

**PARECERISTAS *AD HOC***

BENEDICTO DE VASCONCELLOS LUNA GONÇALVES PATRÃO

Professor Doutor da Universidade Federal Fluminense

CLARISSA TASSINARI

Professora Doutora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - RS

CLÁUDIA LUIZ LOURENÇO

Professora Doutora da Universidade Federal de Goiás

DANIELLE SOUZA DE ANDRADE E SILVA CAVALCANTI

Juíza Federal da 11ª Vara de Recife-PE

DAVID FRANCISCO LOPES GOMES

Professor Doutor da Universidade Federal de Minas Gerais

EDGARD AUDOMAR MARX NETO

Professor Doutor da Universidade Federal de Minas Gerais

ESTER CAMILA GOMES NORATO REZENDE

Professora Doutora da Universidade Federal de Minas Gerais

FABIO QUEIROZ PEREIRA

Professor Doutor da Universidade Federal de Minas Gerais

FERNANDO ANTÔNIO NOGUEIRA GALVÃO DA ROCHA

Professor Doutor da Universidade Federal de Minas Gerais

FLÁVIO BUONADUCE BORGES

Professor da Universidade Federal de Goiás

FLÁVIO CHEIM JORGE

Professor Doutor da Universidade Federal do Espírito Santo

GASPAR ALEXANDRE MACHADO DE SOUSA

Professor Doutor da Universidade Federal de Goiás

HERMES ZANETI JUNIOR

Professor Doutor da Universidade Federal do Espírito Santo

JOÃO DA CRUZ GONÇALVES NETO

Professor Doutor da Universidade Federal de Goiás

MARIA CELINA BODIN DE MORAES

Professora Doutora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

MARIA TERESA MOREIRA LIMA

Professora Doutora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

RICARDO MORISHITA WADA

Professor Doutor do Instituto Brasiliense de Direito Público - DF

SILVIA ARAÚJO DETTMER

Professora Doutora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

TAÍS SCHILLING FERRAZ

Juíza Federal da 24ª Vara Federal de Porto Alegre - RS

THAIS CASTELLI

Professora Doutora da Fundação Getúlio Vargas – SP

TRÍCIA NAVARRO XAVIER CABRAL

Professora Doutora da Universidade Federal do Espírito Santo



## A DOCÊNCIA JURÍDICA NO BRASIL: A influência da prática no exercício da cátedra sem formação didático-pedagógica específica

*LAW TEACHING IN BRAZIL: the influence of practice on professorship with no specific pedagogical-didactic training*

Marcio Lázaro Pinto

### RESUMO

Aborda a necessidade premente de mudança na concepção da docência jurídica no Brasil, com a análise de conteúdo da literatura acadêmica e especializada sobre o tema. Enfoca como caminho viável a esta mudança a formação didático-pedagógica do docente da área jurídica.

### PALAVRAS-CHAVE

Ensino Jurídico; Educação Jurídica; Direito – formação docente em; Docência Jurídica; Pedagogia Jurídica; Pós-Graduação Jurídica.

### ABSTRACT

*This text addresses the urgent need for a change in the concept of law teaching in Brazil, by assessing the content of the academic and specialized literature on the topic. It highlights as a viable path to this transition the pedagogical-didactic training for law teachers.*

### KEYWORDS

*Law teaching; legal education; Law – teacher training in; teacher of law; legal Pedagogy; post-graduation in law.*

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas assistimos no cenário educacional brasileiro uma grande degradação na qualidade do ensino universitário.

Enfrenta-se recorrentemente a dicotomia entre o nível acadêmico e a massificação da universidade<sup>1</sup>, sem que respostas concretas e objetivas sejam dadas à sociedade, com inegáveis reflexos negativos no mercado de trabalho. Importante ressaltar, formamos mal os nossos alunos e não os capacitamos para o exercício laboral digno, com graves reflexos, além dos educacionais, nas esferas psíquica e econômica destes.

Os cursos de Direito não fogem à regra. Cativos de um modelo legalista e dogmático, surgidos desde a implantação em São Paulo e Olinda a partir de 1828, com a finalidade precípua de atender às exigências culturais e ideológicas e as necessidades da burocracia de um Estado Nacional emergente, privilegiam desde lá a experiência adquirida na atividade cotidiana de magistrados, promotores, procuradores, advogados e delegados de polícia.

Percebe-se que um ensino superior<sup>2</sup> que está associado a um grau científico e tecnológico de excelência, que tem como mister desenvolver nos seus alunos um senso crítico, humanístico e poli-disciplinar, não pode nem deve ficar refém de cessão de habilidades técnicas, como se fosse possível se ensinar Direito por osmose.

É óbvio que a arregimentação de profissionais de inegável saber jurídico no mercado de trabalho confere às Faculdades de Direito um status distintivo, mais valia e um atrativo mercadológico de grande monta, sobretudo as oriundas da iniciativa privada, mas isto não é tudo. É preciso pensar no aluno e na aprendizagem.

Nesse sentido, converge Masetto (2013, p. 109): *Grande parte do corpo docente dos cursos superiores é recrutada entre profissionais da área, e o valor que agrega aos cursos é indiscutível, mas trata-se de 'especialistas', não de profissionais cuja identidade é ser professor.*

A estrutura engendrada impede que um curso de Direito forme um professor de Direito, mas, possibilita a formação, no mais das vezes deficiente, de um profissional tendente a seguir uma carreira jurídica.

