade tome o espaço do sendo comum nas dimensões de sentido. O ambiente intersemiótico existe desde que as ideais se entrecruzem, se multipliquem, se antagonizem, se disputem, se complementem, dentro de uma mentalidade epistemológica. (2006, p. 112)

O histórico que temos do ensino jurídico denota uma formação basicamente dogmática e positivista, totalmente vinculada a teorias e conceitos prontos e findos, vigorando a regra do incontestável. Porém, em tempos de pós-positivismo jurídico, as doutrinas outrora estudadas não se afiguram mais satisfatórias à realidade capitalista do mundo globalizado de hoje. As teorias básicas ensinadas e aprendidas tratam-se

---

<sup>18</sup> Quanto às Universidades, a um melhor entendimento faz-se indispensável a leitura da obra *Universidade: Nove séculos de história*, de Ricardo Rossato, 2005, 2 ed ver. e amp., UPF Editora.

para alguns autores de um pensamento jusnaturalista, e, para outros, de um entendimento positivista do Direito. Todavia, conforme bem acentua Rodrigues, nem um, nem outro traduz de maneira clarividente a validade da ciência jurídica:

O positivismo reduz a validade do Direito à sua positividade. O jusnaturalismo coloca a validade do Direito em parâmetros transcendentais. Ambos, dessa forma, se preocupam com a validade, seja formal ou ideal, desvinculando-se da sociedade e esquecendo-se da eficácia. Esse aspecto, fundamental, porque ligado à legitimidade e não à legalidade, é deixado de lado. [...] O grande problema dessas teorias, positivistas e jusnaturalistas, em todos os seus matizes, é que através de seus métodos estáticos tentam apreender um objeto dinâmico. A realidade social, da qual o Direito faz parte, é dinâmica, e somente pode ser conhecida – se é que se pode conhecê-la – através de métodos, também dinâmicos que acompanhem as evoluções, involuções e contradições existentes na dialética social. (2000, p. 14-15)

Por tal motivo, a mudança do ensino jurídico brasileiro depende de uma inovação paradigmática do próprio fenômeno jurídico, que em breves termos, apresenta-se absorvido em todo o sistema de ensino, baseado, atualmente e basicamente, em três sujeitos: discentes, docentes e instituições de ensino. A bem da verdade, nenhum desses, vem cumprindo efetivamente e verdadeiramente seu papel; e mais, muitas vezes nem o conhecem.

A implantação e a vivência de um novo fenômeno jurídico, partindo da premissa de uma nova pedagogia jurídica, é o ponto de partida a ser tomado. Para tanto, é necessário uma re-conscientização de docentes e discentes do papel que exercem no seio social. Para Martínez:

[...] levar professores e alunos do curso de Direito a vivenciar uma pedagogia crítica pressupõe a inserção destes na realidade do determinado momento histórico de suas vidas, com vistas em agirem conscientes de sua necessidade de participar e modificar as deficiências do processo de ensino aprendizagem tradicionais em busca de transformações culturais a seu favor do bem da coletividade. (MARTÍNEZ, 2010, p. 16)

As instituições de ensino brasileiras, em especial, as de Ensino



Superior, na época atual, não promovem - ou as fazem minimante - reflexões e pensamentos com a finalidade de melhorar os condicionantes da vivência humana. Parecem-se, muito mais, com empresas, indústrias ou escritórios com a finalidade precípua voltada à lucratividade.

De acordo com Ricardo Rossato, (2005, p. 209 e 210):

O vigor da Instituição depende muito dos países e, sem dúvida, o Terceiro Mundo ainda não reconheceu o seu papel, aliás, como não fez em relação à própria educação. (...) No limiar do século XXI, quando a Universidade se tornará uma Instituição milenar, espera-se que se torne também uma Instituição democratizada e acessível às diferentes camadas da população, especialmente no Terceiro Mundo., onde um saber comprometido e uma Universidade enraizada constituem, sem dúvidas, uma alternativa e um caminho rumo ao autêntico desenvolvimento social.

Entretanto, é de suma importância que as Instituições de ensino desempenhem o papel que lhes cabe de modo abrangente, indo muito além de matricular acadêmicos, contratar professores, organizar as pautas das aulas, embrenhando-se em questões de cunho meramente e equivocadamente burocráticos. As instituições de ensino têm uma função social preponderante, e, no cenário contemporâneo, atuam, também, como instrumento de efetivação de cidadania e mobilização coletiva.<sup>19</sup>

Em que pese tal aparato, as Instituições de Ensino, que servem para tornar acessível a todos o ensino superior, acabam tornando-se verdadeiros ambientes de reforço das desigualdades sociais. Essa problematização histórica é bem exposta por Bittar, senão veja-se:

Percebe-se, seja no Império, seja na República, que a educação brasileira sempre, historicamente, caracterizou-se por uma preponderância da desigualdade com relação à igualdade. Nos diversos períodos da história brasileira, desde o colonialismo, existe uma constante: uma educação para os ricos e uma educação para os pobres. Esse modelo de ensino, que privilegia uns em detrimento de outros, é, necessariamente, um aspecto importante da discussão do ensino universitário,

---

<sup>19</sup> Neste sentido interessante ler também, Educação Superior, Reforma, Mudança e Internacionalização, segunda reunião dos Parceiros da Educação Superior (Paris + 5, de junho de 2003), em especial a conclusão que se refere a sete apelos às universidades.

uma vez que as condições de acesso ao ensino superior são determinadas por fatores anteriores ao ingresso nos quadros da Universidade. (BITTAR, 2006, p. 110)

O infeliz paradoxo entre os objetivos ao qual fora criada e a função assumida hodiernamente pela Universidade é notória. Criada para a afirmação de um estado democrático, como símbolo da própria modernidade, difundida sorrateiramente em todo o território nacional, alcançando inúmeros acadêmicos, atualmente a instituição se tornou fonte de pré-conceitos e heterogeneidades.

Segundo Walter Frantz e Enio Waldir da Silva<sup>20</sup> “a história da Educação Brasileira está marcada por uma constante crise de construção e reconstrução”.

Apesar de verificações tão desanimadoras, existem inúmeros pensadores que acreditam que neste século XXI, os rumos da Universidade tendem a se alterar, direcionando-se para caminhos tão desejados ao longo da história, tais como Cristóvam Buarque:<sup>21</sup>

O século XXI chegou, e já existe uma massa crítica consolidada, pronta a seguir adiante, embora depredada e desanimada; disposta a lutar, apesar da baixa auto-estima; pronta a enfrentar situações de emergência, mesmo sabendo que a crise é mais profunda, atingindo o propósito, a estrutura, os métodos operacionais e o financiamento da atividade universitária.

E continua:

Sobretudo, estamos vivendo um momento único na história, quando a sociedade brasileira parece ter despertado para a importância da educação, mesmo que não confiando no papel da universidade, que o povo vê como uma entidade de acadêmicos aristocráticos em meio ao mar do baixo nível educacional da população.

Neste contexto, vem a lume a esperança de que efetivamente estejamos vivenciando um momento de significante mudança de conceitos, de ressignificação e, por assim, ser, de grandes conquistas ao ensino como um todo e, por decorrente, ao ensino jurídico no Brasil.

---

<sup>20</sup> As funções sociais da Universidade, o papel da Extensão e a Questão das Comunitárias, de Walter Frantz e Enio Waldir da Silva, 2002, Editora UNIJUI, p. 38.

<sup>21</sup> Neste sentido interessante ler também, Educação Superior, Reforma, Mudança e Internacionalização, segunda reunião dos Parceiros da Educação Superior (Paris, 5 de junho de 2003), p. 24

### 3.1.2 Docência no Ensino Superior

Após discorrer sucintamente acerca da Universidade e do ensino Jurídico no dias atuais, faz-se importante discorrer, ainda que de modo sintético, acerca daqueles que exercem a docência no Ensino Superior. Trata-se de compreender um pouco acerca do papel desses profissionais que atuam no ensino do Direito, a fim de, a partir disso, verificar os desafios que de si emergem.

Os professores ao longo dos anos obtiveram local de destaque na sociedade. Ocorre que, segundo Masetto, (2000),<sup>22</sup>, somente no final da década de 90:

“Os professores universitários começaram a se conscientizar de que a docência, como a pesquisa e o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica. O exercício docente no ensino superior exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de Bacharel, ou mesmo mestre ou doutor, ou ainda, apenas o exercício de uma profissão. Exige isso tudo, além de outras competências próprias.

Vive-se atualmente em uma época onde os desafios profissionais soam maiores que os de outros tempos. É fato que, por perpassar hoje uma era plural, capitalista, baseada na busca pelo lucro e pela competitividade acirrada, as pessoas de uma forma geral se vêm obrigadas a exercitar a difícil tarefa de sobreviver a este e neste mundo, onde se exige dos profissionais cada vez mais habilidades, pagando cada vez menos, com um número cada vez maior de pessoas disputando um único espaço.

Poder-se-ia pensar, é claro, que com o crescimento econômico em ascensão, ante ao constante romper de fronteiras, ultrapassando os limites geográficos, a estabilidade profissional seria alcançada.

Entretanto, sem se adentrar em números, índices, estudos, análises científicas, basta perceber no cotidiano que, atualmente, há uma constante exigência por evolução e aperfeiçoamento em qualquer âmbito. Isso não é diferente na área jurídica, conforme demonstra Rodrigues:

No quadro social, político e econômico brasileiro, uma série de fenômenos vem contribuindo para a

---

<sup>22</sup> MASETTO, Marcos (org), **Docência na Universidade**, 2000, Editora Papyrus, 2 ed. p.11.

crise do ensino do Direito. Entre eles as mudanças porque tem passado o país nos últimos anos, as quais têm levado a uma intensa produção legislativa, bem como a constante mutação existente na própria esfera internacional. Novos instrumentos de controle social, cada vez mais complexos, têm surgido: a ciência e a tecnologia são hoje suas formas mais efetivas.

Esses fatos fazem com que cada dia se exija dos profissionais do Direito uma visão mais ampla, e não apenas legalista, para que eles possam participar ativamente no processo social global, deixando de ser meros técnicos ligados exclusivamente às atividades forenses. Modificaram-se as exigências com relação a prática profissional do jurista, mas o ensino do Direito não acompanhou essa evolução.

(RODRIGUES, 2005, p. 34)

Daí o fato de profissionais que exerciam apenas uma profissão liberal buscarem outras profissões, entre as quais a de professor; e aqueles que destinavam suas vidas profissionais apenas à docência, sentirem-se forçados ou inclinados a ter mais um trabalho. Nesse sentido, muitos professores passam a exercer a docência como uma das profissões e, o pior, se colocada em uma ordem hierárquica, a que menos recebe dedicação. Conforme descreve Bittar:

Os professores em sua grande maioria até há bem pouco tempo eram profissionais do direito interessados em um *hobbie* intelectual. Por consequência disso, e como efeito de um processo advindo de longa data, o professor da área jurídica possui em seu perfil mais genérico uma série de deficiências com relação aos profissionais de educação de outras áreas: (1) falta de didática no ensino; (2) escasso preparo metodológico; (3) desconhecimento da legislação que rege o setor; (4) pouco compromisso educacional; (5) distante compreensão da lógica dos procedimentos educacionais, tornando o espaço acadêmico, um espaço regido pelas mesmas regras de exercício das profissões jurídicas; (6) deficiente preparo psicológico no trato com os alunos; (7) insatisfatória visão de sistema do direito, que é tratado mais no caso a caso e na dimensão dos fatos e ocorrências cotidianas; (8) indisciplina no

cumprimento das regras regimentais da instituição de ensino a qual se vincula (9) escasso compromisso com os planos de ensino e com o programa de conteúdos programáticos; (10) Inabilidade para a formulação de projetos pedagógicos. (BITTAR, 2006, p. 157-158)

Em virtude disso, normalmente, a docência é a segunda profissão do professor, que raramente deixa de cumprir suas funções prioritárias para participar de reuniões ligadas a pesquisas na universidade, por exemplo. Diante desse fato, o quadro docente das instituições é altamente insatisfatório, trazendo como consequência cursos de má ou até mesmo péssima qualidade, corroborando com os demais motivos que levam o ensino jurídico presenciar a crise que perpassa.

Outro problema é que os docentes muitas vezes criam expectativas em relação ao ensino que não são verdadeiras, sendo necessária uma reformulação também na forma como o ensino como um todo é encarado:

O abandono de certas práticas pedagógicas corriqueiras é fundamental como método de recuperação do espaço perdido pela educação para a dinâmica sedutora da sociedade de consumo. Mas, o que é que se encontra no ensino jurídico por parte dos professores, senão: a pressuposição de que o aluno está consciente da importância da disciplina em sua formação (o aluno precisa ser convencido); A erudição vazia do discurso da qual o aluno se sente simplesmente alijado); O distanciamento da realidade entre ser e dever – ser, (o aluno não percebe a conexão entre realidade ideada e realidade vivida); o apelo excessivamente teórico (aluno não constrói a ponte com a prática); o amor pela obscuridade da linguagem técnico – jurídica (com a qual o aluno não se identifica). (BITTAR, 2006, p. 31)

Cada vez mais, o docente desse novo século precisa estar preparado para lidar com situações inusitadas, oriundas dos avanços tecnológicos, do rompimento de barreiras culturais, de fronteiras, de conceitos ultrapassados, enfim, encontra-se envolto por mil e um motivos para uma constante reciclagem, de atitude, de aperfeiçoamento. No Ensino Superior, tal necessidade aumenta, eis que o que se busca não é apenas uma formação de base, mas uma que permita ao acadêmico ir além das reproduções, partindo para uma autônoma criação de saberes.

Consequência dessa indiferença dos sujeitos envolvidos no processo educacional jurídico é exposta por Bittar nas seguintes palavras:

Por isso, o cotidiano das disciplinas ensinadas nas faculdades, no lugar de produzir capacidade de autonomia produz, em seu conjunto o esvaziamento de ideais de vida (gerando em seu lugar o conformismo), a formatação de mentalidades para a aceitação (a inaceitação é sempre mal recebida) o encapsulamento de vontade de libertação (gerando apatia), a castração da luta pela sempre presente exigência da pureza do conceito (criando a consciência da abstração e da nulidade da ação). Trata-se de um modelo de ensino que desestimula em todos os momentos, a dúvida – ela é mal vista, mal recebida e profundamente desloca – mas somente se torna bem vinda quando se trata de dúvida meramente ‘esclarecedora da matéria lecionada’. (BITTAR, 2006, p. 28-29)

Nas palavras de Dallari é preciso, doravante, “preparar o profissional do Direito para ser mais do que um manipulador de um processo técnico, formalista e limitado a fins imediatos.” (DALLARI, 1985, p. 24)

Convém ressaltar que, em que pese à necessidade de um docente com múltiplas habilidades, pouco se faz à formação e apreensão desses novos saberes, desses novos anseios. Em nosso país, existem muitos cursos superiores, entretanto, nenhum que aperfeiçoe o professor exclusivamente para o Ensino Superior.

Vale dizer que a Pedagogia é tida como tal, mas na essência, o próprio nome já revela que ali não se formam ou tentam formar egressos preparados para a educação de jovens e adultos. A Pedagogia<sup>23</sup>, de acordo com a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, a qual institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura, esse de fato não é o objetivo principal:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e

---

<sup>23</sup> Pedagogia é oriunda do grego *paidagogia*, -as, educação de crianças. In: Dicionário priberam da língua portuguesa. <http://www.priberam.pt/dlpo/Default.aspx>.

apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Nesse sentido, atualmente, apega-se à Disciplina de Metodologia do Ensino Superior, a qual vem sendo exigida como requisito básico em algumas Instituições de Ensino, para o ingresso no corpo docente, no ensino superior. Porém, obviamente, isto não basta.

A passos largos, algumas Instituições, como a Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó, vem implementando curso exclusivamente para a Formação de Docentes, ou para a docência no Ensino Superior<sup>24</sup>.

Entretanto, salvo raras exceções, o que se percebe é um total descaso com tal formação, sendo que, na maioria das vezes, os docentes tendem, na própria atuação, despreparada e inédita, buscar a formação que precisam para o exercício da atividade. Desse contexto emergem algumas das maiores dificuldades no que se refere à docência no Ensino Superior.

No que tange ao Direito, isso ainda é agravado pelo fato de, a maioria dos professores, possuírem como profissão “principal”, a advocacia, a magistratura, inúmeros cargos públicos, com remunerações altíssimas. Nesse caso, para muitos, a docência passa a ser um passatempo, uma renda extra, algo sem a importância devida.

Segundo Maciel:

Temos evidenciado a partir de nossos estudos que há um despreparo tácito no início da carreira, porém acreditamos que esse vai sendo superado ao longo da trajetória docente, desde que seja possível contar com condições subjetivas e objetivas que favoreçam o desenvolvimento profissional no e para o exercício da docência, ou seja, uma ambiência construtiva. Neste sentido, o exercício auto-reflexivo da docência fortalece a implicação do profissional na tarefa educativa e na aprendizagem de como conduzir o processo pedagógico de ensinar uma profissão a alguém. Esse processo vai preparando o profissional docente ao longo da carreira. Por outro lado, quando a docência torna-se uma atividade rotineira, reproduzindo meramente práticas profissionais para os alunos, temos uma grave contradição, entre o domínio do saber e do saber fazer e o

---

<sup>24</sup> Pós-graduação em docência no Ensino Superior, desenvolvida pela UNOCHAPECÓ, no ano de 2011, em segunda edição, a qual é ofertada gratuitamente aos docentes da Instituição.

desconhecimento de como ajudar o estudante a construir este saber e saber fazer para atuar em uma profissão ou área específica. (MACIEL, ISAIA e BOLZAN, 2011)

Ante ao exposto, percebe-se uma premente necessidade de se conscientizar os docentes do ensino e em especial do ensino jurídico, que a atuação para que se propuserem não pode ser compreendida tão comente como renda extra no orçamento, atividade secundária, sem obrigação, sem compromisso, sem amor, mas tarefa árdua de troca de conhecimento, de entrega, de paixão, de cumplicidade.

Nas palavras de Sacristian, “os professores são depositários de ideias e linguagens, mas só as podem desenvolver – quando é possível fazê-lo – de maneira subordinada”. (SACRISTAN, 2000, p.172)

Muitos são os desafios para que isso ocorra e, não fosse isso, para a formação efetiva e qualitativa de um egresso preparado a enfrentar os desafios do século XXI, a formação de um professor de igual modo preparado para a docência, é fundamental.

Vale citar o que pensam Isaia, Maciel e Bolzan:

Partimos, portanto, do entendimento de que a docência dos professores comporta dinâmicas em que se articulam processos reflexivos e práticas efetivas, em permanente movimento construtivo ao longo da carreira docente. Tais dinâmicas brotam da vivência dos docentes, compreendendo saberes advindos do senso comum, das experiências prévias em outros ambientes formativos [diversificação de experiências e vivências anteriores à entrada efetiva no magistério superior] e do conhecimento sistematicamente elaborado. Neste sentido a docência é permeada por expectativas, sentimentos e apreciações que acompanham a linha temporal da trajetória docente, tanto em termos retrospectivos quanto prospectivas. (MACIEL, ISAIA e BOLZAN, 2006)

Ao invés de uma metodologia de ensino diferenciada, inovadora, participativa, Rodrigues retrata, nos seguintes termos, as salas de aula:

[...] por tudo isso as salas de aula de um curso de Direito muitas vezes lembram mais um velório do que um lugar de formação de profissionais, que pela sua titulação, irão desempenhar papéis estratégicos na sociedade. E o pior é que alguns (ou muitos) ainda acreditam que o *de cuius* vai ressuscitar. (RODRIGUES, 1993, p. 81)



Eis aqui a função do docente jurídico, não como mero professor que transmite conceitos e entendimentos de uma forma absolutamente dogmática e tecnicista. O docente deve promover uma aula baseada na dialética, efetivamente voltada à solução de conflitos sociais, à legitimação de primados democráticos.

Tudo isso, resume-se na utilização da Dialética como forma de transmissão de conhecimento. Nas palavras de Rodrigues:

Acredita-se que a dialética, concebida como um método plural, já que visa apreender a totalidade social em todos os seus níveis e contradições e em seu devir histórico, é uma das formas efetivas de se conseguir isso. Mas não se pode cingir a ela. (...) A pluralidade e a diferença e não a unidade e o consenso são as características de um saber e de uma práxis democráticos. (RODRIGUES, 2000, p. 17)

Gadotti coaduna com este entendimento, pois para ele a “dialética opõe-se necessariamente ao dogmatismo, ao reducionismo, portanto é sempre aberta, inacabada, superando-se constantemente”. (GADOTTI, 2000, p. 118)

Nesse sentido, vale dizer que a função do docente abrange muito além do que o acima exposto, entretanto, tem-se que a consciência é parte preambular para se buscar um desempenho com qualidade da docência do ensino jurídico.

Perrenoud traz um referencial, que como ele bem expõe, não é exaustivo, nem consensual, nem completo, tampouco estável, contendo 10 famílias de competências que o professor deve possuir. Segundo esse autor, tais competências foram julgadas prioritárias “por serem coerentes como o novo papel dos professores, com a evolução da formação contínua, com as reformas da formação inicial, com as ambições das políticas educativas”:

Eis as dez famílias:

- Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- Administrar a progressão das aprendizagens.
- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
- Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
- Trabalhar em equipe.
- Participar da administração da escola.
- Informar e envolver os pais.
- Utilizar novas tecnologias.

Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.

Administrar a sua própria formação contínua. (PERRENOUD, 2002, p.14)

É claro que tal referencial traz tópicos que, como o próprio autor menciona, são meros exemplos, entretanto, inegavelmente descreve de modo claro, a consciência de competências plurais, que não mais convergem com os anseios de uma época em que o professor era o *magister*, o dono do saber. Pelo contrário, lança raios sobre um novo tempo, onde a sala de aula é lugar sem hierarquias, é local de trocas, de construção, de intercâmbio de experiências e de muita paixão pelo que faz.

Sem paixão, nenhum docente cumprirá seu papel de transformador e criador de verdadeiros pensadores. É preciso que o docente tenha paixão primeiramente, pela docência, pela arte de transmitir conhecimentos e que se permita vivê-los intensamente enquanto profissão e enquanto parte de si; por segundo, é preciso que tenha paixão por aquilo que ensina, e veja naquilo que repassa um instrumento de aprimoramento de si próprio e dos demais.

Segundo Warat, a fala dos professores de Direito não revela seus verdadeiros fins. De acordo com tal autor:

Apresenta-se como uma eficiente discursividade técnica que escamoteia o duvidoso êxito de sua proposta explícita.

Amparado numa tradição de utopias fracassadas, o professor de Direito encena seu amor vencido pela lei, em nome de um conjunto atrofiado de valores. Empolgado de fracassos, organiza um simulacro discursivo que empresta um princípio soberano de enunciação para guardar segredo de uma submissão sublimada de poder. (2004, p. 373)

Por tudo isso, em um paradoxo que envolve docentes que se baseiam no dogmatismo ou na dialética para cumprirem suas funções, prevalece, sobremaneira, a dialética, verdadeiro método capaz de transmitir conhecimentos e instigar, nos ouvintes, a refletir, criar e expor suas próprias ideias.

As perspectivas acima apontadas denotam mais uma vez a imprescindibilidade da formação *dialética* e do *dever*. Trata-se de visões múltiplas, mas que, ao que se percebe, trazem uma nova noção de como os bacharéis devem ser formados, a fim de que sejam egressos com todos ou grande parte dos requisitos necessários à efetiva atuação nesse mundo moderno apresentado pelo século que se desenrola.

Entretanto, muitas vezes, muito aquém do propósito que lhes seria adequado, sequer conseguem promover a comunicação em sua completude, pois restringem os diálogos, dificultam o exercício da audição, justamente porque se utilizam de técnicas e metodologias absolutamente vinculadas a formalidades de ensino, ora embasadas em bibliografias longínquas à realidade vivenciada, ora, perdidas no despreparo para enfrentar os desafios presentes na prática docente, a fim de formar um profissional preparado ao século XXI. São ruídos que insistem em afastar professores e alunos e tendem a promover uma constante segregação, que, por certo, gera a falta de coesão em seus discursos e práticas.

Não se pode negar, com infelicidade, que os próprios professores são mantenedores da cultura conservadorista imposta pelo Estado. Os docentes, desde os primórdios, assumem um papel importante e influente para a manutenção do poder institucional e estatal. Conforme bem disciplinam Bordieu e Passeron:

Assim, a astúcia da razão universitária pela qual a instituição induz o docente a servir a instituição dispondo-o a se servir da instituição serve definitivamente a uma função de conservação social que a razão universitária não conhece e que em todo caso não pode reconhecer: se a liberdade que o sistema de ensino deixa ao docente é o melhor modo de obter dele que ele sirva ao sistema, a liberdade que é deixada ao sistema de ensino é a melhor maneira de obter dele que ele sirva á perpetuação das relações estabelecidas entre as classes, porque a possibilidade desse desvio dos fins está inscrita na própria lógica de um sistema que preenche mais perfeitamente a sua função social quando parece perseguir exclusivamente seus próprios fins. (BORDIEU e PASSERO, 1992, p. 137)

Em que pesem grandes mestres, cujo trabalho não deve ser ignorado ou criticado, os quais fazem preponderar a formação acadêmica plural, crítica, dialética, transmitindo uma missão de busca de igualdade e bem-estar social, é fato que grande parte dos docentes no ensino jurídico são absolutamente focados em artigos, em institutos legais vigentes, Direito positivado, em letras mortas.

Eventualmente, resolvem diferenciar suas aulas, baseando-se em entendimentos doutrinários e jurisprudências e, acreditam desse modo, estar construindo um Direito além do dogmático, um ensino crítico.

Notório engano, sinal de que muitos sequer sabem o que é promover um ensino jurídico para além da tradicional.

Tudo isso é bem definido por Galdino:

Esta concepção de Direito e a sua “materialidade” – as leis (aqui representando o sentido restritivo de norma) são impostas aos alunos de forma a impedir a crítica. As aulas expositivas, no mais cerimonioso estilo coimbrão, infestam as salas de aulas. Não se estimula a participação do aluno, até porque ser predomínio do positivismo ela é despicienda. O saber jurídico, em vez de ser construído na Academia, numa interseção entre docentes e discentes, é dado. Com o Direito reduzido á norma, torna-se desimportantes os seus referencias socioeconômicos, e as aulas tornam-se meramente informativas do Direito válido. As leituras dos dispositivos legais do Código comentado são a técnica utilizada pelo Professor para “entregar” o Direito ao aluno. Os estudantes são (de) formados a partir de Códigos comentados sem o menos critério crítico, conduzindo aquilo que já foi chamado “estado de indigência jurídica”. Nesta perspectiva, alterada a lei, nulo o conhecimento de quer impor este meio aprendeu. O aluno “perde” alguns anos recebendo informações legais, quando a transmissão destas é aspecto tão-somente parcial do ensino. (GALDINO, 1997, p. 168)

Assim, é claro, que sem se conhecer o que se está fazendo, possivelmente, não se chegará a um caminho que permeie o ideal. Vale dizer, entretentes, que grande parte dessa visão de ensino-aprendizagem dogmática é resquício da implantação histórica do ensino jurídico no Brasil desde os primórdios. De acordo com Masetto, (2000, p. 10):

“os cursos superiores e, posteriormente, as faculdades criadas e instaladas no Brasil, desde seu início e nas décadas posteriores, voltaram-se diretamente para a formação de profissionais que exerceriam uma determinada profissão. Currículos seriados, programas fechados, que constavam unicamente das disciplinas que interessavam imediata e diretamente ao exercício daquela profissão e procuravam formar profissionais

competentes em uma determinada área ou especialidade.”

