



University of
Texas Libraries



e-revist@s

Sumários.org



Centro Unversitário Santo Agostinho

revistafsa

www4.fsanet.com.br/revista

Rev. FSA, Teresina, v. 17, n. 2, art. 5, p. 72-93, fev. 2020

ISSN Impresso: 1806-6356 ISSN Eletrônico: 2317-2983

<http://dx.doi.org/10.12819/2020.17.2.5>

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung



MIAR



Novos Paradigmas para o Ensino Jurídico

New Paradigms for Law Education

Suzéte da Silva Reis

Doutora em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul

Professora da Universidade de Santa Cruz do Sul

Email: sreis@unisc.br

Gustavo Jaques

Mestre em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul

Procurador do Estado do RS e Professor da PUC/RS

Email: gustaquas@uol.com.br

Endereço: Suzéte da Silva Reis

Universidade de Santa Cruz do Sul, Rua Borges de
Medeiros, 534, ap. 1001, Centro, Santa Cruz do Sul – RS.
CEP 98.810-034, Brasil.

Endereço: Gustavo Jaques

Universidade de Santa Cruz do Sul, Rua Borges de
Medeiros, 534, ap. 1001, Centro, Santa Cruz do Sul – RS.
CEP 98.810-034, Brasil.

Editor-Chefe: Dr. Tonny Kerley de Alencar
Rodrigues

Artigo recebido em 03/10/2019. Última versão
recebida em 16/10/2019. Aprovado em 17/10/2019.

Avaliado pelo sistema Triple Review: a) Desk Review
pelo Editor-Chefe; e b) Double Blind Review
(avaliação cega por dois avaliadores da área).

Revisão: Gramatical, Normativa e de Formatação



RESUMO

O presente estudo se destina à pesquisa do ensino jurídico no momento atual brasileiro, propondo novos paradigmas. Até então, o ensino jurídico não apresentou inovações de relevo no século XXI, além dos meios tecnológicos. Assim, justifica-se a pesquisa, pois a importância do ensino transcende o interesse meramente da sala de aula, com reflexos em toda a sociedade. O enfoque geral é o ensino jurídico. Em específico, objetiva-se analisar e contextualizar a necessidade, ou não, de mudanças gerais, sociais, institucionais, docentes e discentes para uma melhor formatação do ensino no sistema universitário brasileiro. Partindo dessas premissas, reformulam-se os paradigmas atuais, especialmente considerando as novas tecnologias e as necessidades discentes de formação. Para responder ao problema de pesquisa (há necessidade de novos paradigmas para o ensino jurídico?), utilizou-se o método de abordagem dedutivo e de procedimento monográfico, bem como a técnica de pesquisa bibliográfica, a qual envolveu o levantamento e análise da literatura especializada. Os resultados alcançados indicam que é necessário revisitar os alicerces do ensino jurídico universitário brasileiro, impregnando-os de um projeto didático-pedagógico consistente para os docentes e inclusivo para os discentes.

Palavras-chaves: Ensino Jurídico. Paradigmas Didático-pedagógicos.

ABSTRACT

The present study is aimed at the research of law education in the current Brazilian moment, proposing new paradigms. Until then, law education did not present major innovations in the 21st century, beyond technological means. Thus, research is justified, because the importance of teaching transcends the interest of the classroom, with repercussions throughout society. The general approach is law education. Specifically, it aims to analyze and contextualize the need, or not, of general, social, institutional, educational and student changes for a better formatting of teaching in the Brazilian university system. Starting from these premises, the present paradigms are reformulated, especially considering the new technologies and the training needs students. In order to answer the research problem (there is a need for new paradigms for law education?), The method of deductive approach and monographic procedure was used, as well as the bibliographic research technique, which involved the collection and analysis of specialized literature. The results indicate that it is necessary to revisit the foundations of Brazilian university law education, impregnating them with a consistent didactic-pedagogical project for teachers and inclusive for students.

Keywords: Education. Law. Paradigms. Didactic. Pedagogical.

1 INTRODUÇÃO

No presente estudo, pretende-se abordar aspectos que se reputam relevantes e que merecem maior reflexão no ensino jurídico, justificando-se o estudo do tema. Não se quer dizer que são, apenas, os aspectos gerais, sociais, institucionais, docentes e discentes que merecem alteração. Muitos aspectos já foram enfrentados pela literatura especializada, de forma que o objetivo geral é demonstração dos estudos já existentes, mas, também, avançar em específico na verificação da necessidade, ou não, de novos paradigmas para o ensino jurídico.

Assim, pretende-se propor avanços na visão a respeito do processo de ensino e de aprendizagem desenvolvidos no sistema jurídico universitário brasileiro, de forma a promover uma educação mais coerente com as necessidades de progresso social e cultural.

O mundo do trabalho está passando por um novo processo de reformulação: a quarta revolução industrial está à porta e com ela a reestruturação do sistema produtivo. Novas profissões estão surgindo, ao mesmo tempo em que outras profissões estão se extinguindo. Com isso, novas relações se constituem e novas questões jurídicas surgem. Desse modo, é necessário revisar as habilidades e competências que deverão ser desenvolvidas e estimuladas no âmbito do ensino jurídico.

E, nessa perspectiva, é de suma importância revisar o paradigma que sustenta o ensino jurídico, especialmente no que diz respeito à docência e às competências pedagógicas dos docentes, pois é necessário que tenham conhecimento sobre a estrutura organizacional do ensino superior, sobre a capacitação própria e específica para a docência, sobre o impacto das tecnologias de informação e comunicação na constituição e disseminação do conhecimento e sobre a carreira profissional. Sem dúvida, não se pode esquecer da contínua reflexão sobre o pensar e o fazer docente e sobre a dinamicidade e a complexidade que são características da contemporaneidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Paradigma atual

O paradigma atual do ensino jurídico brasileiro não é animador. Há uma crise do sistema em aplicação. Conforme Rodrigues (1995, p. 09), “os primeiros cursos jurídicos brasileiros foram criados através da Lei de 11 de agosto de 1827, com sede em São Paulo e

Olinda, e denominados então de Academias de Direito”. Desde que foi criado o primeiro curso jurídico no Brasil, até os dias atuais, as salas de aula retratam, em grande parte, a afirmação acima em destaque (“reflexão inicial”). Alguns professores reproduzem velhos métodos, crendo que estão formando futuros profissionais. No entanto, a cada semestre, “formam” mais um verniz, com conhecimentos superficiais, ao invés de um bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais.

