

FACULDADE DE CIÊNCIAS GERENCIAIS DE MANHUAÇU

**O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E A REFLEXÃO SISTEMÁTICA DA  
FORMAÇÃO HUMANÍSTICA DOS OPERADORES DO DIREITO**

CAROLINE HERINGER DA COSTA

**MANHUAÇU-MG  
2018**

CAROLINE HERINGER DA COSTA

**O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E A REFLEXÃO SISTEMÁTICA DA  
FORMAÇÃO HUMANÍSTICA DOS OPERADORES DO DIREITO**

Monografia de Curso apresentado no Curso de Direito da Faculdade de Ciências Gerenciais de Manhuaçu, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Direito.

Área de Concentração: História do Direito

Orientador(a): Camila Braga Corrêa

**MANHUAÇU-MG  
2018**

CAROLINE HERINGER DA COSTA

**“O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E A REFLEXÃO SISTEMÁTICA DA  
FORMAÇÃO HUMANÍSTICA DOS OPERADORES DO DIREITO”**

BACHARELADO EM DIREITO

Manhuaçu, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Camila Braga Corrêa  
Afiliações

---

Prof. (Nome do professor avaliador)  
Afiliações

---

Prof. (Nome do professor avaliador)  
Afiliações

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao Senhor Jesus, meu Deus Poderoso, que me instruiu em todos os caminhos trilhados nesta jornada de estudos e desenvolvimento de ideias, que me ajudou a elaborar esse trabalho de uma forma tão sobrenatural, o qual pude perceber como gosto de escrever e transpor para o papel ideias e pensamentos .

Agradeço ao meu querido Esposo Juninho por sua grande cooperação comigo nestes dias infindáveis, compreensão e incentivo por parte dele, cuidados dedicados a minha Lorena quando não pude dar a ela a atenção que necessitava.

Agradeço a minha amada filha Lorena também pela compreensão e tolerância ao me ver sempre naquela mesa sem poder estar com ela.

Agradeço a minha família, mãe, pai e irmãos por todo apoio.

Agradeço à minha professora e orientadora Camila por todo tempo dedicado ao meu trabalho, suas orientações, conselhos, incentivos e correções que me ajudaram a concretizar esta etapa tão importante nesta caminhada.

A todos vocês, a benção do Senhor!!!

*“Por que o fim da Lei é Cristo, para a Justiça de todo aquele que crê, para a justiça que vem pela fé no Filho de Deus.”*

*Romanos 10:4*

## **ROL DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CEED	Comissão de Especialistas de Ensino de Direito
CEPED	Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito
PNE	Plano Nacional de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
PNE	Plano Nacional de Educação
§	Parágrafo
%	Porcentagem
Art.	Artigo
CF/88	Constituição Federal de 1988
CNJ	Comissão Nacional de Justiça
CPC	Código Processual Civil
CRFB/88	Constituição da República Federal do Brasil de 1988
Dr.	Doutor
Nº	Número
P.	Página
Prof.	Professor
SINCOR	Sindicato de Seguros de Minas Gerais
STJ	Supremo Tribunal de Justiça
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil

## RESUMO

Este trabalho apresenta a evolução do ensino jurídico no Brasil, delineando sua história, contemplando seus momentos importantes como o surgimento dos cursos jurídicos no Brasil, as legislações brasileiras relacionadas ao ensino jurídico no país e suas mudanças com o passar do tempo até a modernidade. Buscou-se uma reflexão sistemática, sobre o ensino, as mudanças deste novo panorama, onde a necessidade da capacitação humanística do aluno e o envolvimento epistemológico das instituições venham gerar a valorização do aluno como Eu, o que acarretará a transformação do indivíduo, aumentando portanto suas dimensões cognoscíveis, podendo ser agente transformador da sociedade.

**Palavras Chave:** Ensino Jurídico no Brasil, Reformas, Mudanças, Epistemologia.

## **ABSTRACT**

This work presents the evolution of legal education in Brazil, outlining its history, contemplating its important moments as the emergence of legal courses in Brazil, the Brazilian legislations related to legal education in the country and its changes over time to modernity. a systematic reflection on the teaching and the changes of this new panorama, where the need for the humanistic training of the student and the epistemological involvement of the institutions will generate the valuation of the student as I, which will lead to the transformation of the individual, to knowable dimensions, being able to be transforming agent of a society.