Desse modo, é possível perceber as raízes históricas que envolveram os docentes desde o início em uma visão restrita de ensino<sup>25</sup>, perpassada aos alunos ao longo dos tempos. Daí a árdua tarefa de reconstruir, esfacelar sentidos praticamente cristalizados.

Arruda Júnior descreve o tradicionalismo teórico utilizado pelos docentes no ensino jurídico, nos seguintes termos:

São conservadores ao extremo, transpassando aos alunos uma visão legalista, formalista, embasada num feroz positivismo kelseniano, ou dentre de marcos de uma cultura jurídica moldada no liberalismo e nos mitos que o fundam historicamente. (1989, p. 02.)

A importância dos quadros docentes dos cursos jurídicos é muito bem ressaltada por Bastos, na seguinte passagem:

O curso de Direito é um curso que se explica e se justifica em qualquer sociedade democrática. O processo de crescimento e expansão do curso de Direito é pouco relevante, guardada a sua qualidade, é importante para que se resguardem as instituições democráticas, mesmo porque nem todos que formam em Direito vão ser juízes/promotores ou vão ser advogados. O importante é que existam quadros docentes preparados para acompanhar a expansão formativa. O contrario é desaconselhável. (1997, p. 51)

Dessa feita, há uma inversão absurda dos objetivos e dos ideais a serem traçados e cumpridos por estes profissionais, que lançam mão de transmitir conhecimentos e aprendizados importantíssimos a seus acadêmicos, por estarem totalmente focados no cumprimento de um cronograma ou em planos de aulas absolutamente ineficazes, ineficientes, inconvenientes, despropositados.

Em virtude disso, os próprios docentes são encravados em um sedentarismo intelectual inadmissível para o Direito. O que se visualiza, de um modo geral, nas salas de aula brasileiras, são verdadeiros

---

<sup>25</sup> Segundo Léa das Graças Camargos Anastasiou e Leonir Pessate Alves, **Processos de ensino na Universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula, 7. ed., Joinville, SC: UNIVILLE, 2007, p.18 “O verbo ensinar, do latim *insignare*, significa marcar com um sinal, que deveria ser de vida, busca e despertar para o conhecimento. Como outros verbos de ação, ensinar contém em si, duas dimensões: uma utilização intencional e uma de resultado, ou seja, a intenção de ensinar e a efetivação dessa meta pretendida.

monólogos, promovidos muitas vezes por professores egocêntricos, para os quais, a crítica é tida como ofensa. Por tal postura fechada, os próprios alunos sentem-se aterrorizados e tornam-se verdadeiros decoradores de leis, preocupados com notas e aprovações, e, restam cada vez mais distantes do conhecimento e da compreensão efetiva do Direito, esse tido como mecanismo de transformação social.

Destarte, Rodrigues, com absoluta peculiaridade, menciona:

[...] na relação ensino/aprendizagem, um professor verdadeiro não pode entregar-se à 'dogmática', atrelando o Direito à carroça do Estado autoritário e do Facão Multinacional do Imperialismo e deve saber que o estudante autêntico pode ser um bom amigo, mas nunca o escravo da 'sabedoria' cuspidada em discurso de 'pseudociência'. Um professor verdadeiro deve ter consciência de que 'ensinando, aprendemos'. O autor critica também, veementemente, o padrão dos compêndios pelos quais se estuda hoje nos Cursos de Direito. (2000, p. 08)

Acerca da função do docente também enunciam Bordieu e Passero:

Forçado a ilustrar a qualidade de sua função e da cultura que ele comunica pela qualidade de sua maneira pessoal de comunicá-la, o professor deve ser dotado pela instituição dos atributos simbólicos da autoridade ligada a seu cargo (a começar pela "farda do discurso" que é para o professor o que o avental ou o jaleco branco é para o cozinheiro, para o cabeleireiro, para o garçom do café ou para o enfermeiro), para poder ser dar à elegância de renunciar ostensivamente às proteções mais visíveis da instituição acentuando os aspectos da tarefa que, como os gestos do cirurgião, do solista ou dos acrobatas, são os mais indicados a manifestar simbolicamente a qualidade única do executante da execução: as façanhas mais tipicamente carismáticas, como a acrobacia verbal, a alusão hermética, as referências desconcertantes ou a obscuridade peremptória assim como as receitas técnicas que lhes servem de suportes ou de substituto, como a dissimulação das fontes, a introdução de gracejos preparados ou o evitar das expressões comprometedoras, devem sua eficácia

simbólica à situação de autoridade que lhe confere a instituição. (1992, p. 136)

Interessante o entendimento de Ferreira Sobrinho, que expõe que o perfil do professor universitário das faculdades de Direito deveria assumir três circunstâncias, três momentos primordiais, um “preparo didático”, um “preparo científico”, e um “comportamento ético”, através dos quais poderiam os docentes fornecer aos acadêmicos uma visão ampla do conhecimento. Sem estes aspectos, segundo os autos, “compreendidos de forma conjugada, não se pode falar de um professor universitário”. (FERREIRA SOBRINHO, 1997)

Nesse sentido, o grande desafio que se prostra na contemporaneidade, é compreender que, diferentemente do histórico ensino tradicional, atualmente, deve-se buscar conjuntamente com os estudantes, não apenas visões normativas, reprodução de textos e ideais já cristalizados, mas a produção de saberes, a perpetuação dos valores, a compreensão histórica, filosófica e sociológica do ensino jurídico.

Convém imbuir docentes e discentes de princípios sócio-críticos norteadores, pensamentos amplos, inovadores, que digam não ao mundo passivo, ao paradigmático, destruindo as diversas muralhas fictícias que separam o efetivo mundo do conhecimento, de conceitos prontos e acabados, que erroneamente promovem a difusão despreocupada e irresponsável de ideias.

### 3.1.3 Os discentes: apreender ou aprender?

Ao mesmo passo da já demonstrada fragilidade enfrentada pela docência, os *discentes* universitários brasileiros são protagonistas de um ensino ainda inconsistente.

Muitos alunos universitários estão mais preocupados com a finalização do curso, e, por conseguinte, com a obtenção de seus diplomas, do que com a qualidade de ensino que estão obtendo em suas formações universitárias.

Nesse contexto, é preciso perceber que o ensino deve ir além de mero ato de aprendizado, mas sim, alcançar o apreender. De acordo com Anastasiou e Alves (2007, p. 19), apesar de existir relação entre esses dois verbos, existe uma diferença significante entre eles.

O apreender, do latim *apprehendere*, significa segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender, *agarrar*. Não se trata de um verbo passivo; para apreender é preciso agir, exercitar-se, informar-se, tomar para si, apropriar-

se, entre outros fatores. O verbo aprender, derivado de apreender por síncope, significa tomar conhecimento, reter na memória mediante estudo, receber a informação de...

Assim, se o objetivo a ser alcançado é o de apropriação do conhecimento pelo aluno, faz-se indispensável a superação do aprender, é preciso o afastamento dos verbos passivos que tendem a significar a expressão das salas de aula e em decorrente do ensino.

No que se refere ao ensino jurídico, é possível afirmar que existe, inclusive um olhar indiferente para com o Direito, bem como, para valores extremamente importantes, como a justiça, a cidadania, a solidariedade, dentre muitos outros.

Para Bittar:

A mentalidade universitária deve ser refratária a toda e qualquer forma de opressão, de manipulação, de violência, de deslealdade. O convívio com esses germens infectos da conduta humana só pode propiciar a formação de almas estudantis acostumadas com o desvio ético, com o abuso de poder, com a censura ideológica, com a violência, com a rapina profissional, com a vingança emocional. (2006, p. 122)

Partindo dessa premissa do ambiente universitário, o mesmo autor enfatiza a necessidade de maior ativismo dos acadêmicos dos cursos jurídicos, atenuando a importância dos movimentos estudantis na sociedade atual:

Uma sociedade sem movimentos sociais e estudantis parece mais uma sociedade apática e adestrada passivamente à receptividade do poder. [...] a presença do movimento estudantil na vida política do país é de fundamental importância, como força de mudança e controle crítico das decisões cuja significação social importe ao processo de construção da cidade e da liberdade. (BITTAR, 2006, p. 127)

Depreende-se de tudo isso, que aprender a contrariar, fundamentadamente, é, pois, uma tarefa a ser repassada ao acadêmico de Direito. É preciso dar sentido ao exercício da retórica, a partir de toda fundamentação que ela exige, compreendendo que isso seria a primeira de tantas outras, visto que, como se percebe, não basta um único saber, mas um conjunto de saberes, saberes plurais, múltiplos, vistos sob as mais diversas óticas, sob os mais diversos enfoques, onde não se dissociam o teórico e o prático.



Como menciona Bittar, “A sociedade quer ver, e precisa ver, na figura do bacharel em Direito, um humanista completo, um representante da ética institucional, um legítimo guerreiro das causas públicas e sociais, enfim, um insistente batalhador das causas humanas.” (2006, p. 123)

É necessário compreendermos que, decorar artigos de leis, apenas reproduzir saberes tende a ser uma tarefa fácil e de amplo alcance. Entretanto, participar de um processo de produção de conhecimento, focado numa formação humana e intelectual, na qual os egressos devam exercer atuação efetiva na sociedade, enquanto cidadãos conscientes, por certo, é difícil empreendimento.

A este respeito, Faria bem enfatiza:

[...] ao lado do monopólio da violência legítima por parte do Estado, aspecto esse tão valorizado pela concepção liberal do poder jurídico-político, há também um poder difuso, sem centro, atomizado, móvel, múltiplo – o poder inerente às relações, às interações sociais, presentes na família, na fábrica, na Escola, na Igreja, etc., burocratizando a vida social, aprisionando o cotidiano, contendo os desejos, calibrando as expectativas, disciplinando reações, estabelecendo interditos e cultivando a ‘alquimia’ do dever, isto é, da conduta ‘responsável’. [...] Não é com as pseudo-reformas profissionalizantes e especializantes que vêm sendo implementadas que se atingirá este objetivo. O ensino do Direito envolve concomitantemente, ou seja, não isolados, três elementos:

- a) o método de abordagem de fenômeno jurídico. A forma pela qual se apreende o Direito;
- b) o objeto que é transmitido. O Direito que é apreendido pelo método; e
- c) a metodologia didático-pedagógica através da qual se transmite, para os alunos, o objeto construído. É a forma de transmissão do conhecimento produzido. (2006, p. 79)

Nas palavras de Rodrigues (2000, p. 13), “Profissionalizar os egressos dos cursos jurídicos, neste momento histórico, deve ser prepará-los para enfrentar essa realidade; é colocá-los a serviço da sociedade, em busca da justiça social efetiva; é transformar o Direito em instrumento de libertação”.

Há uma premente necessidade de rompimento com esse ensino do Direito abstrato, desvinculado da realidade. É necessário refletir sobre o papel social das Instituições de Ensino, que a fim de se alcançar um comprometimento para com a transformação. No que se refere ao Ensino Jurídico, ao curso de Direito, percebe-se a necessidade de uma maior articulação com a realidade social, que reflete práticas históricas de caráter excludente.

As visões modernas<sup>26</sup> que florescem neste início de século, concebem o mundo como um todo integrado, e não de forma fragmentada. Rejeita fortemente o Ensino Jurídico que permanece com práticas metodológicas inalteradas, de modo que se ensina e repassa conteúdos de modo arcaico e que destoa da realidade.

Trata-se, pois, de uma nova compreensão de mundo, lastreada nas mudanças decorrentes do capitalismo, da globalização, da evolução tecnológica. De inovações em todos os campos do conhecimento humano e que refletem de maneira demasiada no Direito.

Existe uma prática reiterada, onde prepondera o ensino repetitivo, abstrato, positivista, que não conhece a realidade, face à sistemática de transmissão do conhecimento. Nesse contexto emergem estudantes acomodados, meros espectadores de um ensino ideológico, reprodutivo e ultrapassado.

Segundo Gustin:

[...] percebeu-se, no ensino superior, que não basta apenas apropriar-se do conhecimento produzido e transmiti-lo aos alunos. É necessário fazê-los sujeitos do processo de aprendizagem, bem como indivíduos críticos em relação ao que é ensinado, não só em relação ao que é ensinado, não só em relação ao conteúdo das disciplinas como em relação à sua prática profissional cotidiana. [...] o cientista do Direito tem um papel de reflexão sobre o objeto de suas investigações, para que possa transformar e redefinir o papel do Direito na sociedade. (2002, p. 24)

Seja em decorrência dos resquícios de sua implantação; seja em virtude do desleixo dos seus responsáveis, o fato é que o ensino jurídico no Brasil é extremamente precário e não satisfaz aos anseios e fins da sociedade moderna atual. Nesse universo, muitos são os motivos

---

<sup>26</sup> Refiro-me as visões de Morin, de Rodrigues, de Warat, de Wolkmer e de muitos outros autores contemporâneos.

regularmente apontados para a defasagem do ensino jurídico brasileiro, sendo incontáveis, também, os reflexos de tal insuficiência.

A irrisignação dos estudiosos no assunto está estampada em vários livros e artigos que tratam da ‘crises’ no ensino jurídico, escritos nas mais diversas fases desses mais de cento e oitenta anos do Ensino Jurídico no Brasil. É aparentemente simples entender a indignação de diversos profissionais diante do quadro atual do ensino jurídico brasileiro. (RODRIGUES, 2000)

A crise é inconteste e torna-se nítida nos inúmeros discursos que pregam que, no modelo de ensino jurídico que percorreu o tempo e se disseminou ao longo dos anos, chegando até nossos dias, a maioria dos alunos fingem que aprendem, enquanto que os professores fingem que ensinam.

Aliás, de acordo com Bittar, os resquícios da implantação do ensino jurídico no Brasil devem ser encarados como estopim para as transformações correntes:

Por esses e por outros motivos, os arcaísmos do ensino jurídico são-lhe a causa da modificação contemporânea. A tentativa hodierna é de ruptura com uma ordem de tradições advindas do século XIX, quando foram gestadas as principais práticas positivistas que invadiram a Academia de Direito. (2006, p. 92)

Em que pese à grandiosidade do Direito, poucos são aqueles que conseguem, efetivamente, compreender o poder de mudança que o ele possibilita. Atualmente, poucas são as atitudes audaciosas, desprovidas de cunho meramente pessoal, em que jovens estudantes jurídicos saem às ruas para exercer sua cidadania, mostram seus rostos e exigem valores basilares de um Estado Democrático, atualmente por demais esquecidos, como a justiça, a igualdade, a fraternidade.

Infelizmente, o que se observa hodiernamente nas Universidades, principalmente, é a preponderância de um sintonizado descaso para com o ensino crítico e assim para com a sociedade. Em sentido inverso do que deveria ser, ocorre, inevitavelmente, um processo de estereotipagem de ‘clientes’ de tais instituições, onde, indivíduos que não se enquadrem nesse perfil, muitas vezes por motivos independentes de si, são absolutamente excluídos desse universo. Vê-se nisso, contumaz contradição. O Direito, cuja base essencial é a democracia, a igualdade, é utilizado como instrumento propagador, muitas vezes, da desigualdade social.

Vê-se que, no findar do século passado, os anseios urgiam a fazer acreditar em um ensino diferente, novo, que assim como o tempo, fosse alterado e adequado às necessidades da sociedade. Entretanto, o que percebemos é que, o ensino das imposições, insiste em preponderar, em abafar todos os gritos da inovação e, desse modo, a crise segue seu rumo, sem dias para ter fim. (RODRIGUES, 2000)

Além disso, outro enorme problema, possivelmente sentido pela maioria dos envolvidos nessa árdua tarefa de promover o ensino e a aprendizagem do Direito, é a absoluta ausência de troca de experiências nas salas de aula. Nesse caso, é indispensável compreender que o ensino jurídico atual, deve ter como ponto de partida, a criação em cada jurista de um senso crítico extremamente bem difundido, isto é, deve formar um indivíduo pensante, reflexivo, inconformado, e, especialmente, preocupado com a realidade que o cerca. Sem isso, o Direito perde seu caráter de sociabilidade e desvincula-se de todos os seus primordiais objetivos. (BITTAR, 2006)

Rasguem-se as páginas de inúmeras e inúmeras legislações que nada possuem de eficácia na realidade, lidas como meras letras, palavras, frases, orações, enfim, elementos sintáticos desprovidos de sentido. Não se pode mais vivenciar o ensino jurídico desprendido de sentido, de significado, de coerência social, de coesão de atos e de agentes. O Direito atual apresenta-se como algo distante da grande maioria da população brasileira.

Não se pode olvidar que tal situação deve-se à forma como o ensino jurídico fora implantado no Brasil, ao passo que desde o início, fora demasiadamente ligado à política e embasado em um dogmatismo e conformismo repugnante e, principalmente ao fato de que, apesar de muitas críticas, concretamente, não se encontram os o que fazer para isso acabar; conhecem-se os erros, mas o que fazer para que isso mude e, afinal, mudar para quê?

A este respeito, Machado, descreve de maneira veemente os novos desafios dos juristas:

Os cultores do Direito terão de encarar, queiram ou não, os vínculos existentes entre Direito, ética e política, porque a conscientização sobre a existência de tais vínculos é um passo indispensável, e talvez, o mais importante para a também indispensável democratização das relações de poder, marcadas, neste início de século, por dissimuladas formas de censura e totalitarismo político, econômico e social. (2009, p. 170)

Até hoje, grande parte dos docentes jurídicos assumem uma postura legalista, positivista e fechada em suas aulas. Trata-se de um dogmatismo histórico, como já exposto, oriundo desde as imposições imperiais. Uma cultura ultrapassada de aceitação, comodismo e conformismo exacerbados.

Essa cultura vem, paulatinamente, modificando-se. Porém, com velocidade muito superior, a sociedade se transforma ainda mais. Nesse contexto, o ensino jurídico não acompanha por completo aos arroubos inovadores da sociedade tecnológica. Assim, comum é o fato de os currículos, embora constantemente alterados, não conseguirem abranger os novos e distintos rumos que se formam, e em segundos se alteram e, dentro deles, os novos Direitos vivenciados.

Mesmo com tudo isso, indiscutivelmente aparentes e incontestes, as Instituições de ensino, os docentes, os discentes, bem como, todo universo envolto nesse sistema educacional na área forense, continua a se preocupar com a formação de bacharéis em Direito preparados para um mercado de trabalho, que, curiosamente, já não existe tal como há muitos anos, remontando o início das Universidades no Brasil, e, desse modo, é que o conhecimento acaba por efetivamente perder o sentido, o significado, a razão de ser.

O Professor Rodrigues, nessa perspectiva, enuncia:

O mercado de trabalho jurídico, segundo os pesquisadores que trabalham esse tema, está saturado, desviando os egressos dos cursos de Direito, conseqüentemente, para o mercado parajurídico, a que têm acesso devido ao caráter pretensamente generalista do ensino que lhes foi ministrado. Grande parte dos bacharéis formados acaba trabalhando para o Estado, em serviços técnico-burocráticos. Esse talvez seja um dos motivos principais pelos quais não se conseguiu introduzir ainda no Brasil um ensino jurídico realmente profissionalizante.

(2000, p. 08-09)

Com o passar do tempo, esse distanciamento acentua-se e quando o egresso deixa a Instituição de Ensino, agora como bacharel em Direito, é comum assumir uma postura egocêntrica, muitas vezes herdada de seus docentes, adotando a postura de verdadeiros 'donos da verdade'. Muitas vezes tais bacharéis tornam-se magistrados, promotores, advogados, delegados, assumem os inúmeros cargos decorrentes de sua formação superior, mas sem ter a efetiva noção de como administrar o poder que lhe é outorgado.

Acerca do assunto, ressalta, com peculiar propriedade, Rodrigues:

[...] tudo depende da concepção que se tenha: o que, afinal, é profissionalizar o jurista? Na prática não se tem, como ressalta Ascensão, uma profissão de jurista, mas sim várias funções que são desempenhadas pelos egressos dos cursos jurídicos, entre as quais cumpre destacar: advogados - como profissionais liberais, procuradores públicos, assessores ou consultor e jurídicos, etc. – membros do ministério público e magistrados em todos os níveis, delegados de polícia, professores e pesquisadores. Ao lado disso há duas constatações empíricas extremamente importantes: a) grande parte dos egressos dos cursos jurídicos não trabalha no mercado de trabalho jurídico e sim no parajurídico; e b) grande parte deles é absorvida pelo Estado e não pela livre iniciativa. Dentro desse quadro, o que é profissionalizar o jurista? Profissionalizar os alunos dos cursos jurídicos não pode e não deve representar a formação de técnicos em Direito positivo, meros exegetas dos textos legais emanados do Estado. Fazer isso é desprepará-los para um mercado de trabalho plural onde as normas estatais não são mais as únicas formas efetivas de pacificação e/ou controle social, se é que ainda o são em alguma medida. Prepará-los para o mercado de trabalho, profissionalizá-los, se assim se prefere, implica também em conscientizá-los de que a visão liberal, que vê o Direito como instrumento de controle do Estado pela sociedade, está falida. (2000, p. 12)

Assim, pode-se preconizar que o ensino jurídico brasileiro está estruturado de uma forma que tende a ser uma antítese em si mesmo. Sobre os cursos de Direito, vale ressaltar ainda, o coerente pensamento do autor adrede mencionado:

A realidade do ensino jurídico no Brasil é que ele não forma, *deforma*. Os cursos de Direito estão anualmente entre os mais procurados no país. Formam-se por ano muito mais profissionais do que o mercado de trabalho pode absorver. No entanto, reclama-se a falta de *bons profissionais*. Isso pode ser creditado, em grande parte, à má qualidade de ensino de graduação vigente. É

necessário reformulá-lo. Essa é uma constatação geral. Mas como fazê-lo? Quais as perspectivas de se implantar no país uma reforma do ensino jurídico que reabilite a dignidade política do Direito, colocando-o a serviço da democracia e da justiça social, e que atenda às necessidades do mercado de trabalho, hoje esgotado, mas em crescente diversificação, suprindo, dessa forma, os diferentes interesses em conflito? A resposta a essas questões não é nada fácil. O problema do ensino jurídico tem parecido uma questão insolúvel. (RODRIGUES, 2000, p. 12-13)

As Instituições de Ensino não têm como preponderante a formação intelectual e humana de seus acadêmicos, mas sim, ao que parece, tendem a agregar cunho econômico e sustentável, onde prevalece à formação, o pagamento de mensalidades. É decepcionante perceber que, muitos professores estão indiferentes ao conhecimento de seus alunos, com a bagagem cultural que esses possuem, tratando-os como vasos vazios, ociosos, sem possibilidade de contribuição para com o processo. Subestimam os estudantes e seus saberes, bem como, qualquer forma de saber que não advenha da doutrina legal, das inúmeras garantias positivadas, dos deveres codificados, desdenhando a lei advinda dos costumes. Justamente esses, que, como se pode perceber, apresentam-se tão fortes, que mesmo ante a força da evolução, são os que menos mudam em uma sociedade. (BITTAR, 2006)

De acordo com Lyra Filho, no fito de ver exposta questão pertinente ao ensino do Direito, aquele que se faz corretamente e aquele que se ensina de modo equivocado, deve ser lido e entendido:

[...] em, pelo menos, dois sentidos: como o ensino do Direito em forma errada e como errada concepção do Direito que se ensina. O primeiro se refere a um vício de metodologia; o segundo, à visão incorreta dos conteúdos que pretende ministrar. No entanto, as duas coisas permanecem vinculadas, uma vez que não se pode ensinar bem o Direito errado; e o Direito, que se entende mal, determina, com essa distorção, os defeitos de pedagogia. O que é importante destacar é que [...] existe um equívoco generalizado e estrutural, na própria concepção do Direito que se ensina. Daí é que partem os problemas [...]. É preciso chegar à fonte e não às consequências. [...] temos que repensar o ensino jurídico, a partir de sua base: o

que é Direito, para que se possa ensiná-lo? Noutras palavras: não é a reforma de currículos e programas que resolveria a questão. As alterações que se limitam aos corolários programáticos ou curriculares deixam intocado o núcleo e pressuposto errôneo. Se principiarmos com a ideia redutora do Direito no chamado ordenamento jurídico – único, hermético, estatal – já teremos estabelecido, neste primeiro passo, o engano que vai gerar tudo o mais. [...]. Dizer [...] que do Estado organizado emana todo Direito válido [...] é de um ilogismo flagrante. Não se pode admitir como fonte de todo Direito o que se pretende juridicamente formado. (1986, p. 45-47)

Pode-se afirmar que o Direito é uma ciência que relação nenhuma possui com a estrita memorização de leis; pelo contrário, incita à interpretação, à discussão, à exigência e à mudança de paradigmas previamente estabelecidos. O Direito propõe que seus estudiosos sejam observadores assíduos dos problemas sociais e que os solucionem de maneira igualitária.

Em suma é nesse contexto que Bordeiu e Passero denominam a docência, a ação pedagógica, como uma violência simbólica, posto que pautada na sobreposição de uma ideologia, na vinculação de determinado pensamento aos demais:

Toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica, enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural. [...] A AP é objetivamente uma violência simbólica, num primeiro sentido, enquanto que as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica, isto é, da imposição e da vinculação de um arbitrário cultural segundo um modo arbitrário de imposição e vinculação (educação). [...] e, num segundo plano, na medida em que a delimitação objetivamente implicada no fato de impor e de inculcar certas significações, convencionadas, pela seleção e a exclusão que lhe é correlativa, como dignas de ser reproduzidas por uma AP, (reproduz) no duplo sentido do termo, a seleção arbitrária que um grupo ou uma classe opera objetivamente em e por seu arbitrários culturais. (1992, p. 21-22)



Discernir sobre os motivos desses problemas é tarefa que guarda ainda mais complexidade. O primeiro decorre da forma como o ensino jurídico fora implantado no país. Porém, hodiernamente, passados mais de três séculos desde sua criação no Brasil, é notório que os resquícios deixados no passado não devem servir como única justificativa da situação na atualidade.

Ainda, surgem como outra situação que poderia ser a causa da origem da crise no ensino jurídico. Trata-se da metodologia utilizada para o ensino jurídico. Tem-se claro que neste processo devem ser levadas em consideração as transformações da própria sociedade.

Neste sentido, o que se verifica é um ensino irradiado por uma transmissão absolutamente legalista e pontual, que não abre margem a discussões aprofundadas e interpretativas, baseando-se, quase sempre, no simples texto da lei. (RODRIGUES, 2000)

O controle de constitucionalidade e viabilidade das leis, isto é, o controle substancial da lei pouco se verifica no território nacional e sua execução por certo deveria partir dos novos estudiosos.

Os juristas de todas as formas devem compreender o poder de transformação que o Direito possui. A construção de uma sociedade mais justa e igualitária é papel de toda a sociedade, porém o ensino jurídico de qualidade é estopim para a criação de uma massa popular preocupada com a concessão de efetividade aos ditames legais e de princípios, em boa parte, já constitucionalmente garantidos.

A trivialidade com que o ensino jurídico é tratado causa desgosto, especialmente por ser assim em um país com tantas necessidades de equilíbrio e igualdade social. Justamente os indivíduos que assumem um papel preponderante para a emancipação de valores de justiça e democracia cruzam seus braços e fecham seus olhos, ao invés de mostrar seus rostos e lutar por tudo aquilo que lhes é (ou deveria ser) ensinado/aprendido durante anos de graduação. (BITTAR, 2006)

Deste modo, Rodrigues expõe:

As preocupações com o ensino jurídico no país, regra geral, têm-se voltado para os problemas da *metodologia didático-pedagógica* mais adequada ao ensino do Direito e do *currículo* mais apropriado para os cursos; no mais das vezes, discussões essas centradas em torno da bipolaridade teoria *versus* prática. Esquece-se, nessas discussões e nas propostas delas oriundas, de que o ensino jurídico não é apenas fonte material do Direito, tendo em vista que forma o senso comum sobre o qual se estrutura a prática dos egressos dos cursos de

Direito, mas é também fonte da política, pois os saberes por ele transmitidos reproduzem a sociedade autoritária e o estado burocrático existentes no país, servindo, dessa forma, como força conservadora e estagnadora do *status quo*, e como mais um empecilho à construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. (2000, p. 06.)