As práticas pedagógicas do professor ainda estão assentadas na pedagogia diretiva, como refere Becker (2012), segundo a qual o professor fala e o aluno escuta; o professor dita e o aluno copia; o professor decide o que fazer e o aluno executa. Enfim, o professor “ensina” e o aluno “aprende”. Tal concepção está assentada na teoria do conhecimento chamada inatismo, que sustenta que as ideias nascem com os sujeitos. O resultado disso, do ponto de vista pedagógico, é que o aluno acaba sendo conduzido a responder às perguntas que o professor lhe impõe, sem poder formular suas próprias perguntas ou mudar a rota do diálogo. A relação pedagógica movimenta-se no âmbito conceitual e conteudístico, para a qual a verdade já está definida de antemão, cabendo ao aluno apenas memorizá-la (DALBOSCO, 2012).

Tal concepção de ensino e de aprendizagem está em completa falta de sintonia com a realidade e com a docência na contemporaneidade, que tem como principal característica a velocidade da informação, assim como a superficialidade dela. As tecnologias permitem o acesso a informações instantâneas. Todavia, há que se ter presente que informação e conhecimento são distintos e que o segundo representa a essência da atividade docente.

A respeito do uso das tecnologias, pontua Faria (2004, p. 57):

Na aurora do século XXI, necessitam os professores estar preparados para interagir com uma geração mais atualizada e mais informada, porque os modernos meios de comunicação, liderados pela Internet, permitem o acesso instantâneo à informação e os alunos têm mais facilidade para buscar conhecimento por meio da tecnologia colocada à sua disposição.

Os procedimentos didáticos, nesta nova realidade, devem privilegiar a construção coletiva dos conhecimentos, mediados pela tecnologia, na qual o professor é um partícipe proativo que intermedeia e orienta esta construção.

No paradigma em curso, os procedimentos didáticos não acompanharam a evolução social. Alguns professores permanecem jungidos ao sistema tradicional de ensino, ou seja, a aula magistral, a aula-conferência, herdada como dogma de Coimbra, nos primórdios do Brasil imperial (RODRIGUES, 1995, p. 10). Neste sistema, o *mestre* é o centro das atenções, não permitindo, muitas vezes, qualquer interferência dos aprendizes, sob pena de censura e escárnio.

Nesse contexto, os discentes não são críticos, mas são bons reprodutores do conhecimento passado, às pressas, nas salas de aula. Tão bons repetidores que buscam, na véspera da avaliação, uma fotocópia, fiel, do caderno de um atento e assíduo colega. Nestes tempos, não se reflete, tampouco se debate. Seminários? Pesquisa? Os alunos não concordam. Querem duas avaliações (de preferência objetiva) ou quem sabe *uma provinha e um trabalho (em grupo – mínimo 5, né?!)*. Vale lembrar que as resistências não são, apenas, dos docentes. Há muitas resistências dos próprios alunos, porém precisam ser vencidas pelos responsáveis pelo desenvolvimento e aprimoramento do ensino jurídico brasileiro. Oxalá a resistência tenha derivado do mau procedimento docente ao longo das décadas, pois assim será enfraquecida mais facilmente.

As instituições, muitas vezes, respaldam o procedimento, já que são beneficiadas com a falta de reflexão dos alunos a respeito do processo de ensino. Aulas congestionadas, prédios inadequados e bibliotecas deficitárias são exemplos do descaso de alguns *guardiões do ensino*. Importa, em primeiro lugar, o número financeiro de formandos por semestre, para, a seguir, a preocupação com a qualidade. É claro, nem sempre há a segunda inquietação.

Os governos, também, não vêm dedicando muito espaço para a verdadeira educação. Há muita retórica, mas pouco resultado prático. Assemelha-se ao método orteguiano (encanta o público, mas não passa de uma improvisação retórica, sem sistematização), apresentado por Roberto Vernengo, em conferência na Universidade Nacional Autônoma do México, em 1977. Outro método citado por Vernengo é o método Kelseniano, no qual o professor limita-se a reproduzir o que consta dos livros. O professor é um copiador, na preparação de sua aula magistral (*apud* RAMOS, 1999, p. 58)

Dessa forma, o projeto pedagógico de ensino merece uma (re) construção, a fim de ser traçado um novo modelo de perfil profissional, na linha defendida por Porto (2000, p. 95-102). A formação do aluno deve ser multifacetada, ou seja, envolver um conjunto de habilidades que permitam uma visão ampla social, cultural, econômica e tecnológica.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Novos paradigmas para o ensino jurídico

Pelo que se depreende do paradigma atual, a educação e, em especial, o ensino jurídico exigem mudanças. Necessitam de novos paradigmas. Dessa maneira, há que se reformular o projeto didático-pedagógico, com as metas a serem alcançadas. Para tanto, é

fundamental a participação das instituições, dos docentes e dos discentes, a fim de se alcançar a compreensão, entre todos. Aliás, conforme Luhmann, “la pedagogia comienza cuando el professor intenta entender si há sido comprendido” (*apud* OLIVEIRA, 2003). Sem compreensão do aluno, o professor não alcança o objetivo de ensinar.