Entendemos que este modelo está esgotado, e os resultados negativos são colhidos a cada exame da OAB: uma grande massa de bacharéis não consegue a aprovação que lhes tornaria aptos a exercer a profissão, inicialmente, de advogado.

Desse modo, *Nesse diapasão, não é difícil afirmar a necessidade de que o ensino jurídico brasileiro precisa ser (re) pensado. Na hipótese, porém, o (re) pensar não significa encontrar uma forma de (re) adequá-lo, mas antes transformá-lo. (Re) pensar o ensino jurídico é tratar do futuro do país, é preparar pessoas para a pós-modernidade, para enfrentar os novos desafios que exurgirão de uma sociedade cada vez mais complexa e global.* (CAMPELO FILHO, 2015).

Defendemos, também, que um dos problemas a ser enfren-

tado é concernente à grade curricular.

Os cursos jurídicos brasileiros insistem em manter o foco nas disciplinas profissionalizantes<sup>3</sup> eivadas de normatividade e tecnicismo, sob a áurea? de transmissão de saber jurídico, despojando-se de qualquer comprometimento com os objetivos da prática educativa.

Dessa forma, contribuem para o descaso, o desânimo e o mecanicismo do corpo discente. Perceba-se que, neste cenário, é um curso universitário para “se fazer passar no exame da OAB” e em uma infundável modalidade de concursos públicos.

Foram abandonadas as disciplinas propedêuticas, tais como, Filosofia<sup>4</sup>, Sociologia, Ética e Hermenêutica<sup>5</sup> Jurídicas, que bem ministradas e complementadas com a leitura atenta das principais obras, dariam um cabedal<sup>6</sup> maior ao aluno, no sentido de melhor “pensar o Direito”<sup>7</sup>.

Ora, não se pode admitir que um aluno que decore parte dos códigos e domine a posição doutrinária dos tribunais superiores possa ser considerado, ao final do curso, um profissional apto a exercer a sua profissão com excelência. E o profissional reflexivo que é uma das metas preconizadas pelo ensino superior<sup>8</sup>? Há que se definir qual é o profissional que se deseja formar e que resulte na conformação dos anseios da sociedade.

Acrescente-se a este fato, a fragmentação do Direito em segmentos estanques, a denominada hiperespecialização do ensino, que, em primeiro lugar, afasta-o dos cânones da Ciência Social Aplicada<sup>9</sup> em que ele é parte, ao impedir uma percepção dos pleitos globais e dos essenciais, terminando por compartimentar os saberes e dificultando sobremaneira a sua contextualização.

Neste momento histórico, é imenso o desafio de ensinar Direito no Brasil.

## 2 IDENTIDADE E SABERES DOCENTES

Partimos do pressuposto de que a identidade do professor é construída na prática contínua de sua atividade. É ela decorrente de seus valores, ideais, referências, dúvidas, escolhas, experiências pessoais, institucionais e sociais. Essa se engendra no coletivo, vai se formando paulatinamente, no embate entre as perspectivas individuais e coletivas, entre o pessoal e o social, entre o subjetivo e o objetivo; e em uma atmosfera evolucionista, entre o que se é agora e o que se virá a ser.

É convergente, neste aspecto, a posição de Arroyo (2013, p. 24): *O lugar onde marcamos nossa formação é no trabalho. Nós aprendemos e vamos conformando nossas identidades docentes na própria docência, no cotidiano das salas de aula, na prática de preparar, ensinar nossa matéria. A disciplina que lecionamos e em que nos licenciamos é referente de nossa identidade profissional.*

Se considerarmos que a identidade docente é um processo subjetivo e contínuo e que o constante burilamento é o resul-

tado da atividade de estudos e pesquisas testados, adotados e modificados diuturnamente no desenrolar da profissão exercida na lida, concluir-se-á que esta identidade é de uma tez única, ela é própria de cada professor, e o torna protagonista de seu próprio destino profissional.

Nesta acepção, assim leciona Silva (2006, p. 61): *Para Berger e Luckmann (1985), a identidade se configura como um elemento-chave da subjetividade e da sociedade, formando-se, sendo remodelada através dos processos e relações sociais. As identidades são singulares ao sujeito e produzidas a partir de interações do indivíduo, da consciência e da estrutura social na qual ele está inserido, sendo a "identidade um fenômeno que deriva da dialética entre um indivíduo e a sociedade"* (p. 230).

A par deste raciocínio, haveremos de considerar o papel preponderante da Universidade na formação do Professor, sobretudo na graduação, e na higidez de sua identidade profissional.

**[...] o saber docente é constituído de um saber empírico, experimentado e forjado por pressupostos ligados ao coletivo. São estes saberes que marcam indelevelmente a didática peculiar do professor, ao longo da carreira [...]**

É necessário enfatizar que muitos dos cursos universitários primam por oferecer conhecimentos teórico-práticos sem vinculação com a atividade docente. O curso de Direito é um exemplo desta nefasta prática.

Ao se tornar professor, o profissional vê-se despojado dos conhecimentos básicos para o exercício de sua atividade.

Nesta conjuntura, emerge a necessidade intrínseca da reflexão de seus saberes caminhando lado a lado com a prática e, com o intuito de encaminhá-los segundo as necessidades e deficiências de seus alunos, tendo em vista, ainda, a realidade em que vive.