Mencionado autor, poeticamente, completa ainda:

A maior evidência dessa falta de questionamento é a *crise* pela qual passa o ensino jurídico no país. Os que pretendem que os cursos jurídicos sejam meros formadores de técnicos em Direito os acusam de serem excessivamente teóricos. Os que pretendem que os cursos jurídicos sejam voltados a um questionamento da relação entre o Direito, a sociedade e o Estado, ou seja, que pretendem formar juristas críticos, os acusam de serem totalmente dogmáticos e práticos. E aqueles que desejam que os cursos não sejam meras fábricas de *práticos* e nem de *críticos*, mas que desejam que o ensino do Direito desempenhe o papel de formar *profissionais conscientes de seu papel na sociedade* - a) operadores do Direito competentes para o exercício das várias profissões jurídicas; e b) conscientes do seu papel político dentro de uma sociedade em mudança - os acusam de não ministrarem aos estudantes os conteúdos teórico-práticos necessários. (2000, p. 07)

O Direito não deve ser visualizado de maneira reducionista, como ciência positiva, fechada, tecnicista, pelo contrário, é um conhecimento amplo, aberto, sempre emergente e baseado em matrizes basilares ligadas a Direitos fundamentais humanos e sociais. A legitimação destes primados é função dos profissionais da área. Aliás, uma educação de qualidade, inclusive de nível superior, é um dos Direitos fundamentais garantido a todos e obrigação do Estado. Legitimar o princípio da democracia é tarefa estatal cujo cumprimento está totalmente vinculado a um ensino superior acessível e de qualidade.

Essa qualidade é obtida quando há uma comunhão de esforços entre seus sujeitos, em especial entre docentes e discentes, conforme bem acentua Freire:

É preciso que [...] desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma, se forma e re-

forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (1997. p. 25)

Esse ensino é, sobretudo, imprescindível à legitimação da própria soberania nacional. Por isso, repensar a estrutura do ensino hoje é atividade importantíssima para a afirmação do Direito a uma educação que confira superioridade ao país, e inegavelmente, é uma atitude influenciada demasiadamente pela política.

Em outras palavras, “é necessário substituir o legalismo, o idealismo e a validade pela legitimidade, a história e a eficácia. Engajar o Direito na luta pela Democracia”. (RODRIGUES, 2000, p.17)

Com o tempo, essa insensibilidade à realidade social torna-se completa insensatez. Por isso, a construção de uma política educacional pautada na evolução e no amadurecimento, especialmente em relação a uma ciência tão complexa é tão importante ao Direito. Por certo, isso pode não ocorrer com a brevidade que se precisaria, mas então, que ao menos seja coerente com anseios populares e possua um caráter de efetiva transformação social.

### 3.2 NOVOS TEMPOS, VELHOS DESAFIOS<sup>27</sup>

Entre diversos problemas que permeiam o ensino jurídico brasileiro atualmente, há quatro fatores de especial relevância, citados pelo Prof. Rodrigues: a questão histórica; a questão curricular; a questão didático-pedagógica; a questão epistemológica; e a questão política. (2000)

No presente estudo é indispensável tratar individualmente de cada uma dessas questões, a fim de conferir uma compreensão geral do ensino jurídico e a formação do profissional do Direito no século XXI.

---

<sup>27</sup> Imprescindível a uma melhor compreensão acerca desses temas, ler a obra Novo Currículo Mínimo dos Cursos Jurídicos, de Horácio Wanderlei Rodrigues.

### **3.2.1 A questão histórica**

O histórico da implantação do ensino jurídico no Brasil, conforme adrede mencionado, deixara vestígios de uma cultura conservadora e acrítica, que se perpetua até hoje, cuja apreensão ainda é tratado com grande comodismo pelos seus usuários.

Desde o início, o ensino jurídico foi mérito de poucos e para poucos. Até hoje, permanece esta visão egocêntrica nos seios universitários, sendo que, os sujeitos do processo educacional de nível superior na área do Direito, difundem esse péssimo hábito corriqueiramente, intencionalmente ou não.

Assim, o ensino jurídico, marcado desde sua criação pela desvinculação da realidade social, atualmente segue o mesmo caminho. Com isso, o histórico dos cursos de direito demonstra que ora esses eram usufruídos por uma minoria absoluta, ora foram usufruídos por um número muito grande de pessoas, perdendo seu caráter qualitativo e dando espaço a uma formação quantitativa que não supre as exigências do mercado de trabalho, tampouco alcança os fins acadêmicos e humanistas a que se propõe. (BITTAR, 2006)

Portanto, de certo modo, a trajetória do ensino jurídico brasileiro trilhou caminhos de equívocos, posto que sempre fez aumentar a desigualdade social e afirmar a submissão de muitas pessoas a uma minoria marcada pelo legado capitalista e anti-social. Desapegar-se de tais paradigmas é, então, fator indispensável à modificação, renovação das bases e das estruturas a um novo e efetivo ensino.

### **3.2.2 A questão curricular**

Outro aspecto quase sempre ressaltado acerca do ensino jurídico refere-se aos currículos mínimos dos cursos jurídicos, que foram instituídos ao longo dos tempos. Muito se defende de que a reforma curricular solucionaria todo este problema. Todavia, em que pese ser o currículo um instrumento importante para melhoria da qualidade do ensino, certamente, isso, por si só, não resolverá totalmente a crise. (RODRIGUES, 2000)

Uma ação indispensável é, pois, a inclusão de disciplinas voltadas aos anseios sociais e a estudos mais profundos do ser humano, não somente processualísticos e jurídicos, mas ligados a outras ciências como a filosofia, a sociologia, a antropologia. Tais disciplinas tendem a ser um passo essencial para a criação de juristas vinculados à realidade e

preocupados com a concretização de ideais constitucionais democráticos. Warat, ao tratar da filosofia, expõe:

Hoje é necessário fazer filosofia em todas as partes. O tipo convencional de filósofo profissional perdeu sua áurea de sabedoria e contempla a dispersão nos meios massivos de comunicação dos elementos que sempre dirigiu com privilégio. A universalidade deve preparar-se para permitir ser atravessada pelos sentidos que emergem de todas as tensões dramáticas da vida cotidiana. Fazer filosofia na condição transmoderna implica renunciar a toda uma tradição de fixar pautas em nome da filosofia, para passar a ocupar-se das coisas que estão em circulação no mundo. (2004, p. 45)

A interpretação das normas de forma dogmática traduz uma resolução totalmente diferente de uma hermenêutica sob a ótica de uma compreensão sociológica ou histórica do fato.

Destaca-se, portanto, a imprescindibilidade de inclusão e difusão de disciplinas ligadas à sociedade e ao ser humano nos currículos dos cursos jurídicos, cuja compreensão interdisciplinar também é de suma importância. Vale ressaltar aqui, o que diz Rivas:

[...] Atualmente o ensino jurídico é muito discutido em razão da proliferação dos cursos de Direito no Brasil e da preocupação do MEC e da OAB, nos processos de criação e reconhecimento destes cursos. [...] Deve-se ressaltar a importância histórica do curso de Direito no Brasil, uma vez que este foi a primeira área de ensino superior implantada no país e também a primeira, depois de um século e meio, a instituir e adotar um sistema de vigilância e responsabilização social na maneira como os cursos jurídicos formam seus novos quadros profissionais.

A educação jurídica é, observando os requisitos da Portaria 1886/94, um processo contínuo, em que o estudante deve adotar uma atitude ativa e não reativa às proposições teóricas e práticas em torno do conhecimento que lhe é apresentado como válido em sua formação profissional.

As linhas modificativas deste currículo podem ser sintetizadas da seguinte forma:

- Ampliação da carga horária formativa do aluno.

- Conexão do ensino jurídico com as atividades de pesquisa e extensão. - Intercâmbio internacional e consultas bibliográficas e jurisprudenciais.
- Coordenação entre o currículo mínimo e o pleno em cada curso.
- Incentivo às áreas de especialização, após o cumprimento do conteúdo mínimo curricular regimental.
- Incentivo às monografias de curso.
- Definição das atividades do estágio de prática jurídica, coordenada com o estágio profissional de advocacia.
- A introdução de especialização de disciplinas no programa curricular é um enorme avanço e um forte instrumento de reforço formativo do aluno, permitindo a ele cursar novas disciplinas originadas de novas demandas de mercado (Direito do Consumidor, Direito Ambiental, Direitos Humanos, Direito Virtual, Propriedade Intelectual), entre outras, além daquelas tradicionais. É importante ressaltar que a portaria do MEC supracitada estabelece a obrigação de defesa de trabalho monográfico perante banca examinadora. Esse trabalho monográfico proporciona o desenvolvimento de atividades de pesquisa, como também, a aproximação do curso de graduação com o de pós-graduação. (RIVAS, 2004)

Um novo currículo nos cursos jurídicos deveria abolir ritualísticas obsoletas e conservadoras e incluir disciplinas e atividades que concedam e incitem aos alunos uma leitura plural do mundo e das relações sociais. Para isso, indispensável se consolidou a verificação de disciplinas não apenas teóricas, mas também vinculadas à prática. O ensino e todos os seus sujeitos devem estar inteiramente relacionados com a comunidade na qual estão inseridos.

Entretanto, a modificação, criação, enfim, a implantação de nova grade curricular só vem a atestar a consciência quanto ao que sabemos ser correto. Mas não são currículos bem feitos, com suporte técnico e explicativo, que farão com que a transformação aconteça. (RODRIGUES, 2000). Assim, não basta um programa bem feito, sem que ninguém saiba operá-lo.

O melhoramento dos currículos jurídicos é consequência da alteração da própria consciência do corpo docente, discente, da Universidade e, também, da sociedade. Se tal mudança de pensamento

não acontecer, as disciplinas críticas, ainda que se mudem os currículos, continuarão a serem ministradas de modo dogmático, ensinando, mais uma vez, a insignificância do aprendido e o despreparo de quem ensina. Reflexo disso é uma sociedade de pessoas individualistas, sem poder crítico, sem persuasão, meramente instrumentos do capitalismo, “robotizados” pela estrutura, enganados pela falsa sensação de que estão diante de um ensino revolucionário.

A respeito, Sousa Júnior bem expõe essa perspectiva:

Problematizar, insisto, significa a possibilidade de romper o pragmatismo decorrente do ensino tecnicista infenso à percepção da direção das correntes de transformações e dos protagonismos que as impulsionam, constituindo-se este processo, no tocante à pesquisa, o meio para superação da distancia que separa o conhecimento do Direito, de sua realidade social, política e moral, espécie de ponte sobre o futuro, através da qual transitem os elementos para a estruturação de novos modos de conhecer a realidade do Direito. (1997, p.124)

Insofismável também a necessidade de concretização de um currículo mais flexível, que permita a diferenciação em conformidade com os anseios populacionais e de acordo com o contexto social econômico e político de cada Estado ou região<sup>28</sup>.

Ainda, é importante, ou melhor, é indispensável que, superada a crise do ensino, a *pesquisa* e a *extensão* passem a ter um caráter mais significativo nas universidades. Forma consenso entre diversos autores<sup>29</sup> que a crise no ensino jurídico, além de envolver os professores mal preparados, também se deve à falta de pesquisa e extensão durante o curso de graduação.

De acordo com Antonio Chizzotti, (1995, 103):

O ensino é uma atividade voltada para a formação de um conhecimento que auxilie a descobrir o mundo em que vivemos, incorporando as experiências de vida e o saber já acumulado pela história humana, e ajudando a resolver os problemas atuais que a vida apresenta. Para isso, é

---

<sup>28</sup> Essa diferenciação regional é de suma importância, especialmente levando-se em conta um país como o Brasil, em que a diversidade cultural é gigantesca, mesmo dentro de um único estado da federação. Por tal motivo, a estruturação de currículos jurídicos que atendam aos anseios sociais especificamente da população a ser atingida/beneficiada por determinado curso é atividade extremamente relevante para uma formação de caráter realmente transformador.

<sup>29</sup> Entre os quais Rodrigues, 2000; Bittar, 2006; Machado, 2009.

preciso considerar que a pesquisa é uma atividade da vida cotidiana que se sistematiza e amplia o conhecimento, mas que também pode desenvolver muito o ensino, e, finalmente, é necessário considerar que o ensino precisa apoiar-se na pesquisa.

De fato, não se pode negar que, a ausência ou a importância mínima que tem sido dada quer para a pesquisa quer para a extensão traz fatores negativos e são causadores de um ensino sem qualidade.

A importância da aplicabilidade da teoria aprendida é bem ressaltada por Freire, quando reflete que, sem a prática, “a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2000, p. 24), e, com a sabedoria que lhe é peculiar, completa:

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. (IDEM, 2000, p. 26)

Outrossim, a pesquisa e a extensão não decorrem tão somente do acréscimo de vagas remuneradas de estágios, sendo equivocado dizer que, com tempo e dinheiro se formam bons pesquisadores ou pessoas com perfil para a extensão. Na verdade, o caráter crítico do ensino tende a fazer com que os alunos busquem, por si só e por seus professores, caminhos para sanar suas dúvidas, seus anseios, suas angústias no que tange ao saber. Além disso, uma formação dialética, do devir, faz com os alunos sintam necessidade de que os saberes adquiridos passem a servir a sociedade, a dar sentido ao que aprendem por meio de ações, por meio da atuação social libertadora. A respeito, Colaço com propriedade ressalta:

Com o trabalho de **extensão** há a superação de uma análise meramente teórica da realidade. Os estudantes, de meros observadores, passam a ser participantes das relações sociais, possibilitando a construção conjunta de alternativas e soluções por agentes comunitários e universitários. (2006, p. 240)

O Professor Rodrigues demonstra uma visão extremamente interessante a respeito das reformas curriculares, propondo de que uma possível solução seria a formação de comissões mistas permanentes que averiguassem a estrutura e qualidade do ensino dos cursos de Direitos:

Talvez uma possível solução para a questão dos currículos - como também dos conteúdos



programáticos das diversas disciplinas - esteja na implantação de comissões mistas permanentes pelas Faculdades e Cursos de Direito - formadas por membros de seus corpos docente e discente e com a participação dos Departamentos de Educação e Ciências Sociais das respectivas entidades educacionais às quais estejam integradas, em especial aqueles que têm sob sua responsabilidade disciplinas do curso jurídico - visando um balanço geral periódico da estrutura desses cursos e faculdades - currículos, programas e planos de ensino, estágios, monografia final, atividades complementares, projetos e programas de pesquisa e de extensão, quadro de professores, perfil de aluno, qualidade de ensino, mercado de trabalho abrangido, sistema de avaliação, etc. Essas comissões poderiam encontrar, talvez, reformulações curriculares mais adequadas para cada instituição, dentro do contexto em que elas se inserem. (2000, p. 22-23)

Mesmo assim, volta-se a ressaltar, as reformar curriculares não resolvem um problema que é muito mais ideológico e jamais será solucionado através de reformas igualmente formalistas e ritualísticas.

### **3.2.3 A questão didático-pedagógica**

Outro fator de grande relevância é a questão didático pedagógica, cuja defasagem reflete em muito a crise do ensino jurídico e mentalidade dos juristas atualmente, daí a premente necessidade de alterar sua forma e método para além de pensamentos mistificados e retóricos. Para Bittar, inclusive, “as técnicas pedagógicas devem ser orientar no sentido de uma geral recuperação da capacidade de sentir e de pensar”. (2006, p. 31)

De acordo com Rodrigues a metodologia de ensino não é a solução de todo o problema do ensino, e lecionar aulas dialogadas, de seminários ou mesmo por teleconferências não traduz o cerne da questão. Profere mencionado autor:

O problema do ensino jurídico não se reduz a questões curriculares e didático-pedagógicas. Currículo e metodologia de ensino são meras consequências de uma estrutura de pensamento e de uma prática já estabelecidas; são consequências do senso comum teórico dos juristas. (2000, p. 11)

Todavia é imprescindível se ter clarividente a noção de que, pese não ser o ponto primordial da questão, a metodologia de ensino utilizada pelos docentes diferencia muito a qualidade do ensino dentro da sala de aula. Assim, não pode ser ignorada, mais deve ser, conjuntamente com outros fatores, repensada, inovada.

As aulas não devem ser tratadas meramente como disciplinas. Disciplina, segundo se pode apurar, é palavra que provém do verbete discípulo<sup>30</sup>; O discípulo por sua vez, era alguém submisso, daí não tardou que disciplina, fosse sinônimo de ordem, de submissão.

Atualmente, possui diversos significados, tais como: 1. Conjunto de leis ou ordens que regem certas. coletividades. 2. Boa ordem e respeito. 3. Submissão, obediência. 4. Instrução e educação. 5. Ensino. 6. Ação dirigente de um mestre. 7. Estudo de um ramo do saber humano. 8. Autoridade. 9. Obediência à autoridade. Disciplinas 10. Conjunto de tiras ou correias usadas para flagelação. = AÇOITES, SUPLÍCIOS. *tomar disciplina*: flagelar-se. Disciplinar. 1. Sujeitar à disciplina. 2. Corrigir; ensinar. 3. Castigar com disciplinas. = AÇOITAR. 4. Submeter-se a uma disciplina. 5. Açoitar-se. 6. Que diz respeito à disciplina. 7. Que pretende castigar ou sujeitar à disciplina (DICIONÁRIO PRIBERAM, 2011)

Para Bastos:

Modificar o método de ensinar é, com certeza, mais difícil do que modificar currículos, porque envolve, em primeiro lugar, uma alteração de mentalidade, um convencimento do professor de que ele deve buscar novos caminhos para a transmissão do conhecimento jurídico, o que implica absorção e domínio de novas formas de aprender e, em segundo lugar, porque a mudança no método e ensino exige transformações no cenário pedagógico da escola, nos modelos de sala, de biblioteca e no uso do material didático e de novas tecnologias, o que é muito difícil nas estruturas físicas de funcionamento acabado. O aspecto central do ensino de Direito não restringe a o “que” ensinar, de certa forma acomodável nos currículos e programas, mas estende-se ao “como” ensinar, expressão verbal que traduz uma verdadeira revolução na obtenção de objetivos. (2000, p. 356)

<sup>30</sup> Do latim *discipulus*, “aquele que aprende”. De *discipulus* veio disciplina, “instrução, conhecimento, matéria a ser ensinada”. In: <http://origemdapalavra.com.br/palavras/disciplina/>

Ademais, vale dizer, que a metodologia adotada não se resume à disciplina, mas muito além, é um conjunto que se sobrepõe ao aprendizado baseado na submissão. Ao enfrentamento desse universo faz-se necessário rever os métodos de ensino. Não é apenas a questão da área ou o nível de graduação, a formação específica na área de educação superior ou não, o tempo de experiência, os recursos didáticos, o currículo mínimo. Isso tudo fragmentado é nada e, isso tudo, sem consciência crítica, sem visão plural de transformação, não detém o significado que de fato requer-se para uma formação jurídica de qualidade.

O Professor Demo, por derradeiro, elucida acerca desse reconhecimento:

É, pois, mister reconhecer que a educação, em que pese seu discurso corrente de equalização de oportunidades, guarda profunda propensão seletiva. Não as redistribui simplesmente, mas prepara as pessoas pra a luta, deixando sempre transparecer que essa luta não deveria ser vencida pelo mais forte, porem, pelo mais bem preparado, segundo o mérito. Não passa pela cabeça do educador de refrear o aluno mais inteligente ou de prejudicá-lo com didáticas inócuas, para que possa esperar o menos dotado. Ao contrario, inventou a ideia de “educação especial” para alunos especiais, seja em sentido positivo (superdotados) ou negativo (deficientes).(1999, p. 11-12)

E complementa:

É fantástica a contradição performativa de professor que não percebem o quanto pode ser autoritária e excludente a aula, quase sempre decantada como “relação pedagógica” exemplar. A própria visão de que o professor ensina e o aluno aprende, na mais obsoleta relação professor/aluno, mesmo oficializada na LDB, fornece munição mais que suficiente para trabalhar relação classificatório odiosa. (IDEM, 1999, p. 12)

Atualmente carece-se demasiadamente de uma forma de transmissão de conhecimentos que crie nos docentes e nos discentes uma expectativa, uma satisfação e uma verdadeira compreensão e interesse por aquilo que se ensina e aprende. Os monólogos em que não há participação, nem críticas, nem debate, nem se busca por um efetivo devir, não deve prevalecer, é forma ultrapassada de ensino. Saramago já

enunciava “Se ensinares, ensina ao mesmo tempo a duvidar daquilo que estás a ensinar”. (SARAMAGO, 2000, p. 10)

Os professores são os verdadeiros agentes, que interligam o conhecimento aos educandos. Eis aqui o colossal poder de transformação, positivo ou negativo, que lhes cabe, como muito bem acentua Rodrigues:

A melhor qualificação docente, apontada por muitos, é uma questão importante, mas também perigosa. Depende do que se entenda por um bom professor. Se a qualificação docente se restringir a uma qualificação dogmática - unidisciplinar e legalista - ela apenas servirá para reforçar o *status quo*. O mestre que domina totalmente o conteúdo dogmático de sua disciplina pode ser um *bom professor*, mas nunca será um *educador*. Será o dono da verdade e não cumprirá a sua função de educador, que é a de dar ao aluno apenas os instrumentos – as categorias - necessários para que ele se autodesenvolva, não se restringindo a ser um mero *papagaio* ou *macaco de auditório*. A qualificação docente, volta-se a ressaltar, é importante, mas apenas no momento em que se voltar à formação de educadores conscientes do seu papel acadêmico, político e social – de seu papel como cidadãos. (2000, p. 12)

Assim, a solução para a questão metodológica no ensino superior é o pluralismo de formas para transmissão de conhecimentos. Cada professor deve nortear suas aulas de acordo com as necessidades dos educandos e cabe àquele construir o melhor método de ensino em cada turma, em cada situação e para cada conteúdo, levando em consideração as diversas opiniões, dando sentido a tudo que se faz em sala de aula, e, sempre, incitando a dúvida, à crítica, à pesquisa, à mudança.

### 3.2.4 A questão epistemológica

A epistemologia surge como elemento de discussão, sendo ponto central e indubitavelmente importante ao ensino jurídico, em todos os tempos, em especial, neste século. Para Rodrigues, o foco centraliza-se em dois de seus aspectos fundamentais: o objeto e o método. Estes aspectos são essenciais para o ensino jurídico, e apenas modifica-se o ensino se esses forem modificados, inteiramente. Assim, a modificação

do ensino exige, em princípio, a modificação de seu objeto e método, o que implica a reformulação da própria ciência jurídica.

Segundo mencionado autor:

É necessário mudar o paradigma dominante na ciência do Direito, pois só assim poder-se-á alterar efetivamente o seu ensino, que é ao mesmo tempo reprodutor e realimentador dos saberes por ela produzidos. Alterar a ciência jurídica significa deixar de lado a atual estrutura de produção de saberes e substituí-la por outra. Para isso é necessária a mudança do método de abordagem utilizado no ato cognoscente, pois apenas dessa forma poder-se-á produzir um novo objeto de conhecimento. (2000, p. 15)

Assim, a substituição do atual paradigma do ensino jurídico é necessidade imperativa, propriamente uma condição para a concretização de uma nação efetivamente democrática.

Valiosas são as palavras de Dal Ri Júnior, Mezzaroba Rover E Servilha Monteiro (2004, p. 10), quando, em apresentação ao livro de Warat (2004), expressam um pouco daquilo que deveria ser dito acerca de tal nobre pensador:

É um marco de diferença a nos lembrar que as questões ainda surgem, as respostas não foram suficientemente elaboradas, nossa segurança acadêmica é ilusória, o saber jurídico está nos bancos das provas de um mundo em transformação. (WARAT, 2004, p. 10).

No mesmo prisma, exala Bittar:

Este arcabouço de formas de fomentar a aproximação do sentir e do pensar crítico se dá pelo fato de penetrar pelos poros, gerando angústia medo, dúvida, revolta, mobilização, reflexão interação, opiniões exaltadas espanto, descoberta, curiosidade, anseios, esperanças... Quando isso esta em movimento, a sala de aula foi tornada um laboratório de experiências significativas ao nível pedagógico. (2006, p. 31)

Em suma, existe a certeza de que muito se precisa mudar, mas o quê, como fazer, para que fazer, dentre muitos outros questionamentos, aguardam por uma resolução efetiva. O que é premente é a maior inter-relação entre a epistemologia do ensino com a realidade social.

### 3.2.5 A questão política

Anexa à questão histórica, está a questão política, fonte veemente de mudanças e fixações no ensino jurídico no decorrer dos tempos. O ensino, em geral, teve um caráter serviente de manutenção e reprodução dos conhecimentos que se julgavam importantes para a manutenção e ao não questionamento do poderio do Estado.

Atualmente, a força da política no ensino superior é notória, inclusive, no mercado de trabalho, posto que, quem estabelece suas nuances e limites é o próprio Estado, seja como criador, mantenedor ou fiscalizador das atividades e profissionais egressos. (BITTAR, 2006)

Em virtude dessa enorme influência e vinculação entre ensino e política, concomitantemente a crise no ensino, evidencia-se atualmente uma crise político-econômica vigente no país. (RODRIGUES, 2000, p. 24)

Acertadamente, Rodrigues disciplina ainda:

O ensino jurídico não é apenas fonte material do Direito, tendo em vista que forma o senso comum sobre o qual se estrutura a prática dos egressos dos cursos de Direito, mas é também fonte da política, pois os saberes por ele transmitidos reproduzem a sociedade autoritária e o estado burocrático existentes no país, servindo, dessa forma, como força conservadora e estagnadora do *status quo*, e como mais um empecilho à construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. (2000, p. 07)

Esta mudança, por sua vez, exige a superação de árduos desafios. Porém, nas palavras do mesmo autor:

Lutar pela mudança já é começar a mudar. Nesse sentido, o que é necessário, (...), é não esquecer a sua vinculação política, sob pena de os operadores do direito se tornarem marionetes a serviço do sistema. (IDEM, 2000, p. 25)

A construção de um ensino jurídico interessado na efetivação dos direitos e garantias fundamentais, na constitucionalidade material das normas, depende de uma transmutação de toda a sociedade, o que parte, de maneira imensurável, da influência e do poder da política.

### 3.3 DESAFIOS EMERGENTES NA CONTEMPORANEIDADE: OUTRA ÓTICA PARA O ENSINO

São inúmeros os desafios vivenciados pelo ensino jurídico na contemporaneidade. Porém, alguns temas restam em evidência e merecem destaque, tendo em vista o caráter inovador enquanto direito ou dever, bem como, enquanto objeto de estudo e de transformação humana.

Com a promulgação dos reconhecidos “novos Direitos”, em todo o globo instituiu-se, ganhou força e se disseminou forte discussão acerca do fato de a ciência jurídica já não mais suprir com eficiência aos anseios da sociedade globalizada, tornando-se algo obsoleto frente às modificações da atualidade.

O Direito, que hoje adota novas faces, novos rumos, deve ser compreendido muito mais como instrumento de libertação, de busca para efetividade das garantias fundamentais, de emancipação humana, já não tendo espaço visões do Direito enquanto ciência de repressão e manutenção de conceitos reducionistas e desvinculados da sociedade. Impossível olvidar, nesse porém, o pensamento de Freire, no sentido de que:

A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 2000, p. 67)

Importante ressaltar de que esses novos Direitos não surgem a partir da positivação de normas, mas sim dos desejos e necessidades da própria sociedade, das lutas sociais, da insatisfação popular.