**Keywords:** Legal Education in Brazil, Reforms, Changes, Epistemology.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL ATÉ A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 ..</b>	<b>11</b>
2.1 A Reforma do Ensino Livre ou Reforma Leôncio de Carvalho .....	12
2.2 Reforma Benjamin Constant .....	14
2.3 Reforma Rivadavia Corrêa .....	15
2.4 Outras Mudanças .....	15
2.5 Cursos e Matérias .....	16
2.6 Introdução do CEPED .....	18
<b>3 O ENSINO JURÍDICO APÓS A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 .....</b>	<b>20</b>
3.1 Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Superior Resolução Nº 9, De 29 De Setembro De 2004 .....	22
<b>4 CONTRADIÇÕES EXISTENTES ENTRE A FORMAÇÃO DO ALUNO DE DIREITO, AS EXPECTATIVAS DO MERCADO DE TRABALHO PARA OS NOVOS LÍDERES E O PAPEL DA UNIVERSIDADE .....</b>	<b>25</b>
4.1 O ensino jurídico sob novas perspectivas .....	28
<b>5 CONCLUSÃO .....</b>	<b>33</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>35</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta a evolução do ensino jurídico no Brasil, delineando sua história, contemplando seus momentos importantes como o surgimento dos cursos jurídicos no Brasil, as legislações brasileiras relacionadas ao ensino jurídico no país e suas mudanças com o passar do tempo até a modernidade. O ensino universitário no país teve uma finalidade inicialmente de preencher lacunas advindas da colônia, e a partir de então com a evolução do ensino percebe-se que a função social da universidade para a formação axiológica do indivíduo se desenvolveu mas não alcançou seu ápice para a contribuição com a modernidade.

A criação dos cursos jurídicos no Brasil foi um marco importante na história do país. Eles foram criados após muitos debates de pessoas visionárias as quais propuseram vários projetos de lei acerca da criação do ensino jurídico no Brasil, manifestando-se a respeito da necessidade de uma Universidade, no país, em especial da Faculdade de Direito, afinal já sabiam que uma Universidade poderia mudar todo o contexto histórico de uma nação, onde o conhecimento transformaria a sociedade e reafirmaria o país como Império e futuramente como República.

Primeiramente este trabalho fala da história do ensino Jurídico no Brasil onde a criação desses cursos no país se deu através de discussões em assembleias no Império Português que na época contornava a filosofia religiosa e estadista conservadora, alcançando hoje em tempos modernos a redemocratização do Estado Democrático de Direito, em que reformas das políticas educacionais afetaram grandemente a educação jurídica ampliando novos campos para a formação do indivíduo.

O primeiro capítulo aborda o ensino jurídico antes da constituição de 1988 com prerrogativas desde a sua criação até as concepções legislativas que fixaram os currículos percebendo assim as características das grades curriculares até suas conformidades em todo o sistema educacional e sua contextualização histórica.

O segundo capítulo explora o ensino jurídico após a Constituição Federal de 1988 onde se houveram muitas mudanças influenciadas por várias reformas, pela redemocratização do país e pelos conjuntos de leis e diretrizes que envolveram toda uma política social e jurídica nas universidades. Em um segundo momento, sistematicamente identifica-se o fato do ensino jurídico se basear na transmissão de resultados e retóricas de leis e práticas juristas de juízes e advogados, sendo

apenas reprodutores de conhecimento, gerando a falta de operadores do direito no mercado de trabalho produtores de conhecimentos próprios e transformadores de vidas.

No terceiro capítulo, destaca-se qual o papel da universidade na formação do aluno, enfatizando o processo de construção do aprendizado responsável não só pela capacitação profissional do aluno como também pelo seu desenvolvimento crítico individual em que através da reflexão e do conhecimento das relações que contornam o sujeito em torno da natureza, possibilitem uma transformação epistemológica que fará com que este venha alcançá-lo axiologicamente.

Algumas formas diferenciadas de ensino são exploradas com o intuito de rever as diferentes interfaces do aprendizado, observando que a aprendizagem envolve uma logística de estratégias possibilitando o uso de técnicas e táticas para que o aprendizado parta do princípio do prazer e do movimento do aprendiz, como as usadas na Universidade do Arizona, com experiências curriculares e extracurriculares, onde os próprios indivíduos possam trilhar seu caminho.

A metodologia usada neste trabalho foi a pesquisa exploratória desenvolvendo então uma intimidade com o assunto através de vários estudos da área para entender os fatos descritos. As fontes empregadas para o conhecimento do tema foram as primárias: relatórios técnicos, dissertações e artigos; secundárias: livros, manuais, artigos de revisão; e terciárias: Catálogos coletivos online, bibliotecas virtuais e resumos.

Os alunos de Direito devem, portanto ser agentes do seu processo de ensino, a partir da capacidade de agir autonomamente através de metodologias específicas que os ajudem a elaborar o desenvolvimento de sua personalidade, proporcionando assim a aptidão de participar e influenciar o meio social em que vive, moldando não só a sua história, mas fazendo com que a sua individualidade possa moldar a sociedade.

## **2 O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL ATÉ A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988**

Em um primeiro ato, o trabalho cuidará de analisar o ensino jurídico no Brasil, delineando em momentos históricos e contextualizados diante das legislações nacionais relacionadas ao ensino jurídico.

A criação dos cursos jurídicos no Brasil tiveram início através de debates quanto a Assembleia Constituinte de 1823. José Feliciano Fernandes Pinheiro, futuro Visconde de São Leopoldo, propôs um projeto de lei acerca da criação de um curso jurídico no Brasil, manifestando-se a respeito da necessidade de uma Universidade, no país, em especial da Faculdade de Direito. Muito se debateu sobre o tema durante a assembleia constituinte, onde, alguns deputados disputavam a criação do curso de direito em São Paulo ou