Melo Filho (1998, p. 67) afirma que “o projeto didático-pedagógico para ganhar consistência e solidez deve ser assumido por toda a comunidade acadêmica para a sua construção, operacionalização, avaliação e atualização permanentes”. Acrescenta-se que o projeto deve ser mais amplo, envolvendo um projeto político-pedagógico, conforme preleciona Grillo (2003, p. 31), “o compromisso social da educação está propondo a cada escola, de forma muito veemente, a construção de um projeto político-pedagógico próprio”.

Partindo dessa premissa, lançam-se proposições para o ensino jurídico, no intuito de serem alterados os paradigmas atuais. Lembra-se que uma visão menos formalista, e mais voltada ao desenvolvimento do raciocínio jurídico, foi defendida, há mais de 60 anos, por Dantas (1955, p. 453), na aula inaugural proferida na Faculdade Nacional de Direito, no Rio de Janeiro:

Simplificação extrema de todas as formalidades, ampliação máxima da liberdade de ensinar e de estudar, são assim os princípios com que se completa a revisão da educação jurídica brasileira. Fazendo com que os alunos desenvolvam o senso jurídico pelo exercício do raciocínio técnico na solução de controvérsias, em vez de memorizarem conceitos e teorias, aprendidos em aulas expositivas; dando ao curso flexibilidade para que os alunos se possam aprofundar nas especialidades que preferirem; eliminando formalismos escusados e ampliando a liberdade educacional, poderemos dar à educação jurídica um novo surto e contribuir para um renascimento do Direito como técnica social suprema, a que as outras devem estar subordinadas.

A superação do modelo de ensino jurídico, assentado na visão formalista e conteudista, requer a compreensão da realidade contemporânea e, em especial, das mudanças que são identificadas e que ocorrem numa velocidade cada vez maior.

3.2 Mudanças gerais e sociais

Inúmeras são as mudanças que alteraram as relações sociais e o mundo jurídico contemporaneamente.

3.2.1 Vantagem em tudo e contraponto da solidariedade

Uma das causas da crise do ensino jurídico é a disfunção moral e ética social, na medida em que prevalece, muitas vezes, o individualismo. Tal comportamento reflete não só no ensino, mas no cotidiano da vida. As instituições, os professores e os alunos, muitas vezes,

querem levar vantagem em tudo, conforme adverte Melo Filho (1994, p. 102), “a permissividade transfunde-se em norma de conduta. A regra passa a ser, “levar vantagem em tudo”, como se vê na infeliz propaganda”.

Tendo por referencial de conduta a virtude e a solidariedade, o ser humano poderá ver prosperar a honra e o crescimento social, em detrimento da desonestidade. Aliás, já dizia Ruy Barbosa (1914, p. 86), no Congresso Nacional que:

De tanto ver triunfar as nulidades, de tanto ver prosperar a desonra, de tanto ver crescer a injustiça, de tanto ver agigantarem-se os poderes nas mãos dos maus, o Homem chega a desanimar da virtude, a rir-se da honra, a ter vergonha de ser honesto.

Assim, os estudiosos e educadores do ensino jurídico precisam, antes de tudo, mudar a ideia de individualidade do ser humano para uma visão mais solidária com o crescimento do próximo, a fim de se galgar alteração substancial no processo de ensino. Além disso, é adequado ter uma visão mais construtiva do conhecimento, afastando-se da mera vantagem da aprovação-resultado (por exemplo, pouco construtiva a ideia do discente que pensa apenas no resultado do ensino). Não há problema em se pensar em objetivos (pessoais ou profissionais), mas desde que também associado ao crescimento cultural e como agente de reflexão do meio social.

3.2.2 Reflexos em concursos públicos

Sabemos que os concursos públicos não apresentam relação direta com o ensino ministrado nas faculdades. No entanto, muitos bacharéis buscam a segurança no serviço público. Ademais, o ingresso via concurso é exigência constitucional. Assim, não há como as universidades se afastarem do conhecimento a respeito dos concursos públicos, já que estes têm relevância, ainda que indireta (nem todos prestarão provas de concursos, mas muitos serão atendidos por pessoas concursadas), para o futuro profissional. Então, vem a indagação: de qual forma se deseja que estes profissionais estejam preparados para assumir um ofício público? Certamente, de uma forma adequada, com priorização do ser humano, ao invés da mera forma.

Dessa maneira, é indispensável que os concursos públicos exijam disciplinas formativas na seleção, e não as meramente informativas. São necessárias pessoas com sentimentos e afetos, associados ao conhecimento jurídico, em detrimento de meras máquinas. Deseja-se reflexão. Do futuro profissional se requer conhecimentos jurídicos, econômicos,

sociais e tecnológicos – interdisciplinaridade, que é mais do que a singela multidisciplinaridade.

3.2.3 Exame da OAB

A respeito de uma visão crítica dos exames de ordem, sob um olhar mais distante da mera monodisciplinaridade, afirma Aguiar (2004, p. 221):

O primeiro dos critérios para avaliar os cursos jurídicos é o do comportamento dos egressos do curso no exame de Ordem da OAB. Esse critério é importante para aferir desconhecimentos das bases mínimas da juridicidade, além de identificar falhas palmares de ordem gramatical e lógica dos textos apresentados. O problema é que o exame de Ordem também está contaminado com essa visão estreita do legalismo, da monodisciplinaridade e da rejeição do diálogo com outras ciências, o que dificulta uma real seleção e não mede aptidões e qualidades de cada candidato, a não ser as óbvias de saber escrever e conhecer um mínimo das normas jurídicas.