Wolkmer e Leite propõe essa nova juridicidade, nos seguintes termos:

A nova juridicidade rompe e transpõe os cânones clássicos da dogmática jurídica contemporânea, mitificada pelos princípios da neutralidade científica, da completude formal, do rigor técnico e da autonomia absoluta. A nova juridicidade revela-se por meio de um espaço crescente, transgressor e pluralista, pulverizado pelas dimensões do que se pode chamar de “novos” Direitos. Trata-se de verdadeira revolução em que fenômenos novos e desafiadores se impõem á ciência jurídica da modernidade. (2003, p. VII)

E mais:

Assim, a conceituação de “novos” Direitos deve ser compreendida como a afirmação contínua e a materialização pontual de necessidades individuais (pessoais), coletivas (grupos) e metaindividuais (difusas) que emergem informalmente de toda e qualquer ação social, advindas de práticas conflituosas ou cooperativas, estando ou não previstas ou contidas na legislação estatal positiva, mas que acabam se instituindo formalmente. (IDEM, 2003, p. 20)

O estudioso Machado bem proclama essa emergência:

O Direito e a ciência que o estuda têm vindo a enfrentar, tanto no plano histórico quanto no epistemológico, o fenômeno da emergência dos chamados “novos Direitos” ou “Direitos de noiva geração”, o que tem exigido, por parte dos cultores da ciência jurídica, uma ampla reflexão acerca da natureza de tais Direitos, de suas perspectivas claramente publicistas e interdisciplinares, bem como a revisão de todo o antigo arsenal de conceitos e institutos por meio dos quais o jurista vinha compreendendo até o aqui o fenômeno jurídico. (2009, p. 167)

A seu turno, Faria também expõe:

A recorrência de conflitos de grupos e setores sociais provocou uma situação emblemática para o Direito positivo na sociedade industrial: ou se adapta às condições socioeconômicas emergentes e assume tarefas até então ignoradas pelo legislador liberal, mas para as quais têm de substituir a inspiração individualista dos códigos tradicionais por abrangentes soluções metaindividuais, ou perde sua função social de controle, de redutor de incertezas de produtor de segurança. (2006, p. 78)

Certo que, em que pese à abrangência dos temas oriundos com a modernidade, não se pode promover um estudo acerca do Ensino Jurídico tido como abrangente, sem que, mesmo com singularidade e sem esgotar os debates, seja ressaltada a importância da adequação do ensino jurídico brasileiro às inovações trazidas pela era moderna, constituindo, pois, tarefa de extrema importância para os juristas atuais e futuros.



Com absoluta propriedade, Santos pontifica, a respeito da necessidade de reflexão ora proposta:

Acima de tudo, o novo conhecimento assenta num des-pensar do velho conhecimento ainda hegemônico, do conhecimento que não admite a existência de uma crise paradigmática porque se recusa a ver que todas as soluções progressistas e auspiciosas por ele pensadas foram rejeitadas ou tornaram-se inexecutáveis. Des-pensar é uma tarefa epistemologicamente complexa porque implica uma desconstrução total, mas não nihilista, e uma reconstrução descontínua, mas não arbitrária. Além disso, por ser efetuada no encaço da ciência moderna, o momento destrutivo do processo de des-pensar tem de ser disciplinar (...), ao passo que o seu momento construtivo deve ser indisciplinar: o processo de des-pensar equivale a uma nova síntese cultural. (2005, p. 186)

Diante disso, perante o novo cenário de Direitos e deveres que se acentua neste século, é necessário que o ensino jurídico tome uma postura muito mais dinâmica, a fim de enfrentar, com credibilidade, essas emergências da própria sociedade.

### **3.3.1 Os conflitos coletivos e transindividuais**

Definidos pela doutrina majoritária como direitos de 3ª dimensão, os Direitos coletivos e transindividuais atualmente já fazem parte do vocabulário de quase todos os juristas brasileiros.

Em síntese, tratam-se de direitos que, diferentemente dos de 1ª e 2ª dimensão, não pertencem a indivíduos em particular, mas sim a um grupo determinado ou não de pessoas; pertencem a todos, e ao mesmo tempo, a ninguém; são direitos subjetivos que superam as barreiras de individualidade e alcançam outro fundamento da própria democracia: a solidariedade ou fraternidade, servindo também como herança do último vocábulo emblemático da Revolução Francesa: a fraternidade.

Nas palavras de, Wolkmer e Leite, os Direitos de terceira dimensão traduzem-se em “direitos metaindividuais, coletivos e difusos”, “direitos de solidariedade”. (2003, p. 9-15)

Tais garantias estão incluídas nos denominados “novos direitos”, e constituem garantias demasiadamente importantes na atualidade.

Os titulares desses Direitos não são mais o ser humano enquanto indivíduo único, mas a coletividade abstrata, protegendo categorias e

grupos sociais. Desemboca na preocupação com os problemas existentes no seio da humanidade, incluindo-se os direitos à paz, autodeterminação dos povos, a qualidade de vida, direito de comunicação, entre outros. (IDEM, 2003)

A partir dessa compreensão, advém a concepção que identifica a existência de valores relativos a uma categoria de pessoas, consideradas como uma unidade e não mais a típica fragmentação individual de seus componentes de maneira isolada, como ocorre nos direitos de primeira dimensão.

Conforme é exaltado por Bonavides, tais Direitos:

Tendem a cristalizar-se neste fim de século enquanto Direitos que não se destinam especificamente à proteção dos interesses de um indivíduo, de um grupo ou de um determinado Estado. Têm primeiro por destinatário o gênero humano. (2006, p. 55)

Ferreira Filho também disciplina:

A primeira geração seriam Direitos de liberdade, a segunda, os de igualdade e a terceira assim, complementar o lema da Revolução Francesa liberdade, igualdade e fraternidade. (2007, P. 105)

Nesse mesmo sentido, vale citar outro importante posicionamento para a ciência jurídica, que é o de Sauwen e Hryniewicz:

Os Direitos metaindividuais, sob o ponto de vista subjetivo (ou seja, quanto à sua titularidade) se caracterizam pela indeterminação dos titulares dos interesses, indeterminação (um grupo mais ou menos indeterminado de indivíduos). Do ponto de vista objetivo, tais Direitos se caracterizam pela sua indivisibilidade, ou seja, a satisfação ou lesão do interesse não se pode dar de modo fracionado para um ou para alguns dos interessados e não para outros. (1997, p. 53-54)

Como se pode notar, tais Direitos não devem e nem podem ser renegados pelo ensino jurídico, sendo imprescindível a implementação imediata de tais conceitos e a partir desses, de atitudes que com eles se entrelacem, para uma efetiva formação jurídica. Cada dia mais os direitos coletivos e difusos são estopins de criações e inovações em âmbito jurídico, vale dizer, não apenas no cenário nacional. Além disso, o mundo moderno trouxe consigo o crescimento do número de pessoas que precisam cada vez mais de proteção e garantias, as quais tendem a ser alcançadas não apenas por meio de atos individuais, egocêntricos,

mas por meio da luta maciça, promovida pela união de interessados. A este respeito, assevera Machado:

[...] atualmente o ordenamento jurídico brasileiro dispõe de inúmeros dispositivos jurídicos e de vários instrumentos procedimentais que possibilitam ao operador do Direito realizar uma efetiva defesa de interesses difusos, coletivos e individuais homogêneos e indisponíveis perante os tribunais, num sinal evidente de que a nova atuação do jurista exhibe, de fundo, todos os matizes de uma práxis condicionada por componentes sócio políticos. [...] Não se pode esquecer que, embora todo esse arsenal jurídico-processual [...] esteja mesmo à disposição do operador do Direito, a sua formação acadêmica segue ainda moldada por uma cultura jurídica legalista e liberal, em que os conflitos são pensados apenas numa perspectiva interpessoal. (2009, p. 211)

Assim sendo, o estudo dos Direitos transindividuais no ensino jurídico é extremamente importante, com função notória de conferir legitimidade e eficácia aos Direitos de caráter social.

### **3.3.2 A interdisciplinaridade dos conhecimentos**

O Direito não deve ser compreendido como ciência independente, alheia aos demais ramos do conhecimento humano. Ao contrário, resta plenamente evidente, nos dias atuais, que o Direito é ciência de caráter social, profundamente ligado a conhecimentos das mais diversas naturezas, os quais lhe conferem, muitas vezes, eficácia e universalidade.

Não se deve, a título de exemplificação, tratar de temas de Direito Ambiental sem levar em conta os conhecimentos ligados à biologia, à física ou química; não deveriam ser criadas leis ou se decidir processos judiciais em que se envolvam questões absolutamente ligadas à anatomia humana, sem promover a inter-relação entre o Direito e a Medicina; do mesmo modo, incorre-se em erro ao criar e aplicar leis, sem levar em consideração sociologia, as diferenciações culturais e as tradições pertencentes a cada indivíduo. Conforme bem assegura Morin:

[...] a supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento

capaz apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto. (2006, p. 14)

O Direito não existe só. Já não há espaço na sociedade incrivelmente pluralista da atualidade para posicionamentos Kantianos, de reconhecimento do Direito como a ciência pura, com fim em si mesmo. Pelo contrário, o Direito é portador de uma amplitude gigantesca, que alcança todos os ramos do conhecimento humano.

Por isso, a adoção da interdisciplinaridade no ensino jurídico no Brasil, buscando um sujeito com formação plural, dialética, de transformação, é fator cuja observância de necessidade já desponta tardiamente. Para Perrenoud, a ação interdisciplinar constitui-se uma resposta “à necessidade de superação dos entraves causados pelo paradigma de fragmentação disciplinar atribuído ao racionalismo”. (PERRENOUD, 2002, p. 72)

Conforme expõem as autoras Mendes e Moraes:

[...] subjaz à crise educacional, inclusivamente àquela do ensino jurídico, uma crise decorrente do cientificismo ora agonizante, cuja compreensão do Ser (substantivo e verbo) humano, amputa suas dimensões subjetivas – a da alma e a do espírito. Se perdurar, no ensino jurídico, a repetição automática da concepção reducionista do Direito à forma (às leis), dissociada da realidade ou das realidades em transformação (dos fatos) e desconectada dos sentimentos humanos (dos valores), não há como os cientistas jurídicos possam reelaborar o conhecimento e o saber do Direito, de maneira a auxiliar na compreensão das realidades mutantes, apresentar soluções para os problemas delas emergentes e, finalmente, (re)orientar as nossas ações em meio a essa metamorfose do ser humano, da humanidade e do planeta. [...] As ideias de Thomas Kuhn sobre as revoluções científicas e a chamada revolução molecular preconizada por Félix Guattari, associadas à proposta de transdisciplinariedade defendidas por Ubiratan D’Ambrosio, Pierre Weil e Roberto Crema são guias estelares de nossas reflexões, motivadas pela “necessidade”, apontada por Loussia Penha Musse Felix, “de estabelecer conceitos e significados que possam contribuir para o avanço da educação superior do país”. Acreditamos que se possa avançar no ensino

jurídico, por meio da abordagem da ética transdisciplinar, crisálida dentro da qual se permite a reinserção nos conteúdos e nas estratégias de ensino da dimensão subjetiva do ser humano, despontando, assim, a formação jurídica como a ferramenta que permitirá a metamorfose – da forma mais rápida e pacífica - do Direito e possibilitará a gestação do Direito do amor, tão decantado, poeticamente, por Luís Alberto Warat e do Direito da solidariedade, ancorado na Ética do cuidado, tal qual a defendida por Leonardo Boff e Jean Yves. (MENDES e MORAES)

No mesmo prisma bem acentua Machado:

Os chamados conflitos de massa, e a geração dos novos Direitos, reclamam um novo tratamento por parte dos juristas que, por sua vez, necessitam também de uma formação interdisciplinar, crítica, politizada e humanística, de modo que possam fazer do instrumental jurídico um meio conseqüente para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável, portanto, efetivamente democrática. Logo, esse é um tipo de formação que supõe a completa revisão do atual padrão de ensino jurídico, a partir de propostas pedagógicas que propiciem a formação pluridimensional do jurista. (2009, p. 237)

Sob o mesmo norte, é necessário entender que o Direito é uma ciência una. Não lhe cabem divisões de cunho metodológico como as que visualizamos em grande parte dos cursos jurídicos. Não se pode dividi-lo em diversos assuntos, que divergem e não possuem qualquer ligação entre si.

Embora seja aparentemente necessário lotear as disciplinas, é imprescindível – e este papel cabe em especial ao professor – esclarecer que todos os âmbitos do Direito são inteiramente relacionados entre si. Não há hierarquia, nem sobreposição. Há sim uma relação absolutamente horizontal entre todos os ramos e disciplinas, que formam apenas uma única ciência.

A interdisciplinaridade não se realiza em um conjunto de disciplinas estanques - isto é multidisciplinaridade - mas sim na análise do objeto a partir de categorias pertencentes a vários ramos do conhecimento em um mesmo momento, buscando apreender todos os aspectos desse objeto, em sua integridade. Para isso não se precisa mudar

currículos e introduzir novas disciplinas. (RODRIGUES, 2000, p. 11)

Nesse sentido, é a compreensão de Lanzoni:

A interdisciplinaridade nasce da integração entre as disciplinas, tendo em vista a compreensão de que a aquisição de conhecimento de forma compartimentada e dissociada não representa de forma eficaz no processo ensino/aprendizagem, quebrando assim o paradigma cartesiano da decomposição da observação do fenômeno em partes para a interpretação de uma realidade complexa que o mundo não é composto de fenômenos isolados. (2005, p. 21)

Percebe-se que exercer tal pensamento é função que exige dos envolvidos depreender-se do unitário em prol do todo, sem deixar que o todo possua constante relação com o unitário. Convém, primeiramente, compreender as relações entre as diversas disciplinas, e, ante a amplitude que isso acontece. Lanzoni recorta tais possibilidades de relações em quatro aspectos de maior relevância:

**Interdisciplinaridade:** inter-relação entre as disciplinas, considerando seus objetivos e metodologias próprias para a estruturação de um conhecimento compartilhado. Exemplo: a relação entre Psicologia, Direito e Serviço Social para atendimento ao público em um Núcleo de Prática Jurídica, com a aplicação dos conhecimentos inerentes a cada uma das áreas envolvidas.

**Pluridisciplinaridade:** define objetivos pedagógicos comuns das disciplinas, proporcionando relações complementares entre elas. Exemplo: Teoria Geral do Direito (da norma, do ordenamento jurídico etc.).

**Multidisciplinaridade:** é uma etapa para a interdisciplinaridade, e esta uma etapa para a transdisciplinaridade, ou seja, é a integração de conteúdos de disciplinas heterogêneas, mas sem comunicação entre elas. Exemplo: a triagem das pessoas atendidas em um Núcleo de Prática Jurídica feita por profissionais e acadêmicos na área de Direito, Psicologia e Serviço Social, mas sem diálogo sobre os casos atendidos.

**Transdisciplinaridade:** grau ulterior das relações entre disciplinas, sem escopo de integração e reciprocidade, mas de construção de sistema ou

ciência global sem qualquer limite de fragmentação entre elas, comunicam-se além das áreas existentes na atualidade. Exemplo: o estudo da clonagem na Engenharia Genética, Nanotecnologia (Micro robots) na Exobiologia (pesquisa de vida em outros planetas). (2005, p. 22)

Entretanto, muitos docentes e também acadêmicos, alertados por inúmeros discursos, passam a tentativas de implementar tais práticas, sem qualquer conhecimento acerca do assunto. Insistem em dizer que são professores que adotam a interdisciplinaridade, no entanto, sequer compreendem o que isso, efetivamente, significa. Outras vezes, não preparados para enfrentar, o que decorre de tais práticas, pois por detrás de um ensino interdisciplinar, por exemplo, surge a amplitude de um mundo de ideias, um universo de conceitos que se entrelaçam e, desse modo, exigem do docente muito preparo e compreensão de sua prática.

Nas palavras de Gadotti, a prática pedagógica interdisciplinar exige:

Integração de conteúdos;

Passar de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento;

Superar a dicotomia entre ensino, pesquisa, considerando o estudo e a pesquisa a partir da contribuição das diversas ciências;

Ensino-aprendizagem centrado numa visão que aprendemos ao longo de toda a vida (educação permanente). (2000, p. 222)

Dessa maneira, o ensino do Direito necessita ser pensado com uma visão interdisciplinar, pois, desse modo, torna-se mais efetivo, mais atrativo, cativante, além é claro, de proporcionar um retrospecto mais completo do objeto de estudo. Isso implica, mais uma vez, depreender-se de conceitos paralelos, ao menos, em princípio, pois não se faz necessário esquecer das peculiaridades.

Exatamente nesse prisma é a colocação de Lanzoni:

A interdisciplinaridade como proposta de construção de um novo paradigma no ensino jurídico como fator de rompimento do velho e ultrapassado modelo do conhecimento fragmentado propicia a formação integral do acadêmico como profissional do Direito e instrumento de transformação social. (2005, p. 26-27)

Um ensino jurídico baseado na interdisciplinaridade é um dos desafios a serem vencidos, pois somente por meio da ampliação de horizontes, será possível construir, alcançar, a qualidade que se espera, a

formação plural que tanto a academia, quanto o mercado de trabalho exigem dos profissionais preparados ao século XXI.

### 3.3.3 Direito e Educação Ambiental

Dentre os desafios que afloram neste século XXI, sendo de suma relevância ao ensino jurídico voltado à formação efetiva do egresso, surge o Direito do Ambiente.

O instituto é tema que não permite mais o silêncio por parte de profissionais de qualquer área, e de maneira especial, dos juristas. Embora existam resquícios de uma vã utopia de que se têm progredido na proteção dos primados do ambiente nos últimos tempos, isso não corresponde com a realidade mundial.

Por conta das inúmeras situações desagradáveis de descuido e destruição do ambiente, ocorridas no mundo inteiro e constantemente divulgadas em mesma proporção, foi-se criando a necessidade de que, até mesmo o Direito, abrisse portas para que isso pudesse ser enfrentado.

Acerca dessa problemática, Milaré bem define:

Como ocorreu no passado, em situações cruciais ou de mudanças profundas, a Questão Ambiental sacudiu também a instituição do Direito. A velha árvore da Ciência Jurídica recebeu novos enxertos. E assim se produziu um ramo novo e diferente, destinado a embasar novo tipo de relacionamento das pessoas individuais, das organizações e, enfim, de toda a sociedade com o mundo natural. O Direito ambiental ajuda-nos a explicitar o fato de que, se a terra é um imenso organismo vivo, nós somos a sua consciência. O espírito humano é chamado a fazer às vezes da consciência planetária. E o saber jurídico ambiental, secundado pela ética e municiado pela ciência, passa a co-pilotar os rumos desta nossa frágil espaçonave. (2007, p. 755)

Hodiernamente, o Direito Ambiental surge como um ramo do Direito que se preocupa com o bem-estar mundial, de toda e qualquer pessoa e sociedade, sendo, assim uma visão e expressão de *universalidade*. (MILARÉ, 2007)

Dessa forma, o Ensino Jurídico precisa adequar-se a tal realidade. Não faz mais sentido eximir-se do poder transformador do Direito, insistindo em uma visão de onipotência e egocentrismo, eis que tais sentimentos já não coadunam com as necessidades da sociedade atual. A



consciência planetária, de preservação do meio em que vivemos, perpassa desde a criação de leis, até mesmo à aplicação e ao cumprimento de tais medidas. Porém, está muito mais envolto na capacidade do ser em perceber que faz parte desse universo e, que desse modo, precisa adquirir responsabilidade ambiental. (MORATO LEITE e AYALA, 2004).

O ensino jurídico que pretenda inteirar-se de um universo além dos muros da Universidade precisa estar preparado para desenvolver a capacidade crítica e transformadora de seus alunos, direcioná-los ao bem universal, o qual transpõe quaisquer fronteiras, bem como, ultrapassa o preconceito, a segregação por meio de raça, cor, origem, classe social, inclusive de tempo (presente, passado e futuro). Trata-se de um bem comum: o ambiente.

Segundo Milaré, o grande problema do Direito ambiental encontra-se no fato de que o homem atual busca a satisfação de suas necessidades, que são *ilimitadas*, e, para isso disputa bens da natureza, que são *limitados*. É evidente que o desenvolvimento econômico de países e pessoas em todo o globo se realizam às custas dos recursos naturais. (2007)

E, é sob o amparo de discursos demagógicos de que os recursos naturais são deteriorados em virtude de uma causa maior, como o “desenvolvimento econômico que resulta na diminuição da miséria”, que a banalização do meio ambiente se solidifica, tornando-se sempre preocupação para segundo ou terceiro plano.

Os recursos naturais são motivadores de grande parte dos mais recentes conflitos bélicos em nível mundial, de ordem direta e indireta. Num futuro não muito distante, possivelmente, tais recursos serão, assumidamente, tidos como bens de valoração de muitos países, “moeda de troca” de grande valia, mais valiosos inclusive que os produtos que atualmente despontam no comércio mundial. (MILARÉ, 2007)

Aliás, é a partir dessa ideologia inovadora que Morato Leite e Ayala (2004, p. 40-41) sintetizam o ideário do *Estado Democrático de Direito do Ambiente*, o qual, além de outros caracteres, consoma-se pelo equilíbrio ecológico, isto é, por uma atuação estatal e social focada no sentido de estabelecer critérios democráticos no âmbito do Direito do ambiente, pautado especialmente na participação popular, na iniciativa conscientizada de todos os setores da sociedade. Mencionados autores preconizam, ainda, a ideia de *Justiça Ambiental*, em termos, disciplinam:

Com efeito, isso de fato dignifica que o bem ambiental não pode ser rotulado como bem público, devendo sim, ao contrario, ser considerado um bem de interesse público e cuja administração, uso e gestão devem ser compartilhados e solidários com toda a comunidade, inspirados em um perfil de democracia ambiental. Dessa forma, no Estado democrático ambiental, o bem ambiental deve pertencer à coletividade e não integra o patrimônio disponível do Estado, impedito o uso irracional e autoritário do patrimônio ambiental pela poder público e pelo particular. Trata-se, assim, de uma verdadeira realização de justiça social ambiental em que sua consecução deve ser compartilhada por todos os componentes da sociedade. (IDEM, 2004, p. 41)

Compreende-se, ante ao exposto, que o Direito Ambiental não pode se tornar apenas um primado sem eficácia, sendo tratado com despreocupação pela sociedade, e pelo Direito, como ainda é atualmente. É necessário cada vez mais acirrar a discussão sobre o tema, especialmente nos cursos jurídicos, modificando os paradigmas já existentes, pois apenas com diálogos e interação de conhecimentos pode-se alcançar um objetivo comum para a solução dos gigantescos problemas ambientais que hoje assolam toda a humanidade - presente e futura.

O papel do ensino jurídico, nesse debate, é de colossal relevância, posto que, superando uma ideologia estereotipada, positivista e distante do seio social, se pode ser capaz de mover inúmeras pessoas pela busca de um Direito que é de todos.

### **3.3.4. Formas extrajudiciais de resolução de conflitos: meios igualmente legítimos de Acesso à Justiça**

Há alguns anos, o Poder Judiciário Brasileiro vem perdendo o caráter de solucionador de conflitos. Essa decadência do sistema tem singular relação com o ensino jurídico que é fornecido aos futuros profissionais, pois afinal, todo magistrado brasileiro, salvo justificável equívoco, já frequentou os bancos dos cursos de Direito, eis que condição fundamental nos concursos públicos em todo país.

Existem dois aspectos relevantes acerca do tema: o primeiro é o ideário sociológico de conceituação da própria Justiça, enquanto valor,

enquanto Direito subjetivo e abstrato; outro é o caráter estritamente jurídico do tema, desmistificado no conceito de ‘acesso à justiça’.

Nesta perspectiva, necessário ressaltar o entendimento de Lyra Filho, a respeito da Justiça, segundo o renomado jurista:

Justiça Social antes de tudo: é utilização dos princípios condutores, emergindo das lutas sociais, para levar à criação de uma sociedade, em que cessem a exploração e opressão do homem pelo homem; e do Direito não é mais, nem menos, do que a expressão daqueles princípios supremos, enquanto modelo avançado de legitima organização social da liberdade. Direito é processo, dentro do processo histórico: não é uma coisa feita, perfeita e acabada; é aquele vir-a-ser que se enriquece nos movimentos de libertação das classes e grupos ascendentes e que define nas explorações e opressões que o contradizem, mas de cujas próprias contradições brotarão e novas conquistas. A injustiça, que um sistema institua e procure garantir, opõe-se o desmentido da Justiça Social conscientizada; as normas, em que aquele sistema verta os interesses de classes e grupos dominadores opõem-se outras normas e instituições jurídicas, oriundas de classes e grupos dominados, e também vigem, e se propagam, e tentam substituir os padrões dominantes de convivência, impostos pelo controle social ilegítimo; isto é, tentam generalizar-se, rompendo os diques da opressão estrutural. As duas elaborações entrecruzam-se, atritam-se, acomodam-se momentaneamente e afinal chegam a novos momentos de ruptura, integrando e movimentando a dialética do Direito. Uma ordenação se nega para que outra a substitua no itinerário do Direito. O Direito, em resumo, se apresenta como positivação da liberdade conscientizada e conquistada nas lutas sociais e formula os princípios supremos da Justiça Social que nelas se desvenda. (SOUSA JÚNIOR, 1997, p. 133)

Pelo descarado descumprimento de Direitos basilares, o processo judicial, entendido ao longo de muitos anos como a formalização do acesso à justiça, vem sendo substituído por outras formas de resolução

de conflitos, que em grande parte das situações se apresentam muito mais úteis.

Marinoni, ao tratar do tema, menciona alguns limitadores do acesso à justiça da população brasileira:

- a) As desigualdades socioeconômicas entre as partes;
- b) A falta de informações dos indivíduos e da coletividade sobre seus Direitos e suas obrigações;
- c) As limitações da legitimidade de agir.
- d) A capacidade postulatória normalmente restrita ao advogado;
- e) Os problemas oriundos da ordinarização do processo tais como lentidão, formalismo exagerado, demora na prestação jurisdicional, custo;
- f) As deficiências do aparelhamento do poder judiciário, entre outros. (1999, p. 26-69)

O desrespeito ao primado do acesso à justiça livre a igualitário deve-se a vários fatores, dentre os quais a morosidade do processo, a burocracia generalizada de todo o sistema, a falta de estrutura (física e psicológica dos profissionais atuantes). E, antes disso, falta uma necessária conscientização da importância da própria Justiça, uma conscientização ligada à ética e a moralidade intrínseca em cada indivíduo, entendida não apenas como um conceito geral e totalitário do que venha a ser o instituto. Essa ideologia deveria, obrigatoriamente, ser presenciada desde os primeiros anos da graduação jurídica.

Igualmente, é importante que o tema seja tratado tanto em termos processualísticos e formais, quanto em termos jus filosóficos, cuja ponte de ligação é extremamente importante para se alcançar à efetiva Justiça no plano social. (CAPPELLETTI, 2002)

Quanto ao primeiro aspecto, do acesso à justiça sob o enfoque processual, o que se visualiza é que, como já exposto, os processos têm perdido o caráter de resolução de conflitos nos últimos tempos. São instrumentos burocratizados que muito pouco solucionam os problemas e, por assim ser, não satisfazem aos interesses dos envolvidos. Resultado disso é a insatisfação de magistrados, absolutamente estressados e juristas que buscam tal profissão movidos exclusivamente por realização financeira, deixando para trás o espírito de desejo profundo e vocação profissional.