Na mesma esfera de raciocínio, ousamos afirmar que o saber docente é constituído de um saber empírico, experimentado e forjado por pressupostos ligados ao coletivo. São estes saberes que marcam indelevelmente a didática peculiar do professor, ao longo da carreira, resumida no "saber ensinar".

### 3 OS CURSOS JURÍDICOS DO BRASIL

Não pode passar despercebido que os conceitos retro explanados passam ao largo das preocupações e metas na elaboração de um curso jurídico no Brasil.

Há que se entender que urge uma reforma da maneira como o Direito é ensinado e que é de extrema urgência a modificação das práticas jurídicas, bem como a convivência entre a teoria e a prática, entre a Faculdade, a profissão e o mercado de trabalho, e ainda, entre a reflexão acadêmica atenta às constantes mudanças da vida hodierna e as institucionais que se fazem necessárias.

Ao nosso sentir, a hora é de readequação do ensino jurídico brasileiro.

O nosso raciocínio se conforma na análise dos altos índices de reprovações que todos os anos experimentam uma grande massa de bacharéis ao prestar o exame da OAB, nas angústias dos advogados e outros "operadores do Direito", carentes de

uma formação humanista, mais adequada às suas atividades.

Conclui-se, à primeira vista, que há uma causa estrutural nos cursos que determina a baixa qualidade do nível científico e cultural da educação jurídica no país, com consequências nefastas às carreiras jurídicas indistintamente e à sociedade como um todo.

Referimo-nos ao modelo normativo<sup>11</sup> e tecnicista de difusão do saber jurídico, considerado o único modelo de ensino do Direito, desde os anos de 1828, que tem como objetivo principal ensinar o exercício das profissões jurídicas<sup>12</sup> e, mais modernamente, preparar os alunos para o exame da OAB<sup>13</sup> e para os concursos públicos.

Outras causas se acham ligadas à questão estrutural, dentre elas destacamos:

- a) baixo nível de ensino secundário<sup>14</sup>;
- b) massificação do ensino;
- c) abertura indiscriminada das faculdades de Direito;
- d) ausência de um programa de formação docente<sup>15</sup>; e
- e) aulas enfadonhas<sup>16</sup> e distante da realidade imediata do aluno.

O estudo pormenorizado da situação atual da docência jurídica no Brasil aponta para atuação do professor<sup>17</sup> em primeiro plano – postura, formação, atualização –, para o desempenho das coordenadorias de ensino no âmbito da graduação ou da pós-graduação, para o papel da faculdade enquanto instituição de ensino e permissionária de um serviço público.

Para Sanches e Soares (2014, p. 58):

*Existe, em quase todo segmento acadêmico da educação jurídica, uma indefinição quanto às reais funções e estratégias de formação de profissionais docentes, tendo como resultado, e por isso mesmo, a perpetuação do profissional tradicional, preocupado com o repasse de informações e com a formação predominantemente técnica de seus alunos, sem a preocupação de ser um agente de transformação social.*

*Por ser o Direito uma consequência natural de fatos sociais, requer de seus profissionais, dentre eles o docente universitário, habilidade intelectual pontuada pela criatividade, poder de reflexão, inovação e articulação quanto à matéria a ser apresentada.*

*A limitada visão de reproduzir o conhecimento existente, que no âmbito jurídico redundando num ensino legalista, alienante e descompassado com as transformações sociais – cada vez mais céleres e profundas – já não satisfaz o anseio da sociedade, porquanto constitui em fator de estagnação social, correspondendo a um inevitável retrocesso na linha evolutiva da própria sociedade.*

*Certamente, as práticas realizadas no Curso de Direito não podem redundar num conhecimento jurídico abstrato, dogmático, a-histórico, ineficiente, desconectado da realidade social na qual será utilizado, mas, sim, num conhecimento contextualizado e em consonância com a sociedade concretamente existente, que viabilize as novas práticas exigidas pela modernidade e que tenha por atributo principal a justiça. [grifos nossos]*

Dessa forma, as palavras de ordem são estudo, reflexão, criatividade, inovação, contextualização e justiça.

Pelo exposto, é de compreensão cristalina que enxergamos uma série de deficiências no curso de Direito a serem sanadas e desta forma externaremos a nossa posição com o fito de sugerir

medidas a serem tomadas baseadas na nossa experiência profissional, nas nossas carências intelectuais e na análise devida da bibliografia consultada.

Mantida a coerência de propósitos, a nossa postura ante o enfrentamento do tema edifica-se na proposição de leituras e atividades que visam oferecer aos alunos a oportunidade de estudar, pesquisar e experimentar as interfaces entre o Direito Positivo, o Direito Natural, as Ciências Sociais e as teorias formadoras dos sistemas jurídicos.

Contando com os ensinamentos adquiridos no contato objetivo, mas profundo, com a Filosofia e Sociologia Jurídicas, além do estudo da Ética, da Hermenêutica Jurídica, da Iniciação ao Estudo do Direito e do Direito Romano, ansiamos desde os primeiros momentos que os alunos tenham contato com os elementos atinentes aos campos sociológicos e antropológicos e se apliquem nos debates sobre a natureza do Direito, sua formação principiológica e a sua interpretação.