Nem o Exame da OAB fica imune à crítica. Percebe-se nos últimos anos uma acentuada preocupação dos estudantes de Direito com o Exame de Ordem. É o assunto principal, em termos de preocupação dos formandos. Tanto que se constatam reflexos disso nos cursos preparatórios para o exame: cresceram em quantidade e *qualidade* (preparação mais específica). Os cursos preparatórios para as carreiras jurídicas sofreram uma sensível queda, ainda mais, com a exigência de três anos de experiência jurídica, advinda da Emenda Constitucional n. 45/2004. Em outras palavras, primeiro o bacharel em Direito buscará “a carteira da OAB”, para depois pensar em concurso público para Juiz ou Ministério Público. A advocacia receberá, temporariamente, muitos profissionais, além dos que efetivamente desejam caminhar pelas inúmeras possibilidades e áreas da arte de advogar.

O Exame de Ordem, quanto às disciplinas formativas, evoluiu um pouco nos últimos anos, mas ainda precisaria ampliar a abrangência (por exemplo, por ora, apenas se verificam Direitos Humanos e Filosofia do Direito e, mesmo assim, só para fins de prova objetiva). Quanto à ética, é exigido tão somente o conhecimento oriundo da legislação própria, sem aprofundamento. Assim, o saber verificado ainda é mais formalista do que humanizador (Sociologia do Direito, Psicologia Jurídica e Conciliação como forma de solução do conflito, por exemplo, são instrumentos importantes na formação do profissional).

Nesse contexto, o profissional, nas lides forenses, ou extrajudicialmente, auxiliará na solução de conflitos sociais, ou seja, entre seres humanos e quanto melhor for sua aptidão para encontrar o desfecho adequado, melhor será a visão das partes do mundo jurídico. É

semelhante à hipótese do juiz que sentencia 100 processos em um mês. Pode-se questionar: quantos problemas foram resolvidos? Talvez, poucos. Nem sempre a solução do processo soluciona o conflito, especialmente se as partes não compreenderem a forma como se chegou à solução, especialmente se não participaram desta por qualquer meio.

Entende-se que os conteúdos programáticos em concursos públicos e exames de ordem são consequências da má formação arraigada no ensino jurídico brasileiro. Contudo, estes meios de avaliação, também, desempenham papel fundamental na sociedade, razão pela qual se justifica a exigência de conteúdos formativos nestes certames. Evidentemente, a solução do ensino jurídico não começa por este caminho, mas é uma das metas a serem alcançadas.

Nessa linha (e já se evoluiu muito nas provas de seleção, mas ainda há que se melhorar, tanto em provas discursivas quanto em práticas), embora por um caminho transversal, Faria (1993, p. 58) sugere:

Persuadir o Ministério Público e o Poder Judiciário a incluírem, em seus respectivos concursos, provas específicas no âmbito das disciplinas formativas jurídicas e não-jurídicas, como forma de pressionar as faculdades de direito públicas e privadas a incluí-las em seus programas – o que possibilitaria, por consequência, uma elevação do grau médio da qualidade do ensino hoje ministrado.

A exigência das disciplinas formativas jurídicas e não-jurídicas pelos concursos públicos, seria, portanto, um estímulo à alteração das grades curriculares dos cursos de graduação em direito.

3.2.4 Humanização da legislação

Atualmente, a legislação em vigor exige um esforço sobre-humano do profissional do Direito. É impossível saber o conteúdo de todos os diplomas legais, embora se diga que não se pode desconhecer a lei. Não se precisa de mais leis, mas de mais efetividade das já existentes. Logo, a ideia é tornar a legislação presente mais reflexiva do que quantitativa, deixando-se a urgência de fixar textos para se incentivar a visão humana e formativa da previsão legislativa.

Aliás, pensando em uma ampliação do mercado de trabalho, mas com viés de melhor qualidade dos serviços jurídicos, Faria (1993, p. 59) defende:

Abandonar a defesa corporativa da ampliação do mercado de trabalho, conscientizando-se de que somente os processos de deslegalização – especialmente

do que é supérfluo e artificial – possibilitarão a densificação das normas, códigos e leis, aumentando a complexidade do trabalho jurídico – o que expulsaria do mercado os profissionais menos gabaritados e, por conseguinte, possibilitaria a elevação do grau médio de qualidade dos serviços jurídicos hoje oferecidos no país.

Por ora, apresentam-se estas formas de mudanças gerais, sem pretender esgotá-las. Aguardam-se outras colaborações, para que com reflexão, possa-se avançar.

3.3 Mudanças institucionais

Para que surtam efeito, as mudanças de caráter geral precisam estar acompanhadas de profundas mudanças institucionais. Algumas delas são analisadas na sequência.

3.3.1 Mentalidade

Algumas instituições particulares olham o ensino, apenas, como forma de lucro. A mercantilização do ensino jurídico é uma das causas da crise. Essencial a mudança de paradigma para o compromisso social com a educação brasileira, de forma a conferir efetividade ao princípio da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão universitárias (art. 207 da Constituição Federal de 1988), com garantia de padrão de qualidade técnica e de humanização do aprender e do pensar.

Dessa forma, “importa avançar pensando a Universidade como escola de elaboração intelectual, como construtora de produções culturais, como humanizadora de homens” (ENRICONE, 2004, p. 46).

Assim, a Universidade não pode ser idealizada numa visão mercantilista, mas, sim, numa ótica formadora de pessoas para construção de uma sociedade mais solidária, fraterna e humana.

Por outro lado, nas Universidades Públicas se o problema não é a visão mercantilista, há o problema da pessoalidade. O professor elabora o programa de acordo com os temas que trabalha. Assim, os alunos “especializam-se” em determinado assunto, sem abordar outros pontos principais da disciplina. Faria (1993, p. 54) critica:

Apesar de estarem tentando reagir ao marasmo, algumas faculdades públicas vêm desperdiçando recursos e energia ao patrocinarem a criação de disciplinas excessivamente especializadas na graduação, segundo os interesses de mestres que, por razões de conveniência profissional, oportunismo editorial e viés ideológico, optaram pela ênfase a particularidades do Direito Civil ou a singularidades do Direito Comercial (...).