Além disso, grande parte dos fóruns de justiça não se apresenta como estabelecimentos de atendimento e esclarecimento; são formados

por profissionais escondidos atrás de pilhas de processos, abarrotados pela indiferença, que sequer observam uma solução para o caos.

Isso, sem falar nos Juízes, que, apesar de serem detentores de um poder enorme, encontram inúmeras barreiras no exercício de suas funções, entre as quais, como bem enunciado por Nalini:

Além dos desafios materiais, o ser humano exercente da jurisdição encontrará desafios filosóficos, enfatizados na pós-modernidade, Dentre eles, os de conceber e se relacionar com o conceito de justiça com o conceito de injustiça e com o abalo do racionalismo na ciência do Direito. Por fim, defrontar-se-á com desafios éticos, resultantes de atuar num espaço físico permeado pela crescente exclusão, pela ambiguidade dos valores, pelo preconceito [...] pela tentação midiática, o que fará enfrentar o dualismo da resignação ou de uma sadia indignação. Pode o juiz, individualmente considerado, e a despeito das falhas estruturais da instituição, enfrentar a lentidão, o hermetismo, o excessivo ritualismo e a ineficácia de sua decisão? Como conviverá com as demais alternativas de solução dos conflitos, impostas pela urgência, antes a incapacidade do Poder Judiciário responder aos reclamos da comunidade de usuário? (NALINI, 2006, XIV)

Ora, de uma perfunctória leitura desse trecho (sem se falar das demais profissões jurídicas), cabe indagar se o acadêmico, egresso dos cursos jurídicos em voga no Brasil atualmente são realmente preparados para enfrentar tais obstáculos. A resposta é, certamente, negativa.

Como então poderá o magistrado promover a Justiça, se não fora devidamente preparado para tanto. Eis aqui a função do ensino jurídico, de preparação efetiva do profissional para a promulgação de garantias como o acesso à Justiça.

Ademais, se partirmos para uma sinalização social e filosófica do acesso à justiça, as constatações são bastante inquietantes. A indignidade em que as pessoas sobrevivem é absolutamente inadmissível. Pode-se dizer que, a inexistência da Justiça efetiva no Brasil produz efeitos reversos, sendo que, o que deveria ser justiça, passa a ser impunidade.

Acerca dessa 'responsabilidade judicial' Cappelletti ensina que deve ela:

[...] ser vista não em função do prestígio ou da independência da magistratura em quanto tal, nem em função do poder de uma abstrata entidade, como o Estado ou o soberano, seja esse indivíduo ou coletividade. Ela deve ser vista, ao contrário, em função dos usuários e, assim, como elemento de um sistema de justiça que conjugue a imparcialidade [...] com razoável grau de abertura e de sensibilidade à sociedade e aos indivíduos que a compõe, a cujo serviço exclusivo deve o sistema judiciário operar. (1998, p. 90)

Diante desse quadro, resta evidente que o processo judicial resta ineficiente à promoção da justiça e da igualdade. Decorre disso que, atualmente, está consolidada a ideia de que a resolução dos conflitos não precisa, necessariamente, ser realizada apenas através de processos judiciais.

Boa parte da doutrina contemporânea compreende, por acesso à justiça, um Direito muito mais amplo que apenas o acesso ao Poder Judiciário<sup>31</sup>. Entende-se, muito mais, como um acesso a uma decisão justa; à resolução de um empecilho baseada nos primados norteadores do ordenamento estatuído; baseada em princípios de razoabilidade e proporcionalidade que satisfaçam, na medida do possível, os interesses dos envolvidos. Por tais dimensões, está demasiadamente ligado à resolução de problemas de cunho social, político, econômico, e não estritamente jurídicos.

Conforme disciplina Machado:

É por isso que a questão do acesso à justiça – este último entendido como acesso a decisões socialmente justas – passa a ser encarado não apenas como mero problema institucional, (...) mas, sobretudo, como problema social, político, econômico e cultural. (2009, p. 215)

Em outras palavras, isto é acesso à justiça: a criação em cada pessoa envolvida em determinado conflito, do sentimento de dever cumprido, de resolução homogênea, ética e moralmente aceitável.

Ademais, o acesso à justiça significa também a possibilidade e acessibilidade a informações, a Direitos e a exigência de obrigações. É Direito fundamental, e sua existência é imprescindível à eficácia de todos os demais direitos e garantias fundamentais. Segundo Machado:

---

<sup>31</sup>Com este entendimento coadunam autores como Mauro Cappelletti, Roberto Aguiar, entre outros.

A abrangência alcançada pelos “Direitos humanos” na sociedade liberal-burguesa do tipo *laissez faire* capitalista, compreendendo, portanto, as reivindicações relativas à habitação, saúde, educação, trabalho, etc., passou a ter no acesso à justiça o ponto fundamental para a efetivação de todos esses Direitos, num sistema jurídico que se pretenda socialmente legítimo e justo. Logo, a busca da legitimidade pelo jurista moderno, em contextos sociais marcados por profundas desigualdades, centra-se com especial ênfase no desafio de promover um consequente acesso à ordem jurídica materialmente igualitária, não apenas a ordem jurídica formal. (2009, p. 215)

Veja-se que a crise que afeta o ensino jurídico brasileiro é fator que reflete de maneira evidente naquilo que diversos autores denominam de ‘crise da justiça’, muito bem explicada no seguinte trecho, de Faria:

Numa primeira aproximação, a assim chamada ‘crise da Justiça’ se traduz pela crescente ineficiência com que o Judiciário, em quase todos os ramos, setores e instâncias, tem desempenhado suas três funções básicas: a instrumental, a política e a simbólica. Pela primeira, o Judiciário é o principal *locus* de resolução dos conflitos. Pela segunda, ele exerce um papel decisivo como mecanismo de controle social, fazendo cumprir Direitos e obrigações contratuais, reforçando as estruturas vigentes de poder e assegurando a integração da sociedade. Pela terceira, dissemina um sentido de equidade e justiça na vida social, socializa as expectativas dos atores na interpretação da ordem jurídica, e, por fim, calibra os padrões vigentes de legitimidade na vida política. (2006, p. 17).

Assim, é notório que atualmente o acesso à justiça é conceito que tomou novos parâmetros, e é indispensável, que o Ensino Jurídico promova uma visão ampla de que significa acesso à justiça nesse início de século, promovendo uma mudança de paradigmas aos estudantes. Prima-se pela resolução do conflito e não mais pelo findar do feito processual. Muitas vezes o processo acaba, mas o conflito permanece; ou, ainda, cresce e se dissemina por meio das vozes insatisfeitas, caladas por uma sentença judicial contrária aos seus interesses.

A formação do profissional do Direito, portanto, deve estar voltada também para essas inovações, não se restringindo mais tão somente ao processo judicial e suas formalidades.

Compreender teorias e buscar novos paradigmas é uma busca constante nos sistemas jurídicos. Entretanto, é inegável que, em que pese a frequente criação de modelos e remédios forenses a propostar e sanar as conflituosidades como num passe de mágica, ainda se está à espera de algo inovador que, em efetiva aplicação possa ser a chave para a resolução de boa parte e, por que não dizer, de todos os conflitos existentes e permanentes no contexto que se apresenta.

Os conflitos, a per de si, não deixarão de existir. Como assevera Rodrigues Júnior, os conflitos:

[...] são associados a frustrações de interesses, necessidades e desejos, que podem, ou não, levar o sujeito a algum tipo de reação, evidenciando que os conflitos encerram em si uma dimensão cognitiva e outra afetiva, tanto nos de ordem intrapessoal, quanto naqueles interpessoais. (2006, p. 40)

O ser humano apresenta originalidade singular, “[...] com experiências e circunstâncias existenciais personalíssimas” (VASCONCELLOS, 2008, p. 19).

Contudo, por mais afinidades que uma pessoa tenha com outra ou dentro de uma relação determinada, os conflitos estão presentes, tendo em vista esta originalidade única que a pessoa possui. Nesta relação divergente, a consciência da existência e da dimensão deste conflito apresenta-se como substancial. Esta consciência tem importância na medida em que contribui para a reflexão e para a possibilidade de composição. A sua falta gera o confronto entre as pessoas, e a violência decorre da inconsciência e da incompreensão do conflito.

Diante dessa verificação, assevera Vasconcellos que:

A solução transformadora do conflito depende do reconhecimento das diferenças e da identificação dos interesses comuns e contraditórios, subjacentes, pois a relação interpessoal funda-se em alguma expectativa, valor ou interesse comum. (IDEM, 2008, p. 20)

Sendo a ocorrência de conflitos algo praticamente inevitável, é imprescindível que o Direito tenha métodos eficazes para solução dos mesmos, o que, na prática, não vem ocorrendo, pelos motivos adrede referidos.



Como bem expõe Entelman, jurista de destaque no que tange à teoria dos conflitos<sup>32</sup>, o que se deve buscar é a construção de um novo conceito, uma nova linguagem, uma inovadora e inexplorada teoria de compreensão e resolução de conflitos, superior àquelas já existentes, pois tais, tendem a expressar os pontos comuns e as distinções entre os indivíduos, enquanto que a que se intenta denotaria somente “características comuns e essenciais, as quais seriam encontradas em todas as classes e segmentos e analisado por diversos estudiosos de acordo com seus preferenciais interesses”. (ENTELMAN, 2002)

Tem-se que, embora estejamos diante de um sistema judicial insuficiente em qualidade e quantidade, persiste-se em não se implantar novos paradigmas que, quiçá, seriam métodos de solução ou ao menos de redimensionamento do sistema de resolução de conflitos existentes hodiernamente. Isso também se reflete no Ensino Jurídico voltado ao positivismo, aos discursos processualistas, legalistas, em contraposição com uma visão crítica voltada a solucionar os problemas vivenciados, ou ao menos, iniciar uma discussão acerca do assunto, promover a conscientização dos alunos não só para a busca do lucro, mas também alertá-los do compromisso social a que se propõe.

Um dos métodos que não podem ser olvidados é a *Mediação*, que constitui-se num recurso de extrema relevância para a quebra dos paradigmas contemporâneos da solução dos conflitos, para a implementação da solidariedade, do consenso, da valorização da pessoa e de sua dignidade.

A mediação é potencialmente transformativa na medida em que o mediador percebe oportunidades de trabalhar junto aos mediados suas opções, recursos e preferências, com apoio aos aspectos psicológicos, capacitando-os através de informações para a tomada de decisões (autodeterminação), na medida em que reconhecem o ponto de vista e as experiências do outro, o mediador estimula esforços comuns (dos mediados) de compreensão e responsabilidade. (VASCONCELLOS, 2008)

Visto desta forma, Warat (2001) afirma que “a mediação representa um salto qualitativo” para superar a modernidade, que apresenta a cultura do conflito, para disseminar o respeito ao outro, a ética pessoal e social.

---

<sup>32</sup> Assim, enseja-se a compreensão e a abordagem crítica de um fragmento literário que pode, indubitavelmente, ser considerado uma relíquia. Trata-se do texto “*Uma región ontológica inexplorada*”, contido na obra “*Teoría de Conflictos: hacia un nuevo paradigma*” de Remo Entelmann. - ENTELMAN, Remo F. *Teoría de Conflictos: hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Editorial Gedisa, 2002.

O desafio ao profissional do Direito, nesse ponto, portanto, trata-se de compreender a epistemologia do conflito, onde todas as partes envolvidas visam ao mesmo intento, resolver amistosamente a situação vivenciada. Para isso, se afastam de pré-conceitos e, para resolver efetivamente os problemas, tendem a ceder, e ao fim, verdadeiramente se satisfazer com a conclusão a que se chegou.

Conceituar conflito, do mesmo modo que denominar Direito, justiça, moral, assim como tantas outras e infinitas palavras, é definitivamente algo que requer cuidado e muito estudo, daí o dever do ensino jurídico, de alargar os espaços de discussão para que esse movimento não adoeça, para que o acesso à justiça se amplie e frutifique verdadeiramente.

### **3.3.5 Educar para os Direitos Humanos**

Em linhas gerais, os Direitos Humanos surgiram a partir do século XVIII, e sua ideologia foi galgada a partir da construção da sociedade moderna que passou a ter um novo foco dos Direitos individuais dos cidadãos, tendo seu ponto de convergência na Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948.

Apesar de muitos acreditarem que os Direitos Humanos são meramente artigos não cumpridos expostos na Constituição Federal ou, que são somente, mais uma das inúmeras disciplinas curriculares do curso de Direito, ou ainda, que consistem numa atividade cívica, é preciso compreender que estas garantias tendem a ser muito mais que isso. São direitos que por sua essência moral, devem constar subjetivamente em cada ser humano, são intrínsecos e genuínos a cada pessoa que os deve exigir para si, reconhecendo-os e exigindo-os para todos.

O ilustre Professor Warat, a respeito, também disciplinara:

Não podemos, tampouco, esquecer que na atualidade a discussão sobre o sentido dos Direitos humanos esconde a controvérsia geral, o confronto, das principais ideologias de nosso tempo. Uma luta que influi ativamente na produção institucional das personalidades alienadas e nas dimensões simbólicas da política internacional. Em nome de presumidas violações dos Direitos humanos se consegue mútuos reforços às formas de pensamento, orientadas a reprodução das ordens simbólicas estabelecidas para assegurar o trunfo de uma classe. Nos movimentos a partir de uma

caracterização vaga e amorfa dos Direitos humanos, vestígios conceituais, estilhaços do senso comum que permitem confirmar crenças identificatórias maniacamente defendidas. (2004, p. 206)

Por isso, em prol da efetividade e legitimação dos Direitos Humanos, não basta incluir formas disfarçadas de humanidade, promover e até acreditar na inclusão fictícia desses Direitos em sala de aula; É, indispensável, pois, uma mudança colossal de paradigmas, a fim de torná-los mais que uma disciplina obrigatória, um texto legal, mas observar suas garantias como elementos basilares de todo e qualquer meio ou ordenamento.

A problematização dessa inclusão é a enorme abrangência que os Direitos Humanos possuem, absolutamente antagonista à técnica normativa e unidimensional do ensino jurídico brasileiro, cujas origens se perpetuam até hoje.

Além dessa grandiosidade, tais Direitos, em que pese no cenário internacional serem absolutamente difundidos há vários anos, no Brasil ainda labutam por um espaço efetivo na sociedade. Dada sua importância, os estudiosos jurídicos vinculados à defesa da democracia descrevem incansavelmente a tal respeito e elucidam ideias para sua implementação.

Machado, a seu turno, enuncia:

A luta pela concretização dos Direitos humanos [...] assumiu um caráter de luta pela consolidação da própria democracia, até mesmo com um certo potencial subversivo, na medida em que a efetivação universalizante de todos os Direitos fundamentais do homem, em boa medida, constitui uma verdadeira estratégia de transformação social. (2009, p. 214)

Herrera Flores defendeu de maneira veemente a inclusão dos Direitos Humanos desde a educação primária, como forma de acesso amplo à cidadania. Para ele os profissionais do Direito, e, em especial, seus docentes, têm uma grande responsabilidade na implementação dos Direitos humanos:

Nosso compromisso, na qualidade de pessoas que refletem sobre – e se comprometem com – os Direitos humanos, reside sobre “colocar frases” às práticas sociais de indivíduos e grupos que lutam cotidianamente para que esses “fatos” que ocorrem nos contextos concretos e materiais em que

vivemos possam ser transformados em outros mais justos, equilibrados e igualitários. (2009, p. 31)

Igualmente, Colaço, com propriedade, enuncia:

Na atualidade os cursos de Direito servem de trampolim aos membros da classe média para a ascensão sócio-econômica, assim como para a manutenção do *status quo* aos membros da elite. No entanto, a maioria dos ingressantes, independente da classe social, são relativamente “puros”, solidários e possuem um senso de justiça muito acurado, que vai desaparecendo ao longo do curso. À medida em que os alunos estão mais próximos de obter o diploma de Bacharel em Direito, perdem o interesse pelos problemas sociais e pelas disciplinas humanas e propedêuticas, tornam-se técnicos, robôs que recitam códigos, adestrados para aprovação em concursos públicos, desumanizados. A maioria dos cursos de graduação em Direito ao invés de formar, “deformam” os estudantes. (2006, p. 23)

Dessa feita, é interessante lembrar uma história difundida ao longo dos anos<sup>33</sup>, segundo a qual, *Winston Churchill* quando era Primeiro-Ministro da Grã-Bretanha, durante a Segunda Guerra Mundial, participou da Conferência de Teerã<sup>34</sup>, a fim de decidir o que fazer para conter os avanços das tropas do Eixo. De acordo com a história, Stalin e Roosevelt mostravam-se pessimistas.

*“Então, Churchill levantou-se e caminhou na direção de um tanque de peixes que havia ali perto, segurando uma xícara de chá, vazia.*

*Mergulhou a xícara e se pôs a derramar água para fora do tanque. Os participantes da reunião pararam de falar para observar o que ele fazia e perguntaram-lhe o que pretendia.*

*Ele então respondeu:*

*– Vou esvaziar o tanque.*

*Alguém indagou, atônito:*

*– Mas, com uma xícara?*

*Churchill, sem interromper o que fazia, respondeu:*

*– É a arma que tenho. Sei que é pouco, mas tenho persistência.”*

<sup>33</sup> Texto elaborado ao final do II Congresso Internacional de Direitos Humanos, realizado de 21 a 26 de setembro de 2008, no Parque Anhembi, em São Paulo. Subscreveram-na os e. Doutores Elias Mattar Assad (coordenador), José Gregori, Ricardo Castilho e Sérgio Resende de Barros. Revista Consulex Edição 14 anos. CD.

<sup>34</sup> Famosa reunião de líderes aliados, Segunda Guerra Mundial, em 28 de novembro de 1943.

Tal texto faz-nos refletir e reconhecer acerca da importância dos Direitos Humanos a cada ser desse planeta, e, que, uma verdadeira efetivação dependerá de mudanças planetárias de pensamento, passando-se do individual ao coletivo, do mesquinho ao generoso, enfim, de uma efetiva consciência de que somos seres de direitos e deveres, mas acima de tudo somos pessoas, com igualdade, lutando por dignidade.

### **3.3.6 Ensino plural no século XXI: a tolerância e o multiculturalismo**

O mundo moderno trouxe consigo a maior aproximação planetária de que se tem conhecimento. Com a globalização, as fronteiras entre nações já não são resumidas em marcos territoriais, mas vão muito além. A comunicação digital faz-nos estar presentes em mais de um lugar ao mesmo tempo, saber notícias do mundo inteiro com textos e imagens em segundos e a cada dia estar mais presente nas demais culturas mundiais, explorando seus costumes, suas crenças, seus meios de sobrevivência, dentre muitas outras coisas. Nesse contexto, surge também o multiculturalismo.

Para Siqueira, o multiculturalismo resume-se no seguinte:

Em um contexto de 'relações sociais intensificadas', o multiculturalismo é a nova cultura do espaço global, uma cultura dinâmica que se refaz com e através dos fluxos globalizantes, modificando e reconstruindo as interações e colocando como desafio a conciliação de uma diversidade de costumes, concepções e valores, sem o perigo de se excluir as formas diferentes de se manifestar. (2003)

O histórico brasileiro demonstra uma discriminação pelo diferente, que alça infelizes resquícios até hoje. As minorias foram vulnerabilizadas, tiveram seus direitos achincalhados gerações após gerações. Porém, com a evolução da ciência jurídica, hoje essas minorias possuem escudos de defesa que fazem vigorar também os seus anseios e necessidades.

O multiculturalismo é uma noção, em suma, da própria igualdade. Todas as culturas, e todos os seres humanos são iguais perante a lei, e quando desiguais materialmente, cabe aos legisladores se juristas tomar medidas para colocá-los em patamar de igualdade.

Em famoso conceito de igualdade, convém citar Barbosa:

A regra da igualdade não consiste senão em aquinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desiguam. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade. O mais são desvarios da inveja, do orgulho, ou da loucura. Tratar com desigualdade iguais, ou desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real. (1999, p. 26)

Durante séculos no mundo todo o homem branco e abonado era considerado superior, tratava-se da cultura dominante, e à qual as demais deviam obediência e subordinação.

Atualmente, essa noção já está bem diferenciada, e a homogeneidade é defendida por inúmeros estudiosos e políticos em todo o planeta. No Brasil, evidentemente, muita coisa há que se fazer a respeito.

E não há lugar melhor, do que na universidade, para conciliar o convívio de pessoas diferentes. Para desenvolver uma cultura de tolerância as heterogeneidades, sejam elas físicas ou ideológicas. Esta é, pois, a origem do próprio vocábulo de 'universidade'<sup>35</sup>.

### **3.3.7 O Ensino Jurídico e a busca pela Cidadania.**

Forma consenso entre seus estudiosos, a noção de que a cidadania é um dos preceitos norteadores do estado brasileiro, prevista como fundamento da República. Entrementes, há um grande distanciamento entre os primados da cidadania e seu efetivo exercício no cenário atual. Em decorrência de uma inquietante omissão estatal e popular, a cidadania vem tomando novas dimensões nos últimos tempos, partindo seus preceitos fundamentais de uma ideia muito mais abrangente e universal.

Dentro do conceito da cidadania, estão presentes outros valores importantíssimos dos Estados Democráticos, como a igualdade, a liberdade, a justiça. Por isso, a discussão acerca do verdadeiro exercício dos direitos cidadãos desponta como debate de extrema relevância na atualidade e não se restringe a um estudo estritamente jurídico, mas lança olhares a compreensões filosóficas e sociológicas de grande valia.

Segundo Silva a cidadania:

---

<sup>35</sup> O nome vem do Latim *universitas*, “corpo, sociedade”, inicialmente “o todo, agregado”, de *universum*, “inteiro, o todo”. In: <http://origemdapalavra.com.br/palavras/universidade/>

[...] qualifica os participantes da vida do Estado, é atributo das pessoas integradas na sociedade estatal, atributo político decorrente do Direito de participar no governo e Direito de ser ouvido pela representação política. Cidadão, no Direito brasileiro, é o indivíduo que seja titular dos Direitos políticos de votar e ser votado e suas consequências. [...] Os Direitos de cidadania adquirem-se mediante alistamento eleitoral na forma da lei. [...] Pode-se dizer, então, que a cidadania se adquire com a obtenção da qualidade de eleitor, que documentalmente se manifesta na posse do título de eleitor válido. (2005, p. 345-347).

Atualmente a cidadania é conceito que possui objetivos muito além daqueles – absolutamente vagos e abstratos – que ainda vigoram no sistema brasileiro. Questionar e aprimorar este instituto, tanto teoricamente quanto na prática, é função que incumbe de maneira muito especial aos juristas contemporâneos.

A respeito, Andrade assevera:

Talvez nenhum outro tema tenha se consolidado, na teoria e na práxis, na academia e na rua, no discurso oficial e nos discursos oficiosos do cotidiano, com tamanha força. Se uma tal permanência parece ser duplamente sintomática dos vazios reais de cidadania e do potencial emancipatório que a sua dimensão adquiriu, parecem também restar deficitários os esforços relativos à sua conceituação. É que a cidadania parece ter adquirido a importância discursiva que outrora ocuparam, por exemplo, os Direitos humanos e a democracia; todos – de todos os matizes ideológicos e matrizes intelectuais – falam a respeito e todos são seus defensores. Mas poucos aprofundam a discussão sobre o que é a própria relação cidadania - Direitos humanos -democracia. (1998, p. 123)

Conceitualmente, Meirelles Teixeira pontifica consistir a cidadania:

[...] na prerrogativa que se concede a brasileiros, mediante preenchimento de certos requisitos legais, de poderem exercer Direitos políticos e cumprirem deveres cívicos. Como se vê, se é possível ser brasileiro sem ser cidadão (por exemplo, o menor, o louco, o analfabeto, que não gozam de Direitos políticos), o inverso não se apresenta verdadeiro,

pois não se pode ser cidadão sem ser brasileiro (nato ou naturalizado). O estrangeiro não pode ser cidadão, pois não lhe é permitido tomar parte em nossa vida política, não goza de Direitos políticos.” (1991, p. 565)

A reflexão acerca do respeito à cidadania é de importância estratégica para uma sociedade como a brasileira, marcada historicamente por um agudo processo de desigualdade e exclusão social. Dessa forma, tal categoria abre margem para enquadrar a importância de atores políticos do nível dos movimentos sociais com o objetivo de operar as mudanças necessárias na estrutura social. Essas mudanças partem, de maneira muito especial, dos profissionais jurídicos recém-formados.

Nesse aspecto, o estudioso Costa menciona:

É neste clima que o lema 'cidadania' passa por um processo de redefinição que exalta o seu conteúdo, mas contemporaneamente gera o risco de acentuar a sugestividade retórica fazendo com que se perca a sua clareza. É necessário, portanto, questionar sobre os significados atribuídos ao termo 'cidadania' e contemporaneamente avaliar a fecundidade teórica e a utilidade operativa. (2007, p. 02)

Entretanto, não se pode olvidar, também, o fato de que a categoria cidadania está, hoje, inserida dentro dos mecanismos de proteção constitucional, mais precisamente no âmago dos direitos e garantias fundamentais, digam-se, pilares de todo o ordenamento jurídico brasileiro, e sustentáculo para a construção de uma sociedade justa e livre de desigualdades e arbitrariedades.

Esses aspectos demonstram a necessidade e a importância de que a concepção teórica de o que é cidadania para a presente realidade social, em particular a brasileira, cresça, ainda mais. É preciso, portanto, perceber a sua interface com a ordem jurídica no sentido de efetivar as institucionalizações das reformas político-econômicas de necessidade tão premente.

Na contemporaneidade, é inadmissível termos uma ideia individualista acerca das relações humanas. A integração entre a formação pessoal e a social, entre o desenvolvimento das personalidades individuais e o pleno exercício da cidadania encontra-se fortemente associada à ideia de rede como representação da relação indivíduo/sociedade.

Nas palavras de Elias:



O que aqui chamamos de "rede", para denotar a totalidade da relação entre o indivíduo e sociedade, nunca poderá ser entendido enquanto a "sociedade" for imaginada, como tantas vezes acontece, essencialmente como uma sociedade de indivíduos. (...) esse "eu", essa "essência" pessoal forma-se num entrelaçamento contínuo de necessidades, num desejo e realização constantes, numa alternância de dar e receber. É a ordem desse entrelaçamento incessante e sem começo que determina a natureza e a forma do ser humano individual. Até mesmo a natureza e a forma de sua solidão, até o que ele sente como sua "vida íntima" traz a marca da história de seus relacionamentos - da estrutura da rede humana em que, como um de seus pontos nodais, ele se desenvolve e vive como indivíduo. (1994, p. 30-36)

Com ênfase nesta base teórica, o perfil do conceito de cidadania, não pode ser esquecido da noção que a categoria a ser estudada apresenta, também, uma integral ligação com a participação política (democracia participativa). Tal tradução ganha bastante espaço, notadamente, na leitura da sociedade brasileira.

É por isso também, que atualmente é incompleto falar em ensino jurídico sem tratar de política, posto que tais temas possuem estreita relação. Porém, há que se modificar a compreensão de "política" no meio acadêmico, frisando seus primórdios e objetos enquanto ciência humana defensora da democracia. (BITTAR, 2006)

Dentro desse conjunto mais vinculado à ação política do indivíduo, não pode ser omitida a contribuição de Arendt. Conceitualmente, a respeito das obras dessa autora, o debate da cidadania é, atualmente, redesenhado devido à temática da identidade cultural.