Entendemos que, desse modo, o aluno terá o embasamento necessário para melhor aprender e aplicar os conhecimentos adquiridos nas chamadas disciplinas profissionalizantes<sup>19</sup>.

Em um deslocamento sequencial e pelo fato presumido de que o corpo discente estará, nesta etapa, à altura de analisar com profundidade os problemas sócio-jurídicos, justificar-se-ia o estudo da norma jurídica, a constitucionalização do Direito Civil, as Garantias e Direitos Fundamentais e as relações do Direito com a moral e a política.

Adotar-se-ia o método socrático, onde o alunado, previamente, pelas leituras dos principais autores indicados em ampla bibliografia, construiria seu próprio saber, através da reflexão subjetiva e coletiva, com vistas à formação de um raciocínio crítico a partir dos temas propostos e contextualizados à vida moderna.

A intervenção do aluno na aula deverá ser amplificada com a redação de textos e debates, com a exposição de temas e ideias tanto oral quanto escrita e serão atinentes às teses complexas, merecendo deste críticas pertinentes.

O curso objetivar<sup>20</sup>, dentre outros, o desenvolvimento da capacidade do corpo discente de enfrentar os diversos

níveis de abstração dos fenômenos jurídicos e refletir sobre os problemas jurídicos complexos<sup>21</sup>.

São essas, em linhas gerais, nossas propostas. Não são utópicas. Apontam caminhos para reformulação das práticas jurídicas e devem se adequar às possibilidades de cada Faculdade em particular e à disponibilidade de cada membro do corpo docente.

Representam parte dos anseios de um grande número de estudiosos, pesquisadores e educadores, ao lado de grande parte dos “operadores do Direito” e, por óbvio, supõe um curso com pelo menos mais dois semestres<sup>22</sup>.

Neste sentido, converge Silva (2017, p. 133-134): ***As propostas podem acontecer de acordo com a periodicidade mais adequada a cada instituição de ensino e seu respectivo corpo docente. Não é tarefa fácil devido aos horários de trabalho de cada um. Todavia, há que se pensar num “movimento que aponta na direção de um lugar de ação, interação de construção de conhecimento e educação. [...] longe de serem utópicas buscam contribuir com as questões atuais no repensar das práticas*** (FAZENDA E SILVA, 2014, p. 20), sempre levando em consideração a especificidade de cada contexto.

**Por meio dessas ações, poderá ser possibilitada uma contínua reflexão sobre a prática e, a partir dela, mobilizar outras ações que contribuirão para o exercício docente, com propostas que contribuam para a construção de conhecimento da docência, na docência e também da construção de conhecimento por parte do aluno, levando-se em consideração as expectativas desses e suas performances acadêmicas.**

Enquanto realizávamos esta pesquisa, pudemos perceber que há caminhanças que resolvem andar diferente<sup>23</sup>, aprendem a fazer fazendo, ancorados na prática do dia a dia, construindo seu fazer e seu saber com singularidades que podem (e precisam) ser compartilhadas, a fim de que haja também a construção da identidade docente coletiva nos espaços universitários.

Nessa perspectiva, ponderamos sobre *como veremos o caminho que nos fez chegar “aqui”, depois de “aqui” termos chegado e de sabermos como é este “aqui” e aquilo de que é capaz?* Bauman

(1995, p. 198). *Em nosso “aqui” enxergamos outros aspectos da beleza da estrada que resolvemos mapear, cujo percurso conhecíamos em parte e que, somente por causa da caminhada que se fez possível, com nossos próprios passos e por seguirmos as pegadas de outros caminhanças, tornou-se visível. Visibilidade que pode auxiliar outros caminhanças, sem desconsiderar os percursos já feitos, mas propondo outras paradas e uma significação mais ampla das trajetórias docentes, abrindo mão de continuar classificando todos os percursos como sendo idênticos. (grifos nossos) e uma significação mais ampla das trajetórias docentes, abrindo mão de continuar classificando todos os percursos como sendo idênticos. (grifos nossos)*

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfocamos, neste artigo, a perpetuação do modelo legalista e dogmático dos cursos de Direito no Brasil, desde 1828, até os dias atuais.

Demonstramos que a adoção desta prática tem acarretado a reprovação em massa dos bacharéis que chegam às portas dos exames da OAB, indicando uma formação educacional deficiente.

Apontamos que o professor de Direito se vale da sua experiência adquirida na lide jurídica para ministrar as aulas. Sem o mínimo comprometimento com as práticas pedagógicas modernas, a estrutura curricular jurídica privilegia o derrame de conhecimentos normativos e técnicos, sob a área? de transmissão de saber jurídico e impede o aluno carente das ‘ferramentas’ necessárias para “pensar o Direito”.

Denunciamos o abandono das disciplinas propedêuticas (Filosofia, Sociologia, Ética e Hermenêutica Jurídicas) com evidente prejuízo ao alunado, no que tange à compreensão do Direito e sua aplicação.

Enfatizamos a identidade e saberes docentes e o papel preponderante da Universidade na formação do professor.

Na sequência, tratamos da atividade docente nos cursos jurídicos do Brasil, trazendo a nossa preocupação de uma prática tendente a ensinar o exercício das profissões jurídicas, tendo como alvo primordial o exame da OAB e os concursos públicos.