Como corolário de uma visão voltada para o ensino, pesquisa e extensão, as instituições devem possuir salas e prédios adequados ao desenvolvimento da educação, inclusive momentos de integração social, bem como bibliotecas atualizadas e com quantidade de livros suficiente às demandas de estudantes e professores. Também, é salutar o incentivo à participação da comunidade no âmbito universitário, com seminários e grupos de pesquisa e/ou estudos.

3.3.2 Obrigatoriedade da Metodologia do Ensino Superior – um olhar além do mestrado ou doutorado

A respeito da legislação que regula o ensino, dispõe o art. 52, II, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96):

As universidades são **instituições pluridisciplinares** de formação dos quadros **profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano**, que se caracterizam por: I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral. Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber. (grifou-se).

Assim, exige-se que nas Universidades, pelo menos, um terço dos professores seja titulado com mestrado ou doutorado. Questiona-se: basta ter a titulação para saber ensinar ou, também, seria produtivo algum estudo a respeito de metodologia do ensino superior e de formas como preparar uma aula.

Parece natural a resposta: não basta ser mestre ou doutor para saber ensinar. Aliás, tampouco é suficiente saber metodologia do ensino jurídico, se os conhecimentos não forem aplicados. Importante que a exigência legal para as universidades não se restringisse à titulação de mestrado ou doutorado, mas o incentivo ao ensino superior.

Assim, *de lege ferenda* a obrigatoriedade da disciplina de Metodologia do Ensino Superior nos cursos de pós-graduação, já que formador de potenciais professores. Oportuno destacar que alguns programas de mestrado e doutorado contam com disciplina de metodologia da pesquisa em que se oportuniza também o ensino jurídico.

Dessa maneira, a cadeira adequada não se restringe ao ensino das normas da ABNT, indo além, oportunizando em aula aos alunos a apresentação como professores – preparando

os respectivos planos de aula e a avaliação para crescimento na arte da docência. Ainda, a metodologia envolve, também, a instituição e os discentes, razão pela qual todos os partícipes do processo educativo devem estar engajados.

3.3.3 Disciplinas formativas e custos institucionais

Os custos institucionais acabam, muitas vezes, afetando o planejamento das disciplinas do curso. Por que há um excesso de disciplinas informativas, ao invés de disciplinas formativas nas faculdades de Direito? Faria (1993, p. 58) apresenta uma das respostas possíveis:

Como é grande a oferta de professores nessa área, a concorrência invariavelmente implica uma degradação dos salários, possibilita a contratação de advogados, juízes e promotores sem qualificação acadêmica e alimenta uma indústria editorial voltada exclusivamente aos manuais massificados.

Dessa forma, às instituições incumbe a mudança do paradigma do custo operacional para o paradigma da qualidade de ensino, incentivando os docentes que atuam nas disciplinas formativas.

3.3.4 Interdisciplinaridade

Essencial no ensino jurídico é a coexistência integrada de disciplinas jurídicas de diversos campos e áreas, sejam jurídicas, sejam sociais, sejam econômicas. Não se trata de mera multidisciplinaridade, mas, sim, de interdisciplinaridade.

Dessa forma, Bittar (2001, p. 86) destaca o assunto:

Interdisciplinaridade é tema relevante em educação. As discussões em torno da questão são recentes, mas a proposta em si tem origens remotas. De qualquer forma, deve-se garantir que a interdisciplinaridade seja o instrumento para a quebra do rigor divisório dos departamentos estanques das ciências, sobretudo na área do Direito, em que a tendência à separação dos standards jurídicos é muito grande.

O paradigma da mera existência de várias disciplinas cede lugar para a relação entre estas disciplinas jurídicas, bem como para a implementação de outras disciplinas metajurídicas, como forma de propiciar uma visão ampla do fenômeno jurídico.

Nesse contexto, envolvendo uma política cultural, Ventura (2004, p. 90-91) sugere:

No âmbito geral, a organização de eventos culturais dissemina e instrumentaliza a transdisciplinaridade, além de contribuir para a criação de um ambiente

verdadeiramente acadêmico, onde toda a realidade do mundo pode ser discutida, e as aptidões naturais devem ser lapidadas graças a manifestações artísticas e culturais no sentido mais amplo do termo.

A partir da interação e da oferta de eventos culturais e jurídicos é possível promover a vivência do fenômeno jurídico em seu caráter mais amplo e humano.

3.3.5 Ensino aos alunos portadores de necessidades especiais

O tema merece um aprofundado estudo, considerando o crescente e salutar engajamento dos portadores de necessidades especiais no âmbito da educação superior.

Goldschmidt (2003, p. 98), a respeito da temática, pontua:

Na área jurídico-educacional, talvez nenhum outro tema desafie mais o intérprete e o aplicador do direito do que a questão do ensino aos alunos portadores de necessidades especiais. Tal desafio se prende justamente ao efetivo atendimento das necessidades especiais desses educandos, exigindo a adoção de medidas e programas especiais de ensino que garantam o direito à educação aos mesmos.

Dessa maneira, os educandos com necessidades especiais merecem tratamento diferenciado-igualitário (diferenciado pela condição, igualitário pelo acesso de oportunidades de aprendizagem), na medida das exigências da deficiência que eles possuem. Não é recomendado frequentar salas separadas e maculadas pela visão seletiva de deficiência, mas, sim, ocorrer a integração ao meio social e da turma de alunos em geral, de forma a não serem discriminados por sua condição especial.

3.4 Mudanças docentes

É essencial, ao se falar de mudanças no ensino jurídico, tratar do papel dos docentes e das suas competências na promoção da construção do conhecimento.

3.4.1 Turmas heterogêneas (idade e formação)

Nos cursos jurídicos, tornou-se comum encontrar diferenças significativas na formação e na idade dos componentes de uma turma. Há alunos na graduação com outra formação de nível superior. Outros, com dois ou três cursos. Por outro lado, alguns estudantes

oscilam entre 16 e 20 anos, enquanto há acadêmicos acima dos 50 anos. Como lidar com estes choques culturais?