Nessa direção, o "bem público", do qual se inquietam os cidadãos, é, realmente, o "bem comum", pertencente a todos os cidadãos, de maneira livre e igualitária. Há, desse modo, em verdade, uma permanente contradição entre as duas ordens de existência diferentes nas quais o indivíduo se integra, a saber: uma que lhe é própria, e outra que é comum aos seus pares. (ARENDR, 1997)

A respeito disso, ressalta-se novamente o conceito de Costa, nos seguintes termos:

É possível falar do indivíduo, dos direitos ou da ordem sem que o tema da cidadania venha evocado, mas não é possível fazer o recíproco, justamente

porque (na redefinição convencional que proponho) a cidadania coincide com as intersecções que venham se instaurando entre o indivíduo, os Direitos e o pertencer a uma ordem jurídico-política. [...] Entre os efeitos do pertencer, emerge particularmente o conjunto de deveres e de Direitos referíveis ao indivíduo como membro de uma comunidade política. A atribuição de Direitos e deveres, a determinação da condição jurídica dos sujeitos, é um momento central do processo político-social. Assumi-lo como momento da “cidadania” significa evidenciar o papel estratégico dos Direitos na determinação da identidade político-social do indivíduo. É através do sistema dos Direitos e dos deveres que o indivíduo experimenta a forma e o grau da sua inclusão em uma comunidade política que, por sua vez, se estrutura em relação aos papéis atribuídos aos sujeitos que a compõem. (2007, p. 05-06)

Registre-se, o que qualifica o espaço público da cidadania é uma ação política própria e que deve partir de maneira específica da figura do juiz, cumpridor de suas funções sociais e constitucionais, acerca das quais, em paradigmas futuros, brilhantemente ressalta Nalini:

O juiz do futuro deverá ser flexível, para bem transitar no mundo em ebulição. Suscetível de se adaptar a tais transformações, sabendo distinguir entre o permanente e o efêmero. Capaz de identificar os modismos sazonais e de saber vencê-los. Provido de condições para planejar, mas também para saber improvisar. Atento à realidade circundante, num país de extrema heterogeneidade e marcado por uma iníqua distribuição de renda. Num país que também dele, juiz reclama empenho em construir uma sociedade justa, fraterna e pluralista, com eliminação dos preconceitos e das desigualdades. Um projeto pessoal de educação permanente poderá transformar o juiz brasileiro nesse agente de redenção de seu semelhante. Nesse fator de resgate de seus irmãos. Um projeto pessoal, por ele meditado e assumido. Os homens, como as instituições, se não tiverem um projeto próprio, estarão contidos em projeto alheio. E neste, poderão perder a atuação protagônica, para uma figura subalterna e esmaecida. (2000, p. 137-140)

Diante disso, é premente e notória a necessidade de repensar os conceitos de cidadania doravante, a fim de conferir maior proteção e efetividade a Direitos e garantias fundamentais, e a aplicação de cláusulas pétreas constitucionalmente esculpidas, de maneira livre, igualitária, e, em especial democrática.

Esse 'repensar' carece de uma importantíssima contribuição por parte do ensino superior, que prepara de maneira efetiva seus acadêmicos para o exercício e promoção de ações cidadãs na sociedade. Ao mesmo passo, possui condições de exigir dos entes estatais essa promoção.

Eis aqui um dos grandes desafios e funções do profissional do Direito do século XXI: a promoção da cidadania.



## 4 ENSINO JURÍDICO À FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DO DIREITO DO SÉCULO XXI<sup>36</sup>

### 4.1 ENFRENTAMENTOS NECESSÁRIOS À FORMAÇÃO EFETIVA E QUALITATIVA DO JURISTA DO SÉCULO XXI

Esse novo século que se inicia surge marcado pelas grandes transformações na sociedade em todo o mundo. O profissional do Direito<sup>37</sup>, por sua vez, não tem acompanhado satisfatoriamente tais modificações. Tal fator tem efetivamente contribuído para a crise no ensino jurídico ao longo dos anos e ora, para que se mantenha em ascensão.

Em termos nacionais, a própria Constituição Federal brasileira expressamente garante o acesso à educação, e, em seus artigos 205 e 206<sup>38</sup>, especialmente, estabelece que o ensino seja ministrado com base em diversos princípios, entre os quais o da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte de saber [...] do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas [...] da garantia de padrão de qualidade”.

---

<sup>36</sup> De acordo com Fábio Konder Comparato, em a Afirmação Histórica dos Direitos Humanos, 2010, p. 548, VII edição, editora Saraiva, Chegamos, neste início do século XXI, ao apogeu do capitalismo, no preciso sentido etimológico do termo, isto é, à fase histórica em que ele se coloca na posição de maior distanciamento da Terra e da Vida. É este, portanto o momento crítico, segundo a velha tradição hipocrática, em que se pode precisar a diagnose da moléstia e traçar-lhe a prognose evolutiva.

<sup>37</sup> Refiro-me aos egressos do curso de Direito no Brasil.

<sup>38</sup> **Art. 205** - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

**Art. 206** - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

**I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

**II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

**III** - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

**IV** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

**V** - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

**VI** - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

**VII** - garantia de padrão de qualidade.

**VIII** - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Esses princípios caracterizam-se como normas orientadoras fundamentais do direito educacional brasileiro e deveriam garantir a liberdade e o pluralismo, sem perder de vista à qualidade de ensino.

Porém, em que pese à positivação do direito, o ensino que se observa, conforme acima mencionado, obstaculiza, ao invés de implementar, o exercício de muitos desses direitos constitucionais.

Carvalho, a seu turno, expõe a relevância da educação para a democratização do Estado:

A educação participa na vida e no crescimento da sociedade [...] Todo o futuro do humanismo deve estar essencialmente orientado para o fato fundamental de toda a educação grega, a saber: que a humanidade, o “ser do Homem” se encontrava essencialmente vinculado às características do Homem como ser político. (2004, p. 16)

A ideologia de mencionado pelo autor acentua-se, de veras, ao tratar do ensino especificadamente jurídico.

Como bem acentua Bastos:

O ensino das disciplinas jurídicas no Brasil está, basicamente, dominado por duas tendências: de um lado, o ensino excessivamente dogmático, desvinculado das outras dimensões do conhecimento que fazer referencia ao homem e à sociedade e, do outro, o ensino abstrato do Direito, que está cada vez mais desvinculado da dinâmica realidade social. O ensino jurídico precisa absorver os novos parâmetros do conhecimento científico e incentivar a pesquisa jurídica como instrumento de percepção da realidade social e da experiência jurisprudencial dos tribunais. Neste contexto, os modelos retóricos de ensino e do desprezo pelas novas dimensões do conhecimento técnico e científico favorecem a alienação do saber jurídico e as preocupações didáticas determinadas pelo saber dogmático. (2000, p. 345)

Diversas são as razões dos problemas no ensino jurídico brasileiro. Rodrigues expressa de maneira clara como se apresentava o ensino do Direito no ano 2000. Passados dez anos, vê-se que tal descrição parece ter sido feita tendo como base os dias atuais. Assim, tem-se que o estudo era uma prospecção do futuro, ou, passados dez anos o ensino jurídico em nada ou pouco evoluiu. Senão vejamos:

1. Como se apresenta o ensino do Direito hoje:

Existe uma base comum, nas várias análises existentes sobre a situação do ensino jurídico brasileiro contemporâneo. Pensa-se poder apresentá-la da seguinte forma:

a) O ensino jurídico existente hoje no país, pelo que se depreende das análises e pesquisas existentes, caracteriza-se por seu tradicionalismo e conservadorismo. É ele, regra geral, um ensino dogmático, marcado pelo ensino codificado e formalizado, fruto do legalismo e do exegetismo.

b) Isso se deve, principalmente, segundo a grande maioria dos autores, à influência do positivismo no pensamento e na cultura jurídica brasileiros. Ele levou à adoção do método lógico-formal como o adequado para a apreensão da realidade, reduzindo a ciência do Direito à ciência do direito positivo – a dogmática jurídica – e, conseqüentemente, o ensino do Direito, ao ensino deste.

c) Esse ensino conservador e tradicional desconhece as reais necessidades sociais, pois, segundo a maioria, se restringe à análise da legalidade e da validade das normas, esquecendo totalmente a questão de sua eficácia e legitimidade.

d) Esse tipo de postura levou, segundo alguns, a uma supervalorização da prática, através do judicialismo e do praxismo, esquecendo-se de que a atividade prática é o exercício prático de uma teoria. Enfatizou-se o saber-fazer em detrimento do por que – fazer de tal forma.

e) O tipo de aula preponderantemente adotada continua sendo a aula-conferência. Os currículos são, regra geral, pouco flexíveis e unidisciplinares – no sentido de que se voltam apenas para as disciplinas eminentemente jurídicas (dogmáticas) – e os programas, estanques. (RODRIGUES, 2000, p. 09)

A ocorrência da crise (ou das crises) no ensino se deve, em grande parte, pelo próprio mercado de trabalho. Mesmo que indiretamente, o Direito continua sendo comandado pela política. O Estado comanda o mercado de trabalho, que exige determinada formação profissional. E é isso que os acadêmicos e as universidades tendem a fazer: seguir os padrões exigidos pelo Estado.

Entretanto, essas exigências estatais são absolutamente desvinculadas da formação intelectual que deve ser exigida do jurista, formação esta pautada muito mais em valores e em princípios.

A pós-modernidade<sup>39</sup> vem à tona como uma época marcada por desafios profissionais ainda maiores que os de outros tempos. Trata-se de uma era plural, capitalista, baseada na busca pelo lucro e pela competitividade acirrada, que exige dos profissionais cada vez mais habilidades, pagando cada vez menos, com um número cada vez maior de pessoas disputando um único espaço. Desse modo, o ensino profissionalizante surge como um dos elementos fundamentais à formação do profissional desse século.

Diante do atual cenário de verdadeira crise de valores humanos e sociais, pertinente o questionamento apontado por Veronese e Oliveira:

Quanto às finalidades do ensino jurídico, torna-se importante questionar: que profissionais temos e teremos: reprodutores de uma ideia que reduz a justiça a uma dimensão exclusivamente técnica, ou indivíduos sedentos de transformação, que compreendem o direito como instrumento que viabilize a construção de uma sociedade verdadeiramente justa.” Livro Educação x punição. (2008, p. 56)

Importante ressaltar, ainda, o seguinte posicionamento:

A atual crise do ensino de Direito é bastante complexa; e múltiplas, as tentativas de explicá-la, as vezes através de formulas ingênuas e simples. A não compreensão de seu aspecto multifacético,

---

<sup>39</sup> Entende-se por pós modernidade neste estudo a compreensão exarada por Eduardo Bittar: Diz-se existir um momento pós-moderno como a descrição intelectual (filosofia e sociologia) de um quadro de, mudanças, definido como estado histórico transitivo, marcado pelo desaparecimento das grandes marcas culturais distintivas da modernidade. Não que esta leitura represente uma visão decadencial ou cíclica da historia, mas que se perceba na ruptura do viver a sensação e transitiva intertemporal, grande característica do que é o pós-moderno; a não-inauguração de um tempo novo (o que se chama de futuro), com relação a um tempo velho (o que se chama de passado), é a merca temporal do pós-moderno, na medida em que não se pode afirmar a modernidade foi expulsa dos quadrantes da vida contemporânea, assim como não pode se dizer que seja a mesma (ainda que se admita que seja hiper, super, reflexiva, líquida ou fluida), na medida em que se retém uma transitividade na ideia de simultaneidade que está perpassando as categorias temporais na vivencia pós-moderna. Trata-se, portanto, de um fenômeno que se manifesta em diversos níveis (econômico, político, social, institucional, famílias etc.) do relacionamento humano, exatamente em função de mudanças profundas na caracterização das crenças e dos valores fundantes das relações que anteriormente sustentava as feições modernas na intersubjetividade. (BITTAR, 2006, p. 1-2)



que atinge diversas instâncias e níveis, é um dos problemas centrais que reveste muitas das respostas que vem sendo apresentadas. Outro problema, não menos grave, é a negação de seus elementos próprios, internos, vendo-a como mera consequência de uma crise político-econômica, bem como o seu oposto, ou seja, a visão da crise do ensino do Direito meramente como uma crise interna e desvinculada das questões políticas, econômicas, sociais e culturais. A busca de um entendimento da atual situação do ensino do Direito exige uma análise integral, dialética, que permita compreender essas realidades.

(RODRIGUES, 2005, p. 34)

Estudar o assunto em comente, dessa forma, faz-se extremamente importante a mudanças, bem como, a fim de superar os desafios que impedem que o ensino jurídico seja promovido com qualidade, com mobilidade, com poder transformador.

#### 4.2 UM OLHAR PARA O FUTURO: A NECESSIDADE DE SE (RE) PENSAR O FENÔMENO JURÍDICO E DESENVOLVER SABERES

Apesar de muito se falar a respeito das crises do ensino jurídico e dos grandes desafios antigos e emergentes, não se pode olvidar que muitas atitudes vêm sendo tomadas para solucionar os problemas verificados. A principal ação é tratar do assunto, torná-lo relevante, incitar na sociedade a preocupação com o tema. Ressaltar a importância do ensino superior e apontar soluções já é o início de um longo caminho até chegar a uma educação jurídica de qualidade.

Quanto a uma solução para toda essa problemática, indispensável trazer o estudo do ilustre professor e pensador Rodrigues (2000, p. 06-28), o qual, de maneira absolutamente relevante descreve que a solução para tudo isso está em uma reforma profunda na própria ciência do direito. Porém, é necessário ter em mente que não é apenas o Direito que pode solucionar um problema que é eminentemente de toda a sociedade:

A utilização da instância jurídica como um dos mecanismos pragmáticos e retóricos de solução das crises políticas, econômicas e sociais podem ampliar e reforçar a crise do próprio Direito. Isso ocorre devido à sua insuficiência como instrumento capaz de solucioná-las – ele é importante, mas não suficiente. Quando ocorre a sua desvinculação em relação à realidade social e as suas práticas, produz

como consequência uma crise de legitimação do próprio sistema jurídico e do paradigma ideológico que lhe da sustentação axiológica e retórica.

Pra que se possa ter um ensino transformador, é necessário que ele deixe de ser um aparelho ideológico do Estado – mera instancia reprodutora – e se transforme em uma instancia orgânica de construção de um novo imaginário social criativo prometido com os valores da maioria da população. Sua vinculação maior deve ser com a sociedade e não com os interesses do grupos que detêm o poder do Estado. (RODRIGUES, 2005, p. 35-37)

O próprio Freire, ao tratar do assunto, expõe o seguinte dilema:

Essa posição transitivamente critica implica num retorno a matriz verdadeira da democracia. Daí ser esta transitividade critica características dos autênticos regimes democráticos e corresponde a formas de vida altamente permeáveis, interrogadoras, inquietas e dialogais, em posição as formas de vida “mudas”, quietas e discursivas das fases rígidas e militarmente autoritárias como infelizmente vivemos hoje no recuo que sofremos e que os grupos usurpadores do poder pretendem apresentar como um reencontro com a democracia (2002, P. 70)

Não basta que as universidades ostentem quadros brancos, ou mesmo estejam emersas na tecnologia através da lousa eletrônica (quando outrora utilizavam-se somente quadros pretos e giz de cera); nem tampouco carteiras e bancos estofados e extremamente confortáveis (sendo que no passado haviam apenas alguns pedaços de lenha, ou bancos conjugados de metal); nem mesmo livros bem encapados e em abundância.

De tal maneira, não basta que as Universidades tenham professores com notável saber, com títulos de doutorados, alunos disponíveis e bibliotecas abarrotadas, embora isso, evidentemente, seja necessário.

Nada disso basta se não houver, no seio universitário, na cognição de cada ser envolvido no processo do ensino jurídico superior, uma mentalidade focada no cumprimento de um papel na sociedade; uma consciência de transformação social; um objetivo de aprimorar o bem-estar das pessoas na condição de defensor assíduo dos direitos e garantias fundamentais.

Eis, justamente aqui, o problema que motiva o presente trabalho: a necessidade de alcance de uma compreensão mais profunda das nuances do ensino jurídico para além da estrutura organizacional, acadêmica, metodológica, de todo esse mundo jurídico, averiguando os enfrentamentos necessários a acabar de vez com a crise que se protela ao longo de mais de 180 anos. Identificando-os, promover, a partir disso, uma compreensão que alcance o intrínseco de cada pessoa, direta ou indiretamente envolvida nesse sistema e a torne propagadora de valores e princípios que são os fundadores e mantenedores de toda a ciência jurídica.

Compreende-se que sem essa transformação de consciência, os futuros juristas não conseguirão acompanhar a sociedade pós-moderna.

É preciso desvincular-se do dogmatismo no ensino<sup>40</sup> desde o momento em que se propõe a repensar o fenômeno jurídico. Não se pode, salvo notável engano, melhorar um ensino tecnicista, com uma mudança igualmente tecnicista e minuciosamente cronometrada. É necessário que a transformação do ensino jurídico parta da transformação dos juristas e do próprio fenômeno jurídico. É necessário mudar, mesmo que possa parecer uma mudança drástica, a forma como o Direito é compreendido, ensinado e estudado. Antes de tudo, indispensável compreender de que já se passou o tempo que o Direito deveria ser visto como uma ciência com funcionalismos pré-determinados; em que os seus profissionais seguiam determinadas regras de conduta positivadas e incontestáveis.

Segundo Bittar, muito da crise do ensino se deve à própria sociedade capitalista e extremamente consumista em voga atualmente. Expõe o autor:

O ensino jurídico, mercadurizado, tornado objeto de fetiche consumista, ou como forma de ascensão social rápida se converteu em um ensino forjado a partir das exigências de heteronímia de mercado. Por isso sua função preparatória formativa se minimiza em uma função instrutória deformativa, e faculdades de direito se tornam, não raro fabricas de adestramento no lugar da preparação para a

---

<sup>40</sup> Segundo Anastasiou e Alves, “enquanto no método tradicional os passos visavam à chegada ao símbolo, via memorização, dando grande ênfase à aula expositiva e aos exercícios de repetição, ou aos famosos questionários pontualmente corrigidos e decorados, na visão da metodologia dialética não se pretende simplesmente chegar aí, ao símbolo. Segundo Wachowicz, citado por Anastasiou e Alves em p. 30, a cognição, enquanto possibilidade de expressar em símbolos os conteúdos mentais apreendidos, não termina após a abstração desse mesmo conteúdo, mas inicia-se justamente aí, na abstração.

emancipação, pratica-se adestramento (que se faz como com ratos de laboratório, por condicionamento) aos imperativos do mercado, as exigências imediatistas. (2006, p. 28)

A ciência do Direito deve ser repensada, reformulada, e reaprendida, como sentimento expressado por longos séculos por filósofos e sociólogos, absolutamente centrada no seio da sociedade, e que, de forma alguma, pode desvencilhar-se da realidade na qual está inserida e a qual ajuda a constituir.

Aliás, essa realidade é totalmente dinâmica, relativa e diferente em cada ambiente e em cada período histórico. Por isso, o Direito também deve ser visto como algo em rotatividade, absolutamente afeito à mudança, à transformação. Nas palavras de Machado, a necessidade de reformulação é importantíssima, senão vejamos:

É necessário que o direito, a sua ciência e os seus cultores estejam preparados para o enfrentamento de uma realidade que põe não apenas os desafios próprios das profissões jurídicas, no plano técnico profissional, mas também os desafios de efetivação dos valores da democracia e da justiça social, indispensáveis a construção de um autêntico Estado Democrático de Direito e de uma sociedade sustentada em bases efetivamente éticas. (2009, p. 170)

Nesse contexto, o mesmo autor complementa:

Eis porque o direito, as instituições jurídicas e os aplicadores de ambos, incumbidos da defesa do regime democrático concreto e efetivo, não apenas formal e abstrato, somente poderão cumprir sua missão constitucional se puderem aprofundar, simultaneamente, a defesa da legalidade, a participação popular e a igualdade socioeconômica no âmbito da sociedade civil. (2009, p. 177)

Algumas coisas apenas devem ser preservadas, que são seus pilares de sustentabilidade, como os valores e princípios da racionalidade humana. Afora isso, essa ciência não é uma constante, e não deve ser encarada como tal.

Instalar essa nova visão no Brasil é ato extremamente complexo. Afinal, são quase duzentos anos de ensino jurídico, cujo molde, em síntese, deve ser substituído, e, em grande parte, esquecido. Embora a

ideia possa parecer um tanto radical, a necessidade de mudança de paradigma<sup>41</sup> é premente no atual estágio social.

Segundo Warat:

A função tradicional dos juízes aplicando a lei começa a ser substituída por outra em que os juízes ajudam as partes a compor os diferentes relatos do conflito; relatos que brotam espontaneamente das circunstâncias, e com escassas ou mínimas referências normativas se constrói uma concepção do conflito, sem nenhuma consideração previa, principalmente de caráter normativo ou temático. Estou falando da mediação ou conciliação como uma nova cultura jurídica, baseada nas situações conflitivas, um tratamento onde o lugar do juiz fica vazio e é sucessivamente ocupado pelas vozes e desejos das partes, como um modo de lidar com o inesperado e transformar o conflito que os toma desde eles mesmos e não a partir dos referentes tóxicos de um sistema de normas, em lugar de métodos de interpretação normativos, desejos. Um novo paradigma jurídico baseado numa psicoterapia das situações afetivas. Os juízes do futuro, os juizes cidadãos devem entender mais de situações, de gente e de alteridade do que de normas. Essa é uma das apostas de Contradogmáticas. (2004, p. 99)

Sob essa perspectiva, cabe frisar interessante contribuição mencionada por Bittar, a fim de sintetizar algumas “tendências e conceitos vanguardistas que possuem forte potencial revolucionário, [...] trazendo contribuições para a pós-modernidade do ensino jurídico”, entre as quais, menciona:

- a) no lugar do ensino centrado no professor – leitor, o ensino voltado para a interação aluno – professor;
- b) no lugar do ensino calcado nas verdades da “lei”, clara demonstração da influencia positivista sobre o saber jurídico, o estudo crítico e ético-social do fenômeno;
- c) no lugar do ensino monolítico, condensado no cristalizado conjunto dos valores das carreiras

---

<sup>41</sup> A palavra “paradigma” está sendo lida nessa Dissertação nos termos expressos por Thomas Kuhn, trazido na obra “A estrutura das Revoluções Científicas”, enquanto modelo reconhecido de verdade aceito pela comunidade científica em determinado contexto histórico.

- jurídicas, a formação educacional mais ampla, que, inclusive, prepara para a cidadania;
- d) no lugar de projetos pedagógicos de forte concentração profissional, propostas de intensificação de formação humanista do operador do Direito;
- e) no lugar da pedagogia vertical, centrada e verbal do docente (elocuições magistrais dos lentes catedráticos), o interesse pelas propostas lúcidas interativas, dinâmicas e alternativas de ensino/aprendizagem do Direito;
- f) no lugar de grades curriculares centradas no exclusivismo da ciência do direito, a incorporação de novas disciplinas capazes de despertar habilidades diversas no operador do Direito (Criatividade, Informática Jurídica, Psicologia da Negociação, Estudos da Realidade Brasileira etc.);
- g) no lugar de conteúdo programático enfocados na especialização temática, e no exclusivo metodológico, a interdisciplinaridade dos saberes jurídicos, inclusive entre teoria e prática;
- h) no lugar das metodologias de ensino formais (exposição, leitura de código etc.), abertura de campos para a invasão de novas metodologias que priorizam a ação e a interação ( Internet, *Power Point*, cursos a distância, laboratório de prática jurídica interativo, atendimento à população, prestação de serviços jurídicos à sociedade, ações de cidadania, projetos de discussão grupal, pesquisas institucionais, convênios de cidadania com órgãos públicos, monografias etc.);
- i) no lugar de cursos-padrão, centrado no positivismo jurídico, maior aderência do curso às peculiaridades regionais, locais (urbanas ou rurais), bem como às necessidades profissionais, ao mercado de trabalho e às condições socioeconômicas específicas; etc. (BITTAR, 2006, p. 10-11)

Ainda, outra atitude importantíssima a ser tomada no ensino jurídico brasileiro é a compreensão de que a evolução não se faz com posicionamentos unilaterais. A par disso, o aceitamento da pluralidade de ideias pode ser, certamente, o primordial ponto de partida. Permitir a alusão a diferentes ideologias faz apenas aperfeiçoar um debate

inteiramente democrático, isonômico e construído por pessoas e experiências coletivas, populares e inovadoras.

[...] o direito liberal vai perdendo sua capacidade de institucionalização dos conflitos e a função social do profissional do direito passa a ser confrontada por novos desafios. Uma primeira conclusão que daí decorre é o fato de que, em tal contexto, para a obtenção de algum padrão de reconhecimento e legitimidade, os profissionais jurídicos necessitam produzir cada vez mais decisões com certo conteúdo de justiça social, esta última representada, fundamentalmente, pelo resgate de alunos dos direitos básicos das classes marginalizadas. (MACHADO, 2009, p. 214)

Sem essa transformação, o Direito torna-se cada vez mais afastado daqueles aos quais e, pelos quais, fora criado: as pessoas. Não se pode admitir uma ciência com tanto poder e com funções tão relevantes esteja inserida apenas em livros que são lidos por uma minoria seleta, e que muitas vezes, nem por essa é compreendida.

Qualquer tentativa consequente de romper com aquele modelo didático – pedagógico tradicional que apontávamos anteriormente, tecnicista e dogmático, deverá partir também de um rompimento com os paradigmas axiológicos que tornam o ensino jurídico normativo e mero reprodutor das relações de poder vigentes. (...) Essa ruptura epistemológica, na verdade, deve dar-se tanto do ponto de vista das clássicas concepções do direito, quanto da metodologia empregada por sua ciência. (IDEM, 2009, p. 233)

Portanto, é necessário lembrar do passado apenas para ressuscitar aqueles conceitos empíricos dos mais nobres estudiosos da sociedade, e tornar os atuais e futuros juristas sua fonte de aplicação e efetividade.

Deve ser resgatado o sentido axiológico existente na criação do Direito. A partir de tal encontro, devem ser escamoteados os abusos que atualmente se tornaram ‘comuns’ na sociedade capitalista. Segundo Warat:

Ignora-se o abuso estatal dos direitos, a castração estatal de nossa personalidade, de nossos interesses e necessidades. Existe uma denegação generalizada dos excessos a normatividade estatal. Escamoteia-se, por um lado, a existência de uma

sociedade que vai sendo dia a dia tomada pelas leis. Dissimula-se, por outro lado, o uso absoluto que o Estado faz da lei positiva em nome dos interesses da sociedade, dos interesses do povo. [...] O Direito aparece, então como um lugar tópico e utópico inabalável que justifica a normatização total de tecido social. Um discurso “uterino” de socialização, um feitiço que instala, na sociedade, a ilusão de um lugar simultaneamente protetor dos interesses da sociedade e as liberdades pessoais. Em ambos os casos, é sempre o indivíduo visto como um selvagem potencialmente perigoso, como um culpado potencial que deve ser vigiado pelo Estado e pelo Direito. (2004, p. 207)

A insatisfação deve se transformar em inquietude e luta social, cujos protagonistas são, enfaticamente, os juristas.