Aludimos que a causa estrutural do

insucesso dos cursos jurídicos é o antigo modelo de ensino normativista e tecnicista, aliado ao baixo nível do ensino secundário, a massificação do ensino em geral, a abertura indiscriminada das Faculdades de Direito, a ausência de um programa de formação docente, bem como as aulas enfadonhas e distantes da realidade do aluno.

Após tecermos várias considerações, explanamos a nossa proposta de mudança na estrutura curricular dos cursos jurídicos no Brasil e adoção de práticas que intensifiquem a formação adequada do corpo discente visando uma atividade laboral de excelência, um comprometimento com os anseios da sociedade e os desígnios do país e da Justiça.

As nossas assertivas são baseadas na nossa experiência profissional e no estudo das mais diversas fontes atinentes ao assunto, reconhecidas as falhas em nossa formação jurídica.

O nosso artigo é uma constatação e uma proposta de mudança de paradigma tanto do curso em si, como também, na atuação do professor de Direito<sup>24</sup>. Esperamos ter, de alguma forma, contribuído.

**NOTAS**

1 A expansão quantitativa da universidade, desacompanhada de medidas que garantam a qualidade do ensino, acarreta numa deteriorização do nível acadêmico, surtindo dois efeitos principais: a neutralização das consequências da democratização e a confirmação da tese tecnocrática que opõe a massificação à qualidade de ensino. Desse modo, conforme Tedesco (1995), estabelece-se uma espécie de círculo vicioso que se auto-alimenta e sugere que a universidade esteja condenada a permanecer patrimônio de certas elites ou a se transformar numa agência de socialização política. (SANCHES; SOARES, 2014, p. 13-14)

2 O ensino superior é justamente aquele que possibilita, além das habilidades e do desenvolvimento das técnicas profissionais, o pensamento crítico, criativo e contextualizante, acerca da própria técnica e do conhecimento científico em geral, examinando-lhes a eficácia dos efeitos, bem como os usos políticos, sociais e econômicos que se possa fazer deles. (MACHADO, 2009, p. 51)

3 Referimo-nos às disciplinas, entre outras, de Direito Civil, Processual Civil, Direito Penal e Processual Penal, mais objetivamente.

4 O direito ideal, que forma o objeto da filosofia do direito, expressa o que há de universal na vida histórica e positiva do direito. As próprias soluções que negam a existência de um direito ideal, de um critério absoluto de justiça e se limitam a relevar a infinita variedade das instituições jurídicas e as avaliações empíricas em matéria de justiça, não podem subtrair-se a uma indagação filosófica sobre o fundamento do direito. O contraste entre as exigências ideais e empíricas é o contraste fundamental da filosofia do direito no seu desenvolvimento histórico. (CARLETTI, 2000, p. 21) [grifos nossos]

5 A Hermenêutica Jurídica tem por objeto o estudo e a sistematização dos processos aplicáveis para determinar o sentido e o alcance das expressões do Direito. As leis positivas são formuladas em termos gerais; fixam regras, consolidam princípios, estabelecem normas, em linguagem clara e precisa, porém, ampla, sem descer a minúcias. É tarefa primordial do executor a pesquisa da relação entre o texto abstrato e o caso concreto, entre a norma jurídica e o fato social, isto é, aplicar o Direito. Para o conseguir, se faz mister um trabalho preliminar: descobrir e fixar o sentido verdadeiro da regra positiva; e logo depois, o respectivo alcance, a sua extensão. Em resumo, o executor extrai da norma tudo o que na mesma se contém: é o que se chama interpretar, isto é, determinar o sentido e o alcance das expressões do Direito. (MAXIMILIANO, 2001, p. 1). [grifei]

6 De inegável importância está, nessa linha de raciocínio, a adoção do Direito Romano na grade curricular, como a *mater* do Direito Civil e suas instituições. Neste sentido leciona, Venosa (2007, p. 28): *Nenhum principiante no estudo da ciência jurídica pode prescindir, ainda que perfunctoriamente, do significado das instituições romanas. Seu estudo facilita, prepara e eleva o espírito iniciante para as primeiras linhas de nosso Direito Civil. Daí a importância de situarmos no tempo e no espaço o direito Romano, a Lei das XII Tábuas até a época da decadência bizantina, perpassando por séculos de mutações jurídicas que até hoje são fundamentos de nosso Direito.* [grifos nossos]

7 Nesse sentido, acreditamos que a linha propedêutica adotada pelo Prof. Michael J. Sandel, da Universidade de Harvard, expressa entre outros, no livro *Justice: What's the Right Thing to Do?*, parece-nos sobejamente adequada para a adoção de novos paradigmas para os cursos de Direito no Brasil.

8 Nesse sentido, a Lei n. 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – **Art. 43. A educação superior tem por finalidade: I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; [...] VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;**[...]. (grifei)

9 O CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – estabeleceu que o grupo das Ciências Sociais Aplicadas comporta os nas áreas de Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Ciência da Informação, Comunicação, Desenho Industrial, Demografia, Direito, Museologia, Planejamento Rural e Urbano e Serviço Social.