É indispensável ao professor mudar o paradigma da formação universal, preconizada para qualquer turma. Crucial sejam atendidas as particularidades do ensino que cada grupo de alunos de um determinado semestre exige. Não basta iniciar um ano letivo com toda a aula pronta e engessada (aliás, muitas vezes, estão prontas há anos em função da mera repetição), sem espaço para adequações e crescimento formativo conforme o andamento da turma durante a aula (por exemplo, há professores que impedem ou desestimulam a participação de alunos, pois irá atrapalhar a ordem rígida de assuntos que estão previstos para determinada aula).

Assim, é necessário verificar a situação da nova turma: os conhecimentos prévios e o grau de heterogeneidade. Oportuno ao professor explorar a diversidade para o crescimento coletivo e solidário.

Explorando o papel do docente, Oliveira (2004, p. 104) aponta esta característica especial do professor-educador:

Cabe ao professor identificar a identidade de cada aluno. Não há como ser homogêneo. Cada aluno tem sua história, trajetória, família, ideologia. Cada aluno revela suas próprias características. O ritmo de aprendizagem não é igual. Faz-se necessário identificar as particularidades de cada um.

Conhecer os alunos e a realidade social na qual estão inseridos, bem como compreender o processo de ensino e aprendizagem exatamente na perspectiva de processo e de construção contínuos, é fundamental para o êxito da atividade docente.

3.4.2 Identidade profissional e solidariedade

Dentre as diversas profissões existentes, talvez a de professor seja a que exija mais do profissional, pois aprender impõe dedicação aos estudos, mas ensinar requer muito mais, é uma arte, que pode ser desenvolvida com solidariedade ao próximo e entusiasmo em transmitir o conhecimento. O verdadeiro professor não leciona apenas por *status*, tampouco por mera complementação de renda.

Dessa forma, vale mencionar a crítica de Santos (2002, p. 310):

A atividade docente universitária não pode mais representar mero complemento às demais ocupações profissionais dos professores (tampouco mero caminho para a elevação de seu status profissional, como não raro se dá).

O mestre demonstra afeição à ciência, ao estudo, à pesquisa e aos alunos. Ensinar “exige querer bem aos educandos”, conforme salienta Freire (1996, p. 141):

E o que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo.

Além do mais, o fato de ser profissional competente não gera, diretamente, qualidade docente. Pode-se ter um profissional de sucesso e, ao mesmo tempo, um professor despreparado. Dessa maneira, Barreto (*apud* Leite, 1986, p. 41) esclarece:

O professor tem uma vida profissional própria, que não se identifica com a atividade profissional. O fato de advogado ser profissional competente não garante ipso facto sua qualidade docente. Recorde-se que a tarefa docente implica em: dar aulas, pesquisar e descobrir novos temas e ideias.

A competência docente não se confunde com a competência profissional em determinada área específica. A atividade docente exige, além dos conhecimentos especializados, autonomia e discernimento para adaptá-los a novas situações. Ser professor no ensino jurídico também é uma profissão, que exige formação constante não apenas nas áreas do conhecimento específico, mas também e, sobretudo, nos processos de ensino e aprendizagem.

3.4.3 Professor *vernícífero* e professor humanista

O professor *vernícífero* é aquele que produz verniz. Em outras palavras, forma alunos com conhecimentos superficiais, desprovidos do caráter social do Direito. Os alunos são brilhantes, tal como um verniz, todavia apresentam um conhecimento vazio de humanização. Não resolvem problemas sociais, visto que o conhecimento que possuem não lhes permite passar da referência de alguns dispositivos legais.

O paradigma a ser buscado é o do professor humanista, aquele que transforma alunos em profissionais aptos a solver conflitos entre os seres humanos, a partir do Direito como instrumento. Valorizam-se as ciências jurídicas e sociais, ao invés de relegá-las a um caráter meramente epidérmico.

Assim, Leite (1986, p. 45) afirma:

O curso de Direito deve ter como meta a formação de juristas capazes não só de interpretar o fenômeno jurídico – o que redundaria em estéril exegitismo – mas capazes de adquirir um conhecimento integral da sociedade onde se encontra inserido o fenômeno jurídico.

Para tanto, a aula deixa de ser meramente magistral, passando a ser expositiva, com abertura ao diálogo e à atividade reflexiva. O professor integrará estudo, pesquisa e atividades de extensão. Martinez (2003, p. 153) destaca a importância dessa ação integrativa:

No fundo dessa constatação está a noção de que a demanda da superação da supremacia do ensino jurídico pela supremacia da educação jurídica, caracterizada como o processo de educação e aprendizagem dos cursos de Direito, dependerá de uma ação integrativa do ensino à pesquisa e extensão.

Em complementação, ainda, o professor poderá usar como método o estudo de casos e seminários. Saliencia-se que não é recomendado o uso isolado de técnicas de ensino, porquanto reduz o campo de atuação e o aprendizado do educando.

Há uma transição paradigmática, já que o professor se afasta das predeterminações (racionalidade atual) e dá abertura ao debate das incertezas humanas. Assim, conviver com as incertezas é a nova racionalidade jurídica. Logo, o educador deve desenvolver o raciocínio jurídico e o espírito crítico no educando, ou seja, ensinar a aprender como decorrência do aprender a ensinar. Ensinando a aprender caminha-se para formação de um profissional técnico e humano, e não, tão só, para decorar e obter aprovação em uma mera prova.

Ademais, o professor humanista contextualiza e problematiza as práticas pedagógicas. No entanto, além disso, a fim de que se desenvolva esta nova visão de sala de aula, é essencial que, nas palavras de Santos (2002, p. 317), “todo o processo aqui considerado passa, impreterivelmente, pela consideração da forma e da qualidade da comunicação que, nas relações ensino/aprendizagem, se consiga estabelecer”.