Warat faz uma abordagem impressionante acerca do panorama social e da necessidade de transformação. O desencanto com a cultura jurídica é extremo e a solução para a retomada na crença, se existente, está muito distante. (2004, p. 36)

Ademais, muito antes do ensino superior, essa transformação intelectual também é importantíssima. Nas sábias palavras de Freire:

[...] O que coloca à educadora ou ao educador democrático, consciente da impossibilidade da neutralidade da educação, é forjar em si um saber especial, que jamais deve abandonar, saber que motiva e sustenta a sua luta: se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O que quero dizer é que a educação nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queria, nem tampouco é a perpetuação do “status quo” porque o dominante o decreta. O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam, ou do seminário que lideram podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica. (2000, p. 126-127)

Também Bezerra salienta que:



O processo ensino-aprendizagem passa por transformações vertiginosas em muitos países. O fenômeno é tão relevante que chega a formar uma espécie de quase-consenso nos círculos mais especializados, sendo pauta da agenda diária das principais universidades. Fala-se de abertura da universidade, do uso de novas tecnologias, ampliando a ideia do ensino a distância, do fortalecimento da interdisciplinaridade e da autonomia. No Brasil, tais acontecimentos refletem na movimentação existente em diferentes setores, entre os quais estão o governo, as representações das universidades, os discentes, os docentes e os pesquisadores, além de setores do Congresso Nacional. No bojo dessas discussões emerge a ideia de reforma universitária que finda por influenciar uma alteração normativa no ambiente universitário e do entorno. Na área do ensino jurídico essas discussões antecedem o anteprojeto de Reforma Universitária. Há muito eram tratadas nos fóruns especializados, nos quais se discutiam desde a disfunção cognitiva entre as referências teóricas e práticas até a super-oferta de vagas ocasionada pela abertura de novos cursos de Direito. Em meio a essas manifestações, este estudo pretende analisar as possibilidades de construção de um processo de ensino-aprendizagem do Direito, a partir da interação social dos saberes acadêmicos e comunitários. (2006.)

A formação que vemos atualmente nas salas de aula é estritamente profissional. Prepara-se o acadêmico para o mercado de trabalho, de maneira restritiva e fechada, e muitas vezes insatisfatória para o enfrentamento da própria concorrência.

Todavia, muito pelo contrário, a formação do profissional jurídico, deve ser pluralista, deve ter seu caráter restrito de leituras e legislações, mas também, detém um olhar voltado ao social, à humanização e à democratização.

Apenas com uma formação mais humanizada, teremos profissionais – magistrados, advogados, promotores – realmente vinculados à causa social, a resolução de conflitos de maneira justa, e a concretização dos ditames constitucionais. (NALINI, 2006)

Acerca dessa formação, interessante ressaltar os seguintes trechos, da autora Dorothee Rüdger:

Juiz, se for juiz e não um mero aplicador de leis, sabe do hiato entre o fato e a norma, entre a regra e a exceção, entre a teoria e a práxis, a validade e a eficácia, a legalidade e a legitimidade. Psicanalista que é psicanalista estudou as falhas na linguagem, falhas essas, por onde transparece o inconsciente, como nos ensinou Sigmund Freud. Sabe da radical diferença entre a cultura e o sujeito, entre o masculino, escravo da lei edípica que todos são obrigados a cumprir, e o feminino, a exceção, a invenção, como ensinou Jacques Lacan.

[...] Para Sigmund Freud, nossa cultura constrói-se a partir do recalque de nossas pulsões de vida e de morte. O resultado é um tremendo mal-estar perante a cultura. Para espantar o mal-estar fazemos de conta que encontramos na cultura soluções para nossos males. Para cada doença um remédio, para cada ato criminoso um tipo penal, para cada problema uma solução. Assim nos ensinam nas universidades. As contradições na sociedade resolvem-se pela síntese dialética, divulgam os revolucionários marxistas. A cultura e sua ordem nos contêm. Exigem um preço alto: neuroses, psicoses e perversão nos lembram como a ordem cultural é furada. (2008)

Não se pode mudar o ensino jurídico de algo dogmático e obsoleto para um ensino transformador e democrático, alterando-se basicamente e tecnicamente, seus aspectos estruturais e formais. É preciso chegar o núcleo do problema. Para isso, é necessário modificar a estrutura do Direito, perfectibilizada na mente da grande maioria dos juristas, e incluir-lhe um sentido humanizado e defensor dos direitos e garantias fundamentais.

Acerca da capacidade de mudança, de intervenção na realidade, Freire preconiza:

[...] Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. É por isso também que não me parece possível bem aceitável a posição ingênua ou, pior, astutamente neutra de quem estuda, seja o físico, o biólogo, o sociólogo, o matemático, ou o pensador da educação. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo

de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntar a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. (2000, p. 86)

A humanização do ensino jurídico talvez seja um dos aspectos primordiais. Para isso, todo o fenômeno jurídico, no Brasil, deve ser totalmente transformado. Devem ser esquecidos conhecimentos e formas de transmissão de conhecimentos, outrora tidas como irrevogáveis. Aliás, deve-se distanciar dos pensamentos que defendam que os Direitos devam figurar como ‘incontestáveis’, ‘irrevogáveis’, ‘imodificáveis’.

Muito pelo contrário, o Direito é uma ciência Social. A sociedade é dinâmica, transforma-se a cada instante, não sendo a mesma para diferentes pessoas, eis que cada um possui uma visão particular das coisas. O Direito se efetiva como Justiça quando consegue aliar seu papel de normatização à solução de conflitos sociais, como meio propagador de felicidade entre as pessoas.

Por tais motivos, é necessário repensar o fenômeno jurídico, o “*devoir* do ensino jurídico”, com a criação de *novas Teorias do Direito*, que incluam em seu núcleo a luta pela democracia, pela justiça social:

A análise da questão do método da ciência do Direito, quando se fala da crise do ensino jurídico, é fundamental, pois não basta mudar a forma de ensinar o Direito. É necessário mudar a forma de apreendê-lo, para que se possa então conhecê-lo. É necessário mudar a teoria jurídica para poder colocá-lo a serviço da Democracia e da Justiça Social. (...) Só a partir de novas teorias do Direito pode-se repensar o ensino jurídico. Não há como mudar estruturalmente o ensino do Direito se não se revolucionar a própria teoria jurídica dominante; mudanças cosméticas não bastam. É necessário implodir a estrutura existente e construir uma nova. (RODRIGUES, 2000, p. 16)

Para que o Direito atinja esse estágio, ainda há um longo caminho a ser percorrido, mas nada melhor do que iniciá-lo no cerne da formação profissional. Nas universidades. O papel a ser exercido por docentes, discentes e instituições de ensino para a propagação desse novo direito, que no fundo, já é velho, deve ser exercido desde a sala de aula e propagar-se pela comunidade. Quiçá virá de fora para dentro e ainda, e

muito melhor, nem se saberá de onde vem ou para onde vai, simplesmente flui, percorre, é livre, como toda educação deveria ser.

(...) o futuro do direito parece estar mesmo no ser caráter crescentemente público e transindividual; e o futuro da ciência jurídica parece editar também na adoção de uma pedagogia interdisciplinar e dialética. Consequentemente, o futuro do jurista está na capacidade que tiver para exercer tecnicamente a profissão e, ao mesmo tempo, exercitar a cidadania pelo compromisso de interpretar e aplicar o direito dentro do processo dinâmico da história, sem desvinculá-lo de suas finalidades ético políticas. (MACHADO, 2009, p. 170)

Frisa-se, aqui, o enunciado de Morin:

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. [...] Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele. Todo conhecimento deve contextualizar seu objeto, para ser pertinente. “*Quem somos?*” é inseparável de “*Onde estamos?*”, “*De onde viemos?*”, “*Para onde vamos?*” [...] Interrogar nossa condição humana implica questionar primeiro nossa posição no mundo. O fluxo de conhecimentos, no final do século XX, traz nova luz sobre a situação do ser humano no universo. Os progressos concomitantes da cosmologia, das ciências da Terra, da ecologia, da biologia, da pré-história, nos anos 1960-1970, modificaram as ideias sobre o Universo, a Terra, a Vida e sobre o próprio Homem. Mas estas contribuições permanecem ainda desunidas. O humano continua esquartejado, partido como pedaços de um quebra-cabeça ao qual falta uma peça. (2003, p. 47)

A sala de aula, assim, não deve mais ser vista como uma cela, as leis como artigos a serem decorados; nem as profissões encaradas meramente como trabalhos lucrativos. Ampliados os horizontes, surge

ternura para se perceber a grandeza do ensino, a magia do aprendizado, e o poder da ciência jurídica.

É preciso inculcar nas pessoas, na sociedade, no mundo, um sentimento de segurança no profissional do Direito. O sentimento de certeza pelo bom atendimento, pela resolução do problema, pela concretização da justiça. Convencer, por meio de atitudes, que o jurista possui um poder de transformar, de melhorar, de modificar a sociedade. Convencer os juristas dessa missão, fazê-los felizes por assim ser.

[...] os juristas, instigados por uma legislação de novo perfil e por novas demandas da sociedade, poderão protagonizar importantes mudanças sócio políticas por meio do direito, fazendo deste não apenas um instrumento repressivo, mas, sobretudo, um instrumento transformador de relações sociais superadas e incompatíveis com a realidade do mundo atual. (MACHADO, 2009, p. 172)

E este reconhecimento da sociedade é imprescindível para a ciência jurídica. Bordieu e Passero bem descrevem essa necessidade no seguinte trecho:

Um sistema de ensino deve, para preencher sua função social de legitimação da cultura dominante, obter o reconhecimento da legitimidade de sua ação, ao menos sob a forma do reconhecimento da autoridade dos mestres encarregados de inculcar essa cultura. (1992, p. 135)

Outrossim, como bem assegura Rodrigues:

(...) talvez só haja uma saída: a construção de discursos marginais – que propiciem visões alternativas, novas teias simbólicas, novos imaginários e novas utopias – que permitam o repensar do Direito e do ensino jurídico a partir de novas categorias. Fora disso acredita-se que há poucas ou nenhuma perspectiva. Ou melhor, há uma: a estagnação e perpetuação do tradicionalismo e do conservadorismo reinantes. (RODRIGUES, 2000, p. 20)

Esse último autor complementa:

Parece, atualmente, que a única forma eficaz de se construir um saber democrático sobre o Direito é fazê-lo através de uma ciência que esteja comprometida somente com a vida e na qual não haja restrições paradigmáticas e/ou metódicas. Talvez isso possa dar-se através de um saber

poliparadigmático e com pluralidade de métodos. Os saberes monoparadigmáticos e unimetodistas, como saberes muito racionalizados, acabam tornando-se perigosos e autoritários, transformando-se o ensino a eles vinculado em um ato de violência simbólica. Apenas o ato pedagógico vinculado a uma visão plural do mundo pode recuperar um espaço livre, democrático e não autoritário para o ensino jurídico. [...] Talvez o caminho para se recuperar o Direito e seu ensino como forma de libertação, colocando-os a serviço de toda a sociedade, da democracia e da justiça social – reinventando o desejo e o sonho e aceitando as diferenças –, esteja então na construção de discursos marginais – avessos ao padrão de normalidade dominante – que consigam, a partir da proposição de novos universos simbólicos, criar utopias e caminhar no sentido de efetivá-las. (IDEM, 2000, p. 24-25)

O sempre irretorquível Santos pontifica, a respeito da necessidade de reflexão ora proposta:

Acima de tudo, o novo conhecimento assenta num des-pensar do velho conhecimento ainda hegemônico, do conhecimento que não admite a existência de uma crise paradigmática porque se recusa a ver que todas as soluções progressistas e auspiciosas por ele pensadas foram rejeitadas ou tornaram-se inexequíveis. Des-pensar é uma tarefa epistemologicamente complexa porque implica uma desconstrução total, mas não niilista, e uma reconstrução descontínua, mas não arbitrária. Além disso, por ser efetuada no enalço da ciência moderna, o momento destrutivo do processo de des-pensar tem de ser disciplinar (...), ao passo que o seu momento construtivo deve ser indisciplinar: o processo de des-pensar equivale a uma nova síntese cultural. (2005, p. 186)

Aliás, nota-se claramente de mencionados trechos a importância que deve ser conferida ao interesse social, aos anseios dos cidadãos, diretamente atingidos e formadores do Direito. O Autor italiano Ferrajoli atenta exatamente nesse ponto, quando argumenta de que o Direito precisa imprimir métodos que zelem pelo intuito da população, tais como:

[...] técnicas institucionais por meio das quais o ponto de vista externo penetra no interior do direito positivo, e precisamente, na incorporação em normas constitucionais dos direitos fundamentais dos cidadãos como vínculos funcionais que condicionam a validade jurídica da inteira atividade do Estado. [...] “Ponto de vistas externo” ou “de baixo” quer dizer, sobretudo, ponto de vista das pessoas. O seu primado axiológico, conseqüentemente, equivale ao primado da pessoa como valor, ou seja, do valor das pessoas, e, portanto, de todas as suas específicas e diversas identidades, assim como a variedade e pluralidade dos pontos de vista externos por ela expressos. É sobre tais valores que se baseia a moderna tolerância: a qual consiste no respeito a todas as possíveis identidades pessoais e de todos os relativos pontos de vista. (FERRAJOLI, 2010, p. 833/834)

O Direito é, pois, inteiramente da sociedade, para a sociedade, e pela sociedade. Por tal motivo deve o mesmo ser compreendido a partir dos anseios e relações dos próprios cidadãos, verdadeiros protagonistas da história.

E nesse ínterim, indispensável citar a expressão introduzida por Lyra Filho, o “Direito Achado na Rua”, que se traduz, em síntese, do direito oriundo dos espaços públicos, onde a consciência humana mais se desmistifica e expõe.

Assim, ao falar em "Direito Achado na Rua", o autor o compreende "não como ordem estagnada, mas positivamente, em luta, dos princípios libertadores, na totalidade social em movimento", onde o Direito se constitui como enunciação dos princípios de uma "legítima organização social da liberdade." (1982, p. 312)

O direito se faz no processo histórico de libertação enquanto desvenda precisamente os impedimentos da liberdade não-lesiva aos demais. Nasce na rua, no clamor dos espoliados e oprimidos e sua filtragem nas normas costumeiras e legais tanto pode gerar produtos autênticos (isto é, atendendo ao ponto atual mais avançado de conscientização dos melhores padrões de liberdade em convivência) quanto produtos falsificados (isto é, a negação do direito do próprio veículo de sua efetivação, que assim se torna um organismo canceroso, como as

leis que ainda por aí representam a chancela da iniquidade, a pretexto da consagração do direito). (IDEM, 1982, p. 312)

A contribuição dessa expressão para a modificação do ensino jurídico é de relevância suprema, pois aproxima, de maneira notória e correta, o Direito da realidade vivenciada pela sociedade.

Diante de todo o exposto, o que se observa como solução para que o ensino jurídico brasileiro assuma novas práticas, e cumpra sua função eminentemente social e emancipadora dos direitos fundamentais, é a reformulação de todo o sistema, um dever integral como regra<sup>42</sup>.

É preciso amputar do ensino hábitos retrógrados da ciência jurídica, deixar para trás as salas de aula superlotadas, os docentes em conflito, os alunos absolutamente desinteressados, a inversão que se faz na metodologia, nos planos e avaliações dos cursos, o distanciamento gigantesco mediante a realidade social. É necessário tornar as instituições provedoras de um efetivo ensino qualitativo e humanizado.

De acordo com Fábio Konder Comparato, (2010, p. 552):

Para conjurarmos o risco de consolidação da barbárie, precisamos construir urgentemente um mundo novo, uma civilização que assegure a todos os seres humanos, sem embargo das múltiplas diferenças biológicas e culturais que o distinguem entre si, o direito elementar à busca da felicidade.

A reinvenção da ciência jurídica e de seus primordiais partícipes é altamente necessária. Tanto para uma formação coerente com as exigências do mercado de trabalho, quanto à formação pautada em valores basilares de humanização, muitas e muitas vezes, totalmente esquecidos nos seios universitários.

Nesse sentido, Fábio Konder Comparato, assevera com propriedade:

Em oposição ao individualismo excludente, o espírito da nova civilização há de ser a irradiação da fraternidade universal, a organização da humanidade solidária, onde se editem enfim, “na

---

<sup>42</sup> Segundo Lênio Luiz Streck, *Jurisdição Constitucional e hermênutica: Uma nova Crítica do Direito*. 2.ed. Rio de Janeiro, Forense, 2004, p. 274, “[...]Para essa (difícil e urgente) tarefa de des-ocultação é preciso buscar o acontecimento em que estamos sempre apropriados (Ereignis), conduzindo o discurso jurídico ao próprio Direito, tornando-o visível, denunciando a “baixa constitucionalidade” e deixando aparecer o sentido transformador do novo modelo de Estado Democrático de Direito, naquilo que se entende por força normativa e constitucional dirigente.”



paz, leis iguais, constantes, que aos grandes não deem o dos pequenos”, como sonhou Camões<sup>43</sup>

Para isso, toda uma realidade deverá ser altamente transformada, cedendo lugar para discursos e teorias inovadoras, outrora tidas como utópicas, porém altamente vinculadas aos novos ditames jurídicos, que são exigências da própria sociedade. Segundo Rodrigues, é preciso que o ser humano sonhe, para que consiga transmutar a própria realidade:

O homem só conseguiu evoluir e mudar a realidade, no decorrer da história, no momento em que começou a sonhar. O novo não pode ser fruto do passado, do velho e do ultrapassado. O novo sempre é fruto dos sonhos e das utopias daqueles que têm a coragem de ultrapassar o instituído, jogando-se no desconhecido. (2000, p. 18)

Também Nietzsche, em seu tempo, já propunha ideários de desapego a conservadorismos:

É preciso testar a si mesmo, dar-se prova de ser destinado a independência e ao mando, e é preciso fazê-lo no tempo justo. Não se deve fugir às provas, embora sejam porventura o jogo mais perigoso que se pode jogar e, em última instância, provas de que nós mesmos somos as testemunhas e os únicos juízes. Não se prender a uma pessoa: seja ela a mais querida – toda pessoas é uma prisão e também um canto. [...] Não se prender a uma ciência: ainda que nos tente com os mais preciosos achados, guardados especialmente para nós. (2005, p. 144)

O estudioso Morin (2000)<sup>44</sup>, brilhantemente, indica sete saberes necessários à educação do futuro, que indicam os desafios que devem ser doravante ultrapassados, a fim de que se possa sonhar e após, tornar real, um novo ensino para esse novo século.

Para ele, existem sete saberes que são essenciais à educação e que inúmeras vezes são deixados de lado. São eles: As cegueiras do conhecimento: O erro e a ilusão; Os princípios do conhecimento

<sup>43</sup> Nesse caso, o autor refere-se à obra *Os Lusíadas*, de Camões, Livro IX.

<sup>44</sup> Além de Morin, cite-se que muitos outros autores tem pensado nos saberes necessários à educação, tal como cita ALBUQUERQUE, J.V. (2001) *Epistemologia, Física, Metafísica, Ontologia e Cognição*. Conferência gravada em vídeo-tape. **Simpósio Memória Individual, Memória Coletiva**. Curitiba: PUCPR “Essa afirmativa implica no reconhecimento de que há uma duplicidade na epistemologia da educação escolar: um aspecto do objeto é referente ao conteúdo dos conhecimentos trabalhados no processo pedagógico e outro é referente ao próprio processo de ensino e aprendizagem. Muito se tem publicado a respeito dos saberes necessários ao professor e as publicações são unânimes em referendar os saberes pedagógicos, ao lado dos saberes dos chamados conteúdos do ensino.

pertinente; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão e A ética do gênero humano.

Muito além de seu tempo, tal autor, reflete ideias que hoje descrevem o ensino jurídico e os desafios vivenciados e a serem vencidos neste século.

No que se refere à *cegueira*, tem completa razão, eis que, a história lhe dá os fundamentos para tais afirmativas. Se não, como explicar que com o passar dos anos, muitas verdades não são mais verdades, a terra deixa de ser quadrada, voar já não é coisa apenas para os pássaros, chegar à lua não é algo impossível, enfim, tantas situações que nos fazem pensar: o que é o real conhecimento? Em um piscar de olhos, o que tínhamos como absoluto, passa a ser um erro, um equívoco, tropeços, muitas vezes, trazidos pela própria ignorância.

Assim, é preciso perceber que o ensino do Direito também não pode permanecer estagnado, dogmático, pautado por motivos e argumentos que há muito perderam o sentido. (MORIN, 2000)

No que atine ao segundo saber, que são *os princípios do conhecimento pertinente*, do mesmo modo encontra total relação com o tema em apreço, eis que, traz a essência do saber plural, baseado na visão ampla, que não ignora ou desfaz o individual, mas consegue promover a junção das individualidades e um todo, que constitui a razão do objeto de estudo.

Tal visão, do conhecer pertinente, relata-nos a importância da interdisciplinariedade, do saber dialético, de se renegar as visões bitoladas, onde, por serem de pequena abordagem, conferem incompletude e fragmentação ao saber. Morin (2000) refere-se ao saber que é universal, global, e não mais resumido ao saber da sala de aula, entendida como espaço físico, entre quatro paredes.

Ainda, esse autor reflete, no terceiro saber, acerca do *ensinar a condição humana*. Nesse ponto, percebe-se que Morin, assevera que o ser humano é ao mesmo tempo ser biológico, físico, psíquico, social, histórico... com características e anseios autônomos e singulares.

De acordo com tal autor, as divisões promovidas pelos currículos nos cursos jurídicos, loteando o Direito em diversas disciplinas, tendem a evidenciar o ser humano como algo sem verdadeira identidade. Nesse contexto, o ser humano não consegue perceber que possui uma individualidade, é ser único, em meio a muitos na mesma situação, com as mesmas características.

Ainda nesse sentido, percebe-se, que a unidade e a complexidade do ser humano, podem ser compreendidas, desde que o ensino

proporcione esse entendimento, essa verdadeira identidade, com respeito ao individual e ao que é indissociável. (MORIN, 2000)

Ainda, no quarto saber, Morin insiste na necessidade de dar ao ser humano uma *consciência de que faz parte do universo*, e que, neste mundo, as pessoas são frutos de uma história que se espelha com a de todos: de lutas, de perdas, de vitórias, de sonhos, de tristezas. Por isso, não se pode olvidar a relação que o ser humano possui com o resto do universo, ninguém está alheio à crise planetária oriunda do século XX, do que reforça-se a ideia de objetivos comuns entre todos os seres do planeta. (MORIN, 2000)

No que tange ao *enfrentamento das incertezas*, Morin leva-nos ao entendimento de que se deve estar preparado para aquilo que pode vir a ocorrer, sem duvidar de que nunca acontecerá. Vale citar o seguinte trecho:

Seria preciso ensinar princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza. (MORIN, 2000, p. 17)

Isso resume que, além de preparar os acadêmicos do curso de Direito para o esperado, deve-se prepará-lo para lidar com a aquilo que sequer se poderia esperar, ou seja, uma formação que vai além do previsível, e por assim ser, é completa, exige organização crítica de ideias, um ser pensante, capaz de interagir com as adversidades e superá-las, pois possui preparação para tal.

Como expressa Drummond, é perceber que:

No meio do caminho tinha uma pedra, tinha uma pedra no meio do caminho, tinha uma pedra no meio do caminho tinha uma pedra. Nunca me esquecerei desse acontecimento na vida de minhas retinas tão fatigadas. Nunca me esquecerei que no meio do caminho tinha uma pedra tinha uma pedra no meio do caminho no meio do caminho tinha uma pedra. (1930)

Não se sabe muitas vezes qual a pedra, ou qual o caminho, mas que existe isso não se pode negar, sendo que devemos estar preparados para que não ocorram tropeços, causados pela certeza, que traz a falsa ideia de segurança e credibilidade por vezes inexistente.

Ainda, no que se refere ao sexto saber, à *compreensão*, expõe Morin acerca da necessidade de se compreenderem as raízes dos

acontecimentos. Nesse sentido, trazendo tal reflexão ao ensino jurídico, é como dizer que para vencer a crise do ensino jurídico, faz-se necessário compreender as origens de tal crise ao longo dos anos, desde a sua origem, percebendo o contexto, a sociedade, a significação de cada conceito ao longo dos tempos.

Só, diante disso, buscar a epistemologia, que, como se refere Warat (2004), fora perdida e precisa ser redescoberta em toda a sua amplitude.

Morin convoca seus leitores à *cidadania*, à *antropo-ética*. Segundo se infere na obra, isso se resume:

A ética não poderia ser ensinada por meio de lições de moral. Deve formar-se nas mentes com base na consciência de que o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade, parte da espécie. Carregamos em nós esta tripla realidade. Desse modo, todo desenvolvimento verdadeiramente humano deve compreender o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de pertencer à espécie humana. (2000, p. 17)

Tal entendimento coaduna com as ideias de Canivez, para o qual:

A Educação para a cidadania não consiste em sacrificar a liberdade individual à unidade nacional, o que é a origem de todos os nacionalismos? Tal questão persiste se considerarmos que o Estado não é um poder neutro e anônimo. É governado por homens e esses homens têm interesses. Se o Estado estiver a serviço desses interesses, se permitir que certas camadas da população reforcem sua dominação sobre as outras, a educação do cidadão é uma grande fraude. Leva a maioria dos indivíduos a admitir os privilégios de uma minoria. (1991, p.12)

Isso denota que a educação para a antropo-ética exige responsabilidade, uma democracia que vise à cidadania, que esteja consciente dela como caminho ao devir.

Ante ao exposto, não se pode negar que Morin foi sábio e generoso a indicar os caminhos, a propor uma reflexão sobre o ensino em toda sua amplitude e complexidade.

Como bem menciona Danke:

Apesar dos limites, acreditamos que existem hoje, condições não só para a edificação de um tipo de saber, não-neutro, mas também para a construção de uma escola pública popular e democrática no

interior de uma sociedade capitalista. Entretanto, os fatos indicam que construí-la supõe, juntamente com outras práticas, a re-elaboração de conceitos. Dentre eles, destacamos a necessidade de uma nova concepção do “processo de conhecimento” e da própria “Instituição Educacional” [...]; do significado de qualidade, postulada para o ensino e para a educação; do processo de formação permanente dos professores e dos conceitos de comunidade escolar e de participação. [...] Precisamos ter em mente ainda, a necessária articulação entre todos os graus de ensino, da pré-escola à universidade. (1995, p. 155-156)

A partir de todo exposto, percebemos que o caminho é longo, eis que requer revisão de conceitos; estudos que demonstrem as origens da crise, que identifique os meios de vencermos os desafios ora expostos e muitos outros estão por aí e não de surgir; que proporcione e alimente a consciência crítica quanto às características do mundo moderno. Além disso, saber que existem muitas habilidades e competências a serem desenvolvidas, tanto a Instituições de Ensino, quanto para, docentes, discentes, sociedade.

Assim, os desafios dos profissionais do Direito são, para Bastos:

Estes são, conclusivamente, os desafios que se colocam para o mesmo ensino jurídico: resguardar as suas formas de transmissão do conhecimento dos clássicos mecanismos de proteção das garantias fundamentais individuais (direitos civis e processuais), e ao mesmo tempo, viabilizar o ensino dos novos institutos destinados a proteção das garantias fundamentais complexas (direitos difusos e coletivos), assim como incentivadas a absorção curricular de mecanismos lógicos de aprendizagem que permitam a sintonização entre o ensino jurídico e as modernas exigências empresarias. (2000, p. 355)

Nessa complexidade de informações estão todos aqueles que fazem de suas vidas um constante aprender. Nesse universo plural, os seres humanos são individuais em busca do todo, são parte de um processo de mudança, de busca pela liberdade, pela autonomia. (MORIN, 2000)

E assim, surge inda a seguinte reflexão:

Que a arte nos apronte uma resposta, mesmo que ela não saiba, e que ninguém a tente complicar

porque é preciso simplicidade para fazê-la florescer.

Porque metade de mim é plateia e a outra metade, a canção. E que a minha loucura seja perdoada. Porque metade de mim é amor e a outra metade também! (PESSOA, Fernando. **Metade de Mim**)

Cabe ressaltar, por fim, um resumo de todo o exposto no presente estudo, exarado pelo Professor Rodrigues, no seguinte trecho:

Em se tratando do paradigma político-ideológico, o que pode ser feito através do ensino de Direito, tendo em vista ser parte integrante do sistema político estatal nacional e ao mesmo tempo um instrumento de sua reprodução, é buscar a construção de um novo imaginário comprometido com a democracia, a ética, a justiça social e a construção de uma sociedade solidária – a solidariedade deve ser o princípio fundamental deste novo século. (2005, p. 284)

Vale dizer que o que se busca é algo imensurável, incomparável. Que floresce nos caminhos do saber e da criatividade. Que nada impeça de se espalhar pelo mundo e que seja colhido pelo maior número de seres humanos que o impossível puder encontrar.