10 *Podemos definir a identidade profissional docente como um processo contínuo, subjetivo, que obedece às trajetórias individuais e sociais, que tem como possibilidade a construção/desconstrução/reconstrução, atribuindo sentido ao trabalho e centrado na imagem e auto-imagem social que se tem da profissão e também legitimado a partir da relação de pertencimento a uma determinada profissão, no caso, o Magistério.* (SILVA, 2006, p. 76-77)

11 *A transmissão do saber jurídico, tendo como paradigma epistemológico o normativismo positivista, parte da concepção autárquica do direito, em que a ciência jurídica se apresenta confinada dentro dos limites dogmáticos, cuja dogmática jurídica, enquanto interpretação de normas – e elaboração conceitual em torno de normas –, representa o único sistema – considerado este como “conjunto de conhecimentos ordenados segundo princípios” (Kant) ou “uma unidade totalmente coordenada” (Stammler) – que realmente reúne consistência científica no campo do conhecimento jurídico.* (MACHADO, 2009, p. 53)

12 [...] *é preciso reconhecer que, nos dias atuais, quando se fala em Ciência do Direito, no sentido do estudo que se processa nas Faculdades de Direito, há uma tendência em identificá-la com um tipo de produção técnica, destinada apenas a atender às necessidades profissionais (o juiz, o advogado, o promotor) no desempenho imediato de suas funções. Na verdade, nos últimos cem anos, o jurista teórico, pela sua formação universitária, foi sendo conduzido a esse tipo de especialização fechada e formalista.* (FERRAZ JÚNIOR, 2016, p. 63) [grifos nossos]

13 O direito de exercer a advocacia é dependente da aprovação do egresso de uma *law school* no *bar examination*, que é vulgarmente traduzido por exame de ordem, embora sua natureza e suas características sejam bem diversos do equivalente brasileiro. Cada *bar association* estadual tem regras próprias para admitir novos advogados a seus quadros. Pré-condição mínima para se apresentar ao exame é possuir um título de *juris doctor*. Sem o *juris doctor*, é possível ao titular de um *judicial science doctor* prestar o *bar examination*, o que se torna muito conveniente para estrangeiros. São poucas as universidades americanas que oferecem cursos de preparação para o *bar examination* ou os próprios alunos se organizam para estudar em grupo em ordem a prestar esse exame.

O conteúdo do *bar examination* é variável de estado para estado. Há alguns exames de caráter interestadual e que permitem a portabilidade de pontos. O *bar examination* do estado de New York, na versão de 2011, compôs-se de questões dissertativas complexas, envolvendo casos práticos que deveriam ser resolvidos pelos candidatos em matérias como Contratos, Propriedade, Direito Societário, Processo Civil, Responsabilidade Civil, Questões Deontológicas, Direito Penal, Direito de Família e Direito das Sucessões. (RODRIGUES JÚNIOR, 2015) (Parte 24).

14 Além dessas duas importantes características, o pluralismo na formação e a baixa normatividade estatal, existe uma terceira que coloca o ensino de Direito nos Estados Unidos em uma posição insólita, em comparação com a Europa e o restante da América: *não se cursa Direito após a conclusão da high school e sim depois de um período de estudos graduados.* (RODRIGUES JÚNIOR, 2015) (Parte 20). [grifei]

15 Tradicionalmente, a capacitação didático-pedagógica dos professores de Direito fora relegada a um segundo plano. Privilegia-se a vida e a experiência profissional fora dos limites da Universidade, e via de consequência, a **hipervalorização da prática e do domínio da teoria**. Usualmente, nos países que primam pela qualidade do ensino do Direito, a valorização da experiência se dá intramuros, no contato do professor com seus pares, na