3.4.4 Aperfeiçoamento profissional

Como orientava Couture (1987, p. 10), o primeiro mandamento é estudar, pois o direito está em constante transformação. Se não o acompanhas, serás cada dia menos advogado.

Se hoje ingressar um novo professor, com um novo perfil profissional, sem dúvida, haverá resultados na formação dos alunos. No entanto, logo em 5 ou 10 anos, se nada for

modificado, os resultados serão tão efetivos? Acredita-se que não. A sociedade evolui. O direito transforma-se. Os professores, também, devem buscar atualização e aperfeiçoamento.

O paradigma deve ser o da formação contínua, para se evitar o distanciamento dos métodos adequados e atuais para o ensino jurídico. Assim, o professor tem que estar engajado em participação de seminários, congressos e eventos que promovam o desenvolvimento da educação e do ensino jurídico.

Nessa linha, Tardif (2004, p. 287) enfatiza:

Finalmente, esse modelo de formação profissional apoia-se na ideia de que a formação dos professores supõe um *continuum* no qual, durante toda a carreira docente, fases de trabalho devem alternar com fases de formação contínua. (grifo do autor)

Depreende-se que a formação docente é um processo contínuo, que exige constante estudo e reflexão, tendo em vista que a sociedade não é estanque e que as mudanças sistemáticas exigem cada vez mais que os docentes estejam preparados para os novos desafios.

3.5 Mudanças discentes

3.5.1 Escolha pelas Ciências Jurídicas e Sociais

O candidato ao exame prévio ao ingresso na universidade, muitas vezes, escolhe o Curso de Direito, sem ter presente as dimensões jurídica e social que ele envolve. Aliás, em algumas ocasiões, a opção reside na falta de aptidão para outras áreas do conhecimento, fato que redundará em um profissional frustrado e desinteressado pelo verdadeiro ensino jurídico, caso não se altere a premissa (o curso ou a forma de ver o curso).

Nesse sentido, Villela (*apud* Filho, 1994, p. 103) menciona:

A principal indicação (para encaminhamento aos cursos de Direito) talvez fosse e continua a ser o não dar para matemática; se, além disso, o interessado é fraco em história natural e pode identificar no mais recôndito de seu espírito uma invencível alergia por química e física, então, não há dúvida: essa é uma autêntica vocação de Jurista, de bacharel nato.

Acrescentam-se, ainda, mais duas razões para escolha pelo Direito: *status* e pressão familiar.

Forçoso mudar os paradigmas mencionados. O ideal é que as ciências jurídicas e sociais fossem escolhidas por pessoas impregnadas pela visão das questões sociais e humanas, com reflexos jurídicos, e não por exclusão ou fatores exteriores. O Direito lida com vidas, não com números, motivo pelo qual cada solução de conflito tem grande amplitude no meio social. Logo, indispensáveis profissionais com visão de formação humanística, social e jurídica, e empenhados na melhoria da condição e dignidade dos seres humanos.

3.5.2 Conciliação do trabalho e do estudo

A cada ano cresce o número de estudantes que trabalham para custear os estudos, em função dos substanciais valores despendidos para galgar uma graduação, por exemplo. Assim, o educando moderno tem que saber conciliar o trabalho e o estudo, se não quiser se limitar a uma formação deficiente e que pouco benefício implicará no futuro profissional. Em outras palavras, esta formação não garante o resultado esperado, ou seja, a mudança de profissão, mas, sem dúvida, quanto mais limitado o ensino e a aprendizagem maiores as dificuldades que o profissional enfrentará no mercado de trabalho.

Nesse contexto, perfeitamente aplicável à conciliação do trabalho e do estudo, a respeito da importância da metodologia, as considerações de Leal (2007, p. 11):

É preciso ter-se claro, em primeiro lugar, que a metodologia, na pesquisa, não é um problema; ela não pode ser vista como um obstáculo, como uma dificuldade. Antes, pelo contrário: ela nos fornece um caminho lógico para o desenvolvimento do trabalho (*methodus* = caminho) a ser realizado. Ela facilita, portanto, a chegada a um determinado destino, evitando que se ande em círculos, sem rumo. Assim, podemos fazer uma associação com a estrada, que é utilizada para se chegar, com segurança, a algum lugar (ela ajuda, e não atrapalha), por mais que, por vezes, o caminho trilhado seja um pouco mais longo.

O rendimento dependerá da capacidade discente na harmonização destes dois elementos essenciais para o progresso na sua vida (o planejamento e a execução são fundamentais como integrantes de uma metodologia). Para tanto, o estudante deve estar atento ao uso adequado dos meios tecnológicos, a fim de evitar desperdiçar tempo precioso com a nova forma de escravidão, isto é, uma forma moderna e silenciosa, a utilização desmedida da internet. Um dos mais destacados filósofos contemporâneos, Hans-Georg Gadamer aos seus 100 anos de vida, em entrevista disse (http://www.mercaba.org/Filosofia/Gadamer/entrevista_a_gadamer.htm):

Pergunta: Que deseja a quem tem menos idade?

Resposta: A técnica é uma nova forma de escravidão. Toda a informática é uma inteligente cadeia de escravos. Somos todos escravos dos novos meios. Escravos, mas não como na antiguidade, sim de um modo mais refinado: somos escravos crendo ser amos. Tanta informação, demasiada informação, não dá tempo para pensar. E isto é o que desejo: que não se deixem atrapalhar pelas redes de internet, que aprendam a reconhecer os limites, de si mesmo e do próprio saber e, finalmente, que renunciem a ter a última palavra.