Ainda, não se pode finalizar o presente estudo sem trazer à baila a brilhante exposição do Professor Herrera Flores, que, com entusiasmo e paixão, pontificou:

Somos seres produtivos, todavia, vivemos enclausurados num sistema de relação que, ao mesmo tempo em que nos exige o desdobramento de nossas capacidades e potencialidades, sufoca-as para evitar a organização autônoma e transgressora própria da natureza cultural e inflexiva do humano. Nossa vida está, pois, aprisionada e, como na metáfora da jaula de ferro, vislumbramos impotentes as (im)possibilidades de sua libertação. Nosso manifesto propõe, portanto, a ruptura das trancas dessa jaula de ferro para sairmos, irrompermos no exterior, aspirarmos e respirarmos a sensação de liberdade que nos preenche quando assumimos e concretizarmos a necessidade “*okupar*” o mundo em que vivemos.

[...]

A vida libertada, *okupada*, é devir; deixa-se invadir por nossa “vontade de potência” que abandona qualquer pretensão de bem ou mal absolutos e se

entrega à busca de encontros que nos convenham na hora de construir as bases que permitam reproduzir histórica e politicamente dita libertação. [...] Em definitivo, libertar a vida é fazer uma revolução do agora e do encontro; um movimento que conecta pontos distintos, que cresce desdobrando os marcos do normalizado, que transforma aqueles que se deixam atravessar por ela, vivendo e desejando novas relações. Não desejamos as coisas porque sejam “boas”. São “bos” porque as “desejamos”. Abramos, pois, as portas à nossa capacidade genérica de fazer. Fundemos espaços de encontro entre diferenças. Conspiremos pela implantação real da igualdade entre todas e todos, Organizemo-nos para reforçar a fraternidade. Inventemos caminhos políticos para a liberdade. (2009, p. 216)

Assim, é preciso perceber que o ensino do Direito também não pode permanecer estagnado, dogmático, pautado por motivos e argumentos que há muito perderam o sentido.

É preciso refletir, falar, aplicar, um novo ensino, um ensino apaixonante, que vença a cegueira e admita que somos seres em constante mudança, que o sim é a resposta do hoje, o talvez a do amanhã e o nunca de tempo algum.

Como bem disse Morin (2006, p. 115): “Não possuímos as chaves que abririam as portas de um futuro melhor. Não conhecemos o caminho traçado”.

Assim, resta-nos desbravá-lo!





## CONCLUSÃO

Neste longo caminho, deparei-me com pedras. Isso é fato. Adentrei em um mundo que julgava eu conhecer, porém, surpreendi-me com o que desvendi. No início, propus-me a estudar o ensino jurídico e me pautei na ideia de que, seria fácil, pois como docente, iludi-me na noção de que somos plenos conhecedores dos problemas que assolam o curso onde lecionamos, em meu caso o Direito.

Parti de pré-conceitos e confesso que a visão pedagógica que julgava ter, durante tempo, envolveu-me e me fez relutar acerca da realidade que estava vendo. A partir das leituras senti-me abalar e, quanto mais eu lia, mais os muros que cercavam meu pequeno universo de constatações pessoais foram caindo.

Prostrei-me ante a um novo universo, não apenas esse que é tido como o moderno, global, mas aquele que me faria ver o Direito e o ensino do Direito com olhos que jamais havia visto.

O Ensino do Direito, tal qual o próprio Direito e a sociedade como um todo, perfez uma longa trajetória até chegar ao momento atual. Vale dizer que, nesse ínterim, muitas mudanças ocorreram.

Durante longos períodos, todas as pessoas que possuíssem ensino jurídico em Portugal ou em suas colônias, incluindo a brasileira, conheciam tal ciência de maneira só e jamais a questionavam.

Os cursos de Direito foram sendo criados exatamente em conformidade com as necessidades da própria Colônia, por isso, aqueles que cursavam a faculdade, comumente saíam da sala de aula e adentravam nos gabinetes, sempre sob o anseio de cumprir funções burocráticas para auxiliar as figuras religiosas mais importantes como papa e o bispo, e o rei.

Com a proclamação da independência do Brasil, em 1822, implantou-se gradativamente no país uma ideologia pautada no liberalismo, e, concomitantemente a inúmeras outras modificações sociais, iniciaram-se alguns movimentos para o aprimoramento do ensino superior.

A formação do ensino jurídico no Brasil foi o estopim de um Direito com profissionais à margem da própria realidade, adstritos a uma concepção reducionista de Direito e absolutamente formalista. Tal acepção apenas modificou-se após a Proclamação da República, quando o ensino jurídico alterou-se junto à transformação da própria sociedade civil.

A principal mudança do ensino do Direito no Brasil após a República, em 1889, fora o início de algumas discussões acerca do papel

social que representavam os Cursos Jurídicos. A partir daí, tornou-se pressuposto basilar desses cursos, pensar como deveria ser a formação intelectual mais conveniente aos discentes.

O Direito perpassa por inúmeras mudanças. Entretanto, por vezes ele não consegue acompanhar as modificações, em especial, as sociais, na mesma velocidade em que essas ocorrem. Em decorrência dessa “demora”, os maiores prejudicados passam a ser as pessoas desfavorecidas financeiramente, socialmente, politicamente, culturalmente.

O século XXI, por suas características específicas, exige um profissional jurídico realmente preocupado com a função social que exerce, uma ideologia acelerada de inovação e renovação, com habilidades múltiplas, a fim de suprir as necessidades (ou imposições) desse universo moderno. O despreparo para enfrentar tais exigências, abala o ensino jurídico e aflora a crise histórica.

De há longa data, emergem argumentos que fundamentam a crise vivenciada, desencadeando inúmeras averiguações e apontamentos críticos, bem como, contínuos e ásperos questionamentos acerca das dificuldades à formação efetiva e qualitativa do profissional do Direito que verdadeiramente, esteja preparado a enfrentar um acirrado mercado de trabalho, e ao mesmo tempo tenha consciência e seja cumpridor da função social a que se propõe. Em que pese grandes estudos a respeito do alcance dessa formação acadêmica, não se têm, ainda, respostas convincentes para os principais questionamentos que ecoam durante os tempos, porém advêm desafios impossíveis de não serem identificados.

Nesse sentido, um dos grandes desafios, que se apresenta em sua essência, envolto de inúmeros desafios menores, é compreender que, diferentemente do histórico ensino tradicional, atualmente, exige-se que a comunidade acadêmica busque conjuntamente, afastar-se de meras visões normativas, reprodução de textos e ideais já cristalizados e sem significado efetivo, e, em contraponto, passe a valorizar a produção de saberes, a perpetuação dos valores, a compreensão histórica, filosófica e sociológica do ensino jurídico. Trata-se de imbuir docentes e discentes em princípios sócio-crítico norteadores, pensamentos amplos, inovadores, que digam não ao mundo passivo, ao paradigmático, destruindo as diversas muralhas fictícias que separam o efetivo mundo do conhecimento, de conceitos prontos e acabados, que erroneamente promovem a difusão despreocupada e irresponsável de ideias.

Seja em decorrência dos resquícios de sua implantação; seja em virtude do desleixo dos seus responsáveis, o fato é que o ensino jurídico

no Brasil é extremamente precário e não satisfaz aos anseios e fins da sociedade moderna atual.

Em sentido inverso do que deveria ser, ocorre, inevitavelmente, um processo de estereotipagem de ‘clientes’ das instituições de ensino, onde, indivíduos que não se enquadrem nesse perfil, muitas vezes por motivos independentes de si, são absolutamente excluídos desse universo. Vê-se nisso, contumaz contradição. O Direito, cuja base essencial é a democracia, a igualdade, é utilizado como instrumento propagador, muitas vezes, da desigualdade social.

Alguns temas restam em evidência e merecem destaque, tendo em vista o caráter inovador enquanto direito ou dever, bem como, enquanto objeto de estudo e de transformação humana. Com a promulgação dos reconhecidos “novos Direitos”, em todo o globo fora instituída, ganhou força e se disseminou forte discussão acerca do fato de a ciência jurídica já não mais suprir com eficiência aos anseios da sociedade globalizada, tornando-se algo obsoleto frente às modificações da atualidade. Surgem os desafios emergentes.

Definidos pela doutrina majoritária como direitos de 3º dimensão, os Direitos coletivos e transindividuais atualmente já fazem parte do vocabulário de quase todos os juristas brasileiros.

De acordo com eles, o Direito não deve ser compreendido como ciência independente, alheia aos demais ramos do conhecimento humano. Ao contrário, resta plenamente evidente, nos dias atuais, que o Direito é ciência de caráter social, profundamente ligado a conhecimentos das mais diversas naturezas, os quais lhe conferem, muitas vezes, eficácia e universalidade.

Dentre os demais desafios que afloram neste século XXI, sendo de suma relevância ao ensino jurídico voltado à formação efetiva do egresso, surge o Direito do Ambiente.

O instituto é tema que não permite mais o silêncio por parte de profissionais de qualquer área, e de maneira especial, dos juristas. Embora existam resquícios de uma vã utopia de que se têm progredido na proteção dos primados do ambiente nos últimos tempos, isso não corresponde com a realidade mundial.

Por conta das inúmeras situações desagradáveis de descuido e destruição do ambiente, ocorridas no mundo inteiro e constantemente divulgadas em mesma proporção, foi-se criando a necessidade de que, até mesmo o Direito, abrisse portas para que isso pudesse ser enfrentado.

Existem dois aspectos relevantes acerca do tema: o primeiro é o ideário sociológico de conceituação da própria Justiça, enquanto valor,

enquanto Direito subjetivo e abstrato; outro é o caráter estritamente jurídico do tema, desmistificado no conceito de ‘acesso à justiça’.

Outro desafio emergente ao ensino jurídico é a necessidade de educar para os Direitos Humanos. Apesar de muitos acreditarem que os eles são meramente artigos não cumpridos expostos na Constituição Federal ou, que são somente, mais uma das inúmeras disciplinas curriculares do curso de Direito, ou ainda, que consistem numa atividade cívica, essas garantias tendem a ser muito mais que isso. São direitos que por sua essência moral, devem constar subjetivamente em cada ser humano, são intrínsecos e genuínos a cada pessoa que os deve exigir para si, reconhecendo-os e exigindo-os para todos.

Ainda, o mundo moderno trouxe consigo a maior aproximação planetária de que se tem conhecimento. Com a globalização, as fronteiras entre nações já não são resumidas em marcos territoriais, mas vão muito além. A comunicação digital faz-nos estar presentes em mais de um lugar ao mesmo tempo, saber notícias do mundo inteiro com textos e imagens em segundos e a cada dia estar mais presente nas demais culturas mundiais, explorando seus costumes, suas crenças, seus meios de sobrevivência, dentre muitas outras coisas. Nesse contexto, surge também o multiculturalismo e a necessidade de associá-lo ao ensino jurídico e à formação de um jurista consciente dessa realidade.

Nesse sentido, surge também, a cidadania como sendo um dos preceitos norteadores do estado brasileiro, prevista como fundamento da República. Entretanto, há um grande distanciamento entre os primados da cidadania e seu efetivo exercício no cenário atual. Em decorrência de uma inquietante omissão estatal e popular, a cidadania vem tomando novas dimensões nos últimos tempos, partindo seus preceitos fundamentais de uma ideia muito mais abrangente e universal.

Dentro do conceito da cidadania, estão presentes outros valores importantíssimos dos Estados Democráticos, como a igualdade, a liberdade, a justiça. Por isso, a discussão acerca do verdadeiro exercício dos direitos cidadãos desponta como debate de extrema relevância na atualidade e não se restringe a um estudo estritamente jurídico, mas lança olhares a compreensões filosóficas e sociológicas de grande valia.

Dessa maneira, pode-se afirmar que o século XXI veio marcado por grandes transformações na sociedade em todo o mundo. O profissional do Direito, por sua vez, não tem acompanhado satisfatoriamente tais modificações, sendo esse um dos fatores que tem contribuído, efetivamente tem contribuído para a crise no ensino jurídico.

Em termos nacionais, a própria Constituição Federal brasileira expressamente garante o acesso à educação, e, em seus artigos 205 e 206, especialmente, estabelece que o ensino seja ministrado com base em diversos princípios, entre os quais o da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte de saber [...] do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas [...] da garantia de padrão de qualidade”.

Esses princípios caracterizam-se como normas orientadoras fundamentais do direito educacional brasileiro e deveriam garantir a liberdade e o pluralismo, sem perder de vista à qualidade de ensino.

Porém, em que pese à positivação do direito, o ensino que se observa, conforme acima mencionado, obstaculiza, ao invés de implementar, o exercício de muitos desses direitos constitucionais.

Entre diversos problemas que permeiam o ensino jurídico brasileiro atualmente, há quatro fatores de especial relevância, citados pelo Professor Rodrigues: a questão histórica; a questão curricular; a questão didático-pedagógica; a questão epistemológica; e a questão política. Porém, tais desafios já não se apresentam como novidades ou como pilares da crise. Pode-se dizer que foram superados ao longo dos anos, embora devam ser avaliados e analisados de acordo com as exigências modernas.

Vale dizer que não recebeu, desde sua criação, os cuidados que deveria ter. Fruto de uma sociedade dominadora, que promovia a desigualdade, é de se entender, como atualmente, o ensino jurídico ainda possua acentuadas características de submissão, de falta de autonomia, de despreparo para o pensamento crítico, afinal o que menos se queria a idos anos, era que se pensasse criticamente, que a reflexão fosse promovida.

Não se pode dizer que se preocupar com os elementos acima citados tenha sido um erro por si só, mas se pode afirmar que, isso decorre do fato de que, cada item desses, pensados de modo unitário, individual e com o mesmo dogmatismo pautado no positivismo que impera a longa data, é sim o que agrava a crise e promove a desilusão para com o Direito.

Em uma era globalizada como a que estamos vivendo, convém ressaltar os pensamentos de diversos autores, como Morin, Rodrigues, Warat, Perrenoud, Bittar, Freire, Lyra Filho, Machado, e tantos outros, que coadunam no mesmo sentimento: de que o ensino do Direito requer uma revisão conceitual, uma reanálise estrutural, pautada na reflexão dialética e no sentimento de transformação do universo, por meio do pensamento crítico e consciente.

Nesse contexto, os desafios à formação de um profissional que atenda às expectativas acadêmicas e mercantilistas, ou seja, um jurista efetivamente qualificado e preparado aos enfrentamentos surgidos neste século XXI, vão além de uma formação voltada ao estudo dogmático do direito, extrapolam os paradigmas arcaicos de aquisição do saber, onde o professor ensina e o aluno aprende. Pautam-se em um perfil de egresso que, no decorrer da academia e muito além dela, consiga não só reproduzir saberes, externar posicionamentos de outras pessoas, decorar artigos sem significados reais para ditá-los ao vento, ficar inerte ante ao mundo que não conhece. Esse que, conhecendo com clareza o mundo em que vive, consegue promover os embates, a retórica, a fim de encontrar as respostas, tendo consciência de que essas não se perpetuam, mas são tão incertas como a nossa própria existência terrena.

Na elaboração desse estudo, os conceitos se aglomeravam, poucos em sentido contrário ao que ora se expõe.

Ante aos desafios apontados, é fato que a reflexão consciente deve ser pauta em todas as Instituições. E não aquelas em que se discute qual o melhor método de avaliação, quem reprovou mais, ou em que se choram as amarguras do despreparo aparente dos acadêmicos, mas as de verdadeiro conteúdo transformador. É também necessário citar que não se pretendeu nesse estudo, esgotar todas as nuances que envolvem o ensino jurídico no Brasil, tendo clareza que existem vários outros aspectos que demandariam atenção especial e que poderão se fruto de trabalho futuro.

Derradeiramente, cito e faço minhas as palavras de Rui Barbosa, em sua Oração aos Moços:

Mãos à obra da reivindicação de nossa perdida autonomia; mãos à obra da nossa reconstituição interior; mãos à obra de reconciliarmos a vida nacional com as instituições nacionais; mãos à obra de substituir pela verdade o simulacro político da nossa existência entre as nações. Trabalhai por essa que há de ser a salvação nossa. Mas não buscando salvadores. Ainda vos podereis salvar a vós mesmos. Não é sonho, meus amigos: bem sinto eu, nas pulsações do sangue, essa ressurreição ansiada. Oxalá não se me fechem os olhos, antes de lhe ver os primeiros indícios no horizonte. Assim o queira Deus.

Muito além de se identificar desafios, tem-se que, definitivamente, redescobrir o Direito e assim, o ensino. O jurista do

século XXI deve ter em si a seriedade para assumir sua função crítica-transformadora, abalando as estruturas dominantes e repressoras, promovendo a justiça social e o acesso à cidadania.

Assim, quem sabe o sonho se torne real, mas por ironia, para isso, precisamos acordar para o mundo, acordar reflexivamente para a vida em toda a sua amplitude e beleza.





## REFERÊNCIAS

ADORNO, Sergio. **Os aprendizes do poder**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2005

AGUIAR, Roberto Armando Ramos de. **O que é justiça**: uma abordagem dialética. 5 ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1999.

ALVES, Rubem. **Sobre jequitibás e eucaliptos – amar**. In *Conversas com quem gosta de ensinar*. 8 ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1984.

AMARAL, Vitor Hugo Ferreira. **Ensino jurídico**: as dimensões entre as perspectivas e possibilidades de um modelo em transição e a trajetória para a (re)construção de um novo cenário. Disponível em: <<http://jus.uol.com.br/revista/texto/6752>>. Publicado em 05/2005.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **No meio do caminho**. In *Alguma Poesia*. Ed. Pindorama, 1930. Graña Drummond.

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

ARRUDA JR., Edmundo Lima de. **Ensino jurídico e sociedade**: formação, trabalho e ação social. São Paulo: Acadêmica, 1989.

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

BARBOSA, Águida Arruda. **A implantação do instituto da mediação familiar no Brasil**. In *Escritos de direito das famílias: uma perspectiva luso-brasileira*. Coord. Berenice Dias e Jorge Duarte Pinheiro. Porto Alegre: Magister, 2008.

BEZERRA, Francisco Otávio de Miranda. **Ensino jurídico numa perspectiva cidadã**: interação social e políticas públicas / Francisco

Otávio de Miranda Bezerra. – 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará.

BITTAR, Eduardo C. B. **Curso de ética jurídica: ética geral e profissional**. 5 ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2008.

\_\_\_\_\_. **Estudos sobre o ensino jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania**. 2 ed. rev. mod. atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2006.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 18 ed. atual. São Paulo: Malheiros, 2006.

CALMON, Petrônio. **Fundamentos da mediação e da conciliação**. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à justiça**. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 2002.

\_\_\_\_\_. **Juizes legisladores**. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 1993.

CARNIVEZ, Patrice. **Educar o cidadão?** Tradução de Estela dos Santos Abreu e Cláudio Santoro. Campinas-SP: Papyrus, 1991.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 5 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

COLAÇO, Thais Luiza. **Humanização do ensino do direito e extensão universitária**. Revista Seqüência, nº 53, p. 233-242, dez. 2006.

COUTINHO, J. N. de M. **O ensino do direito no Brasil**. In: SEMINÁRIO BRASIL-CUBA DE DIREITO, 2005, Havana/Cuba. Patrocinado pela Unión Nacional de Juristas de Cuba.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã**. 2 ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **O renascer do direito: direito e vida social, aplicação do direito, direito e política.** 2 ed. cor. São Paulo: Saraiva, 1996.

DANKE, Ilda Righi. **O processo de conhecimento na pedagogia da libertação: as ideias de Freire, Fiori e Dussel/Petrópolis: Vozes, 1995.**

DUSSEL, Enrique. **O encobrimento do Outro.** Petrópolis: Vozes, 1993.

ENCICLOPÉDIA BARSA, Vol. 5, 1989, p. 391.

**Ensino Jurídico OAB: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil.** Brasília, DF: OAB, Conselho Federal, 1997.

ENTELMAN, Remo F. **Teoría de Conflictos: hacia un nuevo paradigma.** Barcelona: Editorial Gedisa, 2002.

FARIA, José Eduardo. **A crise do Judiciário no Brasil: notas para discussão.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006.

\_\_\_\_\_. **Sociologia Jurídica: crise do direito e práxis política.** São Paulo: Forense, 1984.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Curso de direito constitucional.** 33 ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

FERREIRA SOBRINHO, José Wilson. *Metodologia do ensino jurídico e avaliação em Direito.* Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia Saberes Necessários à Prática Educativa.** 16 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** 26 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais de educação.** Porto Alegre: Armed, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Terra.** São Paulo: Petrópolis, 2000.

GALDINO, Flávio. **A Ordem dos Advogados do Brasil na Reforma do Ensino Jurídico**. In: **Ensino Jurídico OAB: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil**. Brasília, DF: OAB, Conselho Federal, 1997. p. 155-186.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa. **(Re) pensando a pesquisa jurídica: teoria e prática**. Belo Horizonte: Del Rey, 2002.

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar. et al. **Movimentos Construtivos da Docência Universitária: A entrada na carreira docente**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT08-3213--Int.pdf>>. Acessado em 20/07/2011.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

KRÜGER, Frederico Marcos. **Evolução e adequação curricular do curso jurídico**. Disponível em <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7196#\\_ftn5](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7196#_ftn5)>. Acessado em 26/09/2011.

LANZONI ALVES, Elizete. **A interdisciplinariedade no ensino jurídico: construção de uma proposta pedagógica**. In: MONDARDO, Dilsa et al. **O Ensino Jurídico Interdisciplinar: Um novo horizonte para o Direito**. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2005.

LEITE, José Rubens Morato; AYALA, Patryck de Araújo. **Direito Ambiental da sociedade de risco**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

LYRA FILHO, Roberto. **O Direito que se ensina errado**. Brasília: Centro Acadêmico de Direito da Universidade de Brasília – UnB, 1980.

\_\_\_\_\_. **O que é direito**. São Paulo: Editora Brasiliense, Coleção primeiros passos, 1982.

MACIEL, Adriana Moreira da Rocha, ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar, BOLZAN, Doris Pires Vargas, **Trajatórias formativas de professores universitários: repercussões da ambiência no desenvolvimento profissional docente**, Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5457-Int.pdf>> Acessado em 2011.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARINONI, Luiz Guilherme. **Novas linhas de Processo Civil**. 3 ed. São Paulo: Malheiros, 1999.

MEIRELLES TEIXEIRA, José Horácio. **Curso de Direito Constitucional**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.

MENDES, Ana Stela Vieira e MORAIS, Germana de Oliveira. **Da Crise do Ensino Jurídico à Crisálida Da Ética Transdisciplinar: A Metamorfose em Direito do Amor e da Solidariedade através da formação jurídica**. Disponível em: <[http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/brasil/02\\_457.pdf](http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/brasil/02_457.pdf)>. Acessado em novembro de 2010.

MILARÉ, Edis. **Direito do ambiente**: doutrina, jurisprudência, glossário. 5. ed. ref., atual. e ampl. São Paulo: Revista dos tribunais, 2007.

MORAIS, Régis de. **Entre a educação e a barbárie**. Campinas: Papirus, 1983.

MONDARDO, Dilsa; LANZONI ALVES, Elizete; REIS DOS SANTOS, Sidney Francisco. **O Ensino Jurídico Interdisciplinar: Um novo horizonte para o Direito**. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2006.

NALINI, José Renato. **O juiz e o acesso à justiça**. 2 ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2000.

\_\_\_\_\_. **A rebelião da Toga**. Campinas, SP: Millenium Editora, 2006.

NIETZSCHE, Friederich. **Além do bem e do mal**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

**OAB: Brasil tem quase mil cursos jurídicos com aval do MEC.**  
26/06/2006. Disponível em: <http://www.oab.org.br/noticia.asp?id=7307>.  
Acessado em 20/07/2011.

OLIVO, Luis Carlos Cancellier de. **Origens Históricas do Ensino Jurídico Brasileiro.** In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino jurídico para que (m)?** Florianópolis: Fundação Bioteux, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar;**  
tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul,  
2000.

\_\_\_\_\_. **As competências para ensino no século XX.** Porto  
Alegre: Artmed, 2002.

PESSOA, Fernando. Poesia **Metade de Mim.** Disponível em:  
<<http://www.e-mensagens.com/poemas-amor/poemas-de-amor/metade-de-mim/>>. Acessado em 14/07/2011.

RIVAS, Leonardo José de Pádua. **O ensino jurídico brasileiro e propostas para a melhoria da qualidade do ensino.** 13/jul/2004  
Disponível em: <<http://jus.uol.com.br/revista/texto/5576/o-ensino-juridico-brasileiro-e-propostas-para-a-melhoria-da-qualidade-do-ensino>>. Acessado em 10/02/2011.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Acesso à justiça no direito processual brasileiro.** São Paulo: Academia, 1994.

\_\_\_\_\_. **Ensino jurídico para que (m)?**. Florianópolis: Fundação Bioteux, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ensino jurídico e direito alternativo.** São Paulo: Editora Acadêmica, 1993.

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

\_\_\_\_\_. **Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

\_\_\_\_\_. **Pensando o ensino no século XXI**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; JUNQUEIRA, Eliane Botelho. **Ensino do direito no Brasil: diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002.

RODRIGUES JUNIOR, Walsir Edson. **A prática da mediação e o acesso à justiça**. Belo Horizonte: Del Rey, 2006.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. 25 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

RUDGER, Dorothee. **O juiz, o psicanalista e o estado de exceção**. Publicado em 27/04/2008. CLINICA HERMANN Disponível em: <http://entrelacer.blogspot.com/2008/04/o-juiz-o-psicanalista-e-o-estado-de.html>. Acessado em 11/05/2011.

SACRISTÁN, Gimeno J. **Educar e conviver na Cultura Global**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**: romance. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SAWEN, Regina Sauwen; HRYNIEWICZ, Severo. **O direito in vitro: da bioética ao biodireito**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 1997.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 25 ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

SIQUEIRA, Holgonsi Soares Gonçalves. **Multiculturalismo: tolerância ou respeito pelo Outro?** Publicado no Jornal "A Razão" em

26.06.2003. Disponível em:

<<http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/multicultura.html>>. Acessado em 03/08/2011.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. **Momentos sociais e práticas instituintes de direito**: perspectivas para a pesquisa sócio-jurídica no Brasil. In: **Ensino Jurídico OAB**: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil. Brasília, DF: OAB, Conselho Federal, 1997.

TAUCHERT, Maicon Rodrigo. **Formação Histórica do Ensino do Direito no Brasil**. ISSN 2177-028X, Disponível em: <[http://www.uj.com.br/publicacoes/doutrinas/6466/Formacao\\_Historica\\_do\\_Ensino\\_do\\_Direito\\_no\\_Brasil](http://www.uj.com.br/publicacoes/doutrinas/6466/Formacao_Historica_do_Ensino_do_Direito_no_Brasil)>. Acessado em 15/08/2011.

VASCONCELLOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas**. São Paulo: Método, 2008.

WARAT, Luis Alberto. **Epistemologia e Ensino Jurídico**: o sonho acabou. Florianópolis. Fundação Boiteux, 2004.

\_\_\_\_\_. **O ofício do mediador**. Florianópolis: Habitus, 2001.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Introdução ao pensamento jurídico crítico**. 3 ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2001.

\_\_\_\_\_. **História do Direito no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense, 2000.