- pesquisa constante visando o aprimoramento das instituições e na adequação do Direito à vida moderna e, ainda, principalmente, no diálogo aberto com os alunos, dentro do ideal de bem ensinar.
- 16 *Ninguém achará maçante uma aula, se o professor conseguir mostrar ao seu aluno que é o Direito que redime as pessoas de suas angústias. O Direito neutraliza as diferenças, premia as ações de acordo com o seu mérito, restaura situações afetadas por desequilíbrio, restitui a paz, o patrimônio e a liberdade. As situações de injustiça vivenciadas pelo aluno precisam ser trazidas ao ambiente universitário, para merecerem análise e a alternativa de encaminhamento para solução possível. Com esse proceder, não haverá desencanto, nem passividade, muito menos sensaboria.* (NALINI, 2007, p. 291)
  - 17 Defendemos que o desenvolvimento profissional docente não se edifica sem uma formação pedagógica robusta e que ele não ocorrerá distante de um desenvolvimento pessoal e institucional simultâneos. Entendemos que estas assertivas são corolários de uma política educacional de sucesso, bem como, de caminho para comunidade acadêmica. Por óbvio, somente uma formação pedagógica robusta não garante um ensino do Direito de qualidade. É necessário que se alie a esta, a didática e os conhecimentos teóricos e práticos da disciplina lecionada.
  - 18 Ao longo dos anos, cristalizou-se na sociedade brasileira a ideia de que o “profissional do Direito” seria a pessoa mais abalizada para levar adiante uma disciplina afeita ao curso jurídico, por ser este o ensino das leis, partindo-se do pressuposto de que quem sabe fazer, sabe ensinar. Ledo engano! Nem sempre isto ocorre.
  - 19 Direito Administrativo, Constitucional, Civil, Penal, do Trabalho, Tributário, Processual Civil, Processual Penal, Processual do Trabalho e Processual Tributário.
  - 20 A aferição de conhecimentos deverá ser realizada com uma prova discursiva, sem consulta aos manuais, entremeada com exercícios-testes com a justificação, por escrito, da alternativa escolhida. Estes últimos se justificam na permanência inevitável do Exame da OAB. Deste modo, o aluno já iria se familiarizando com as duas provas. Não se trata, neste particular, de uma incoerência de nossa parte. O referido exame deverá se perpetuar no tempo. Diante desta constatação, aulas de Prática Jurídica devem ter um aumento significativo na grade. Além disto, aulas de Redação Forense deverão ser incorporadas à disciplina, com a urgência que o bom senso determina.
  - 21 Um estudo de Conciliação e Arbitragem deve fazer parte da grade curricular, uma vez que é este o caminho que deverá ser seguido doravante, de acordo com as estratégias adotadas pela CNJ – Conselho Nacional de Justiça e pelos Tribunais de todo o País, no sentido de desafogar o Judiciário, diminuindo sobremaneira o número de processos entrantes.
  - 22 Um estudo de Conciliação e Arbitragem deve fazer parte da grade curricular, uma vez que é este o caminho que deverá ser seguido doravante, de acordo com as estratégias adotadas pela CNJ – Conselho Nacional de Justiça e pelos Tribunais de todo o País, no sentido de desafogar o Judiciário, diminuindo sobremaneira o número de processos entrantes.
  - 23 Um estudo de Conciliação e Arbitragem deve fazer parte da grade curricular, uma vez que é este o caminho que deverá ser seguido doravante, de acordo com as estratégias adotadas pela CNJ – Conselho Nacional de Justiça e pelos Tribunais de todo o País, no sentido de desafogar o Judiciário, diminuindo sobremaneira o número de processos entrantes.
  - 24 ***A identidade do docente jurídico pode ser entendida como aquele profissional que, independente da atividade que exerce em outras carreiras jurídicas, compreende docência como dedicação exclusiva, sempre estudando, renovando-se, ensinando, impondo respeito, criando vínculos com o aluno, valorizando o processo de ensino-aprendizagem.***  
*Se o docente de Direito procurar agregar a sua atuação essas características, estará construindo uma nova identidade de educador e, até, de profissional, trazendo confiança para os alunos e às instituições para as quais prestar serviço, além de promover a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Assim, cabe ao docente o exercício de autoavaliação, no sentido de observar a postura que adota diante e nas situações de ensino de Direito. Nesse sentido, todo professor é crítico de si mesmo e responsável pelas mudanças que devem proceder a partir de sua própria prática” (SANCHES; SOARES, 2014, p. 122) [grifos nossos]*

## REFERÊNCIAS

ABIKAIR NETO, Jorge. *Educação jurídica e formação de professores*. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2018. 136 p.

ALMEIDA, Elizangela Santos de. *A formação stricto sensu dos professores dos cursos de direito e seus reflexos no ensino jurídico*. 2014. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, UNIUBE, Uberaba, 2017.

ARROYO, Miguel G. *Curriculo, território em disputa*. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 376 p.

CAMPELO FILHO, Francisco. O advogado e a sua formação: é preciso (re) pensar o ensino jurídico no Brasil. *Revista Consultor Jurídico*, 21 ago. 2017. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-ago-19/campelo-filho-preciso-repensar-ensino-juridico-brasil>. Acesso em: 21 ago. 2017.

CARLETTI, Amilcare. *Curso de direito romano*. 1. ed. São Paulo: Livraria e Editora Universitária de Direito, 2000. 149p.

CELESTINO, Graciane Cristina M.; CARVALHO, Gustavo Ferreira de; SANTOS, Júlio Edstron S. (org.). *Desafios do direito na atualidade*. 1. ed. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018. 478 p.

COELHO, Nuno Manoel Morgadinho dos Santos. Emoção, direito e educação jurídica. *Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas*, Pouso Alegre, v. 32, n. 2, 143-162, jul./dez. 2016.

COSTA, Bárbara Silva. Educação à distância e ensino jurídico no Brasil: um debate necessário. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, Salvador, v. 4, n. 1, p. 1-17, jan./jun. 2018.

COSTA, Fabrício Veiga. Liberdade de cátedra do docente nos cursos de bacharelado em Direito: um estudo crítico da constitucionalidade do projeto de lei escola sem partido. *Revista Jurídica*, Curitiba, v. 1, n. 50, 2018.

COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias da; FREITAS, Sérgio Henrique Zandona (org.). *Conjecturas e proposições críticas sobre a educação e o ensino jurídico no Brasil*. 1. ed. Maringá: IDDM, 2018. 488 p.

DOTTA, Alexandre Godoy. A avaliação da educação jurídica no Brasil: questões de eficiência e de qualidade aplicadas ao processo pedagógico de formação do Bacharel em Direito. In: PETRY, Alexandre Torres; MIGLIAVACCA, Carolina; OSÓRIO, Fernanda; DANILEVICZ, Igor; FUHRMANN, Ítalo Roberto. *Ensino jurídico no Brasil: 190 anos de história e desafios*. 1. ed. Porto Alegre: OAB/RS, 2017, p. 37-63.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. *Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação*. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2016. 360 p.

GHIRARDI, José Garcez; FEFERBAUM, Marina (org.). *Ensino do direito em debate: reflexões a partir do 1º Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente*. 1. ed. São Paulo: Direto FGV-SP, 2013. 266 p.

LACERDA, Gabriel; FALCÃO, Joaquim; RANGEL, Tânia (org.). *Aventura e legado no ensino jurídico*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV-Direito Rio, 2012. 378 p.

LAUXEN, Sirlei de Lourdes. A docência no ensino superior: saberes e práticas. *Revista Eventos Pedagógicos*, Sinop, Mato Grosso, v. 5, n. 3, p. 138-151, ago./out. 2014. Edição especial temática, n. 12.

MACHADO, Antônio Alberto. *Educação jurídica e mudança social*. 2. ed. São Paulo: Atlas, São Paulo: 2009. 190 p.

MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. A evolução do ensino jurídico no Brasil. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 10, n. 969, 26 fev. 2006. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/8020/a-evolucao-do-ensino-juridico-no-brasil>. Acesso em: 7 nov. 2018.

MASSETO, Marcos Tarcísio. *Competência pedagógica do professor universitário*. 2. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2013. 212 p.

MAXIMILIANO, Carlos. *Hermenêutica e aplicação do direito*. 19. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2001. 342 p.

NALINI, José Renato. O ensino da justiça (ou a renovação da docência jurídica). In: ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo; CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de. (org.). *180 anos do ensino jurídico no Brasil*. Campinas-SP: Millenium, 2007, p. 283-292.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; MEZZAROBBA, Orides; MOTTA, Ivan Dias (orgs). *Direito, educação, ensino e metodologia jurídicas*. 1. ed. Florianópolis: Funjab, 2013. 492 p.

RODRIGUES JÚNIOR, Otávio Luiz. Direito, poder e formação: como se produz um jurista em alguns lugares do mundo? *Revista Consultor Jurídico*, 28 jan. 2015. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2015-jan-28/direito-comparado-produz-jurista-alguns-lugares-mundo>. Acesso em: 28 jan. 2015.

RODRIGUES JÚNIOR, Otávio Luiz. Como se produz um jurista? O modelo norte-americano (Parte 20). *Revista Consultor Jurídico*, 8 jul. 2015. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2015-jul-08/direito-comparado-produz-jurista-modelo-norte-americano-parte-20>. Acesso em: 8 jul. 2015.

RODRIGUES JÚNIOR, Otávio Luiz. Como se produz um jurista? O modelo norte-americano (Parte 24). *Revista Consultor Jurídico*, 5 ago. 2015. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2015-ago-05/direito-comparado-produz-jurista-modelo-norte-americano-parte-24>. Acesso em: 5 ago. 2015.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni; SOARES, Fernanda Heloisa Macedo. *Construção da identidade docente do professor de Direito*. 1. ed. São Paulo: Letras Jurídicas, 2014. 130 p.

SILAS FILHO, Paulo. A (de) formação do ensino jurídico: notas para se (re) pensar o 2019. *Revista Consultor Jurídico*, 21 dez. 2018. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2018-dez-21/paulo-silas-deformacao-ensino-juridico-brasileiro#top>. Acesso em: 21 dez. 2018

- SILVA, Eliane Paganini. *A profissionalização docente: identidade e crise*. 2006. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, nov. 2018.
- SILVA, Jozimeire Angélica Stocco de Camargo Neves da. *Docência jurídica: formação, identidade e saberes*. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. 151 p.
- SILVA, Tatiana Mareto. A experiência do ensino com pesquisa em uma necessária revisitação do conceito de (sala de) aula universitária. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 127-143, jul./dez. 2016.
- SIGLINSKI, Stefan Hanatzki; WILMSEN, Janiquele. Ensino jurídico e a necessária superação do positivismo normativista. (Re) pensando o direito. *Revista do Curso de Graduação em Direito do Instituto Centecista de Ensino Superior de Santo Ângelo*, Santo Ângelo, RS, ano 6, n. 12, p. 21- 34, jul./dez. 2016.
- STRECK, Lenio Luiz. Resumocracia, concursocracia e a “pedagogia da prosperidade”. *Revista Consultor Jurídico*, 21 out. 2018. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-mai-11/senso-incomum-resumocracia-concursocracia-pedagogia-prosperidade>. Acesso em: 21 out. 2018.
- STRECK, Lenio Luiz. Advocacia virou exercício de humilhação e corrida de obstáculos. *Revista Consultor Jurídico*, 28 jul. 2016. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2016-jul-28/senso-incomum-advocacia-virou-exercicio-humilhacao-corrida-obstaculos>. Acesso em: 28 jul. 2016.
- VAL, Eduardo Manuel; HOPSTEIN, Graciela. O ensino superior em Direito no Brasil: cenários, perspectivas e principais desafios. *Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, Vitória da Conquista*, ano VII, n. 12, p. 167-184, 2009.
- VENOSA, Sílvio de Salvo. *Direito civil: parte geral*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007. v. 1, 590 p.
- ZAMBONI, Alex Alckmin de Abreu Montenegro. *O ensino jurídico e o tratamento adequado dos conflitos: impacto da resolução 125 do CNJ sobre os cursos de Direito*. 2016. 164 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 15 jun. 2016.

Artigo recebido em 19/11/2019.

Artigo aprovado em 18/3/2020.

---

**Marcio Lázaro Pinto** é advogado em São Paulo, Pós-Graduado em Docência do Ensino Superior e Pós-Graduando em Direito Previdenciário.