No original: —¿Qué le desea usted a quienes tienen menos edad?
—La técnica es una nueva forma de esclavitud. Toda la informática es una inteligente cadena de esclavos. Somos todos esclavos: de los medios y de los nuevos medios. Esclavos, pero no como en la antigüedad, sino en un modo más refinado: somos esclavos creyendo ser amos. Tanta información, demasiada información, no da tiempo para pensar. Y esto les deseo: que no se dejen atrapar por las redes de Internet, que aprendan a reconocer los límites, de sí mismos y del propio saber. Y finalmente, que ojalá renuncien a tener la última palabra

Naturalmente, alguns outros afazeres/lazeres serão atenuados (talvez não seja aconselhável o sacrifício total), mas de forma temporária e consciente, com ganhos de longo prazo. Nessa linha, a relativização do tempo gasto com internet em prol de benefícios maiores e duradouros, com estudo e dedicação permanentes, sem dúvida, produzirá saberes discentes mais consentâneos com o crescimento profissional e pessoal.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todos os temas lançados neste texto são suscetíveis de uma maior e aprofundada reflexão, a fim de que possa contribuir para o projeto político-pedagógico.

Propõe-se, ainda, uma consideração especial sobre qual a concepção de ensino jurídico que se quer para o futuro, enquanto sociedade, porquanto a escolha desta premissa é base para o sucesso, ou fracasso, do projeto de curso jurídico.

Assim, Leite (1986, p. 43) afirma, “dentro destas premissas: onde não há concepção de ensino, não pode haver aula, pois não há uma estrutura orgânica e hierarquizada de conteúdos”. O autor menciona, além da concepção de ensino jurídico, ainda, o corpo docente e a carreira de professor para formar a trilogia que está intimamente ligada à noção de aula.

Por fim, o momento atual, exige um cuidado pelos docentes e alunos a respeito dos meios tecnológicos. Há que estar atento para não ser absorvido pelas novas tecnologias. É preciso ter claro que as novas tecnologias representam mais um meio para tornar as aulas mais dinâmicas e instigantes. De nada adianta utilizar novas ferramentas de ensino se as

concepções que sustentam esse mesmo ensino estão assentadas em teorias que defendem a repetição e a memorização.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, R. A. R. **Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BECKER, F. **Educação e Construção do Conhecimento**. 2.ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

BITTAR, E. C. B. **Direito e Ensino Jurídico: legislação educacional**. São Paulo: Atlas, 2001.

COUTURE, E. **Os Mandamentos do Advogado**. 3ª ed. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 1987.

DALBOSCO, C. Educação e formas de conhecimento: do inatismo antigo (Platão) e da educação natural moderna (Rousseau). **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, maio/ago. 2012, p. 268-276.

DANTAS, F. C. S. T. **A Educação Jurídica e a Crise Brasileira**. Aula inaugural dos cursos da Faculdade Nacional de Direito, em 1955, publicado originalmente na Revista Forense n. 159, p. 453, 1955.

ENRICONE, D; GRILLO, M. (Org.). **Avaliação, uma discussão em aberto**. 2ª. edição. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

_____. **Ser professor**. 4ª.ed. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2004.

FARIA, Elaine Turk. O professor e as novas tecnologias. In: ENRICONE, Délcia. *Ser professor*. 4ª.ed. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2004.

FARIA, J. E. **Ensino Jurídico: parâmetros para elevação da qualidade e avaliação**, pp. 53-59. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1993.

FILHO, Á. M. Subsídios para a implementação de projeto didático-pedagógico de curso jurídico, **in Revista da OAB**, n. 67, julho/dezembro de 1998, p. 67-75.

_____. Novas diretrizes para o ensino jurídico, **Revista de Processo**, 74, 1994, p. 102-111.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADAMER, Hans-Georg. Entrevista a Gadamer, a sus cien años de vida. Disponível em: http://www.mercaba.org/Filosofia/Gadamer/entrevista_a_gadamer.htm. Acesso em: 31-03-2019.

- GOLDSCHMIDT, R. **O princípio da proporcionalidade no Direito educacional**. Passo Fundo, RS: UPF Editora, 2003.
- LEAL, M. C. H. **Manual de metodologia da pesquisa para o Direito**. 1ª ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2007.
- LEITE, E. O. **A aula em Direito**, in Revista UNIMAR, v. 5, n. 6, 1986, Universidade Estadual de Maringá, pp. 41-51.
- LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei 9.394/96. 9ª. edição. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.
- MARTINEZ, S. R. **Manual da Educação Jurídica**. Curitiba: Juruá, 2003.
- OLIVEIRA, A. M. **Ensino Jurídico: Diálogo entre teoria e prática**. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 2004.
- OLIVEIRA, R. A. A. **Ensino Jurídico no Brasil: qualidade e risco**. Passo Fundo: UPF Editora, 2003.
- PORTO, I. F. **Ensino Jurídico, Diálogos com a imaginação**. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 2000.
- RAMOS, M. A. S. **O Ensino Jurídico**, Juris, Revista do Departamento de Ciências Jurídicas, v. 9, pp. 57-68. Rio Grande: Editora da FURG, 1999.
- RODRIGUES, H. W. **Novo Currículo Mínimo dos Cursos Jurídicos**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1995.
- SANTOS, A. L. L. **Ensino Jurídico: uma abordagem político-educacional**. Campinas: Edicamp, 2002.
- SENADO FEDERAL, RJ. **Obras Completas**, Rui Barbosa. v. 41, t. 3, 1914.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**, 4ª.edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- VENTURA, D. **Ensinar Direito**. Barueri, SP: Manole, 2004.

Como Referenciar este Artigo, conforme ABNT:

REIS, S. S; JAQUES, G. Novos Paradigmas para o Ensino Jurídico. **Rev. FSA**, Teresina, v.17, n. 2, art. 5, p. 72-93, fev. 2020.

Contribuição dos Autores	S. S. Reis	G. Jaques
1) concepção e planejamento.	X	X
2) análise e interpretação dos dados.	X	X
3) elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo.	X	X
4) participação na aprovação da versão final do manuscrito.	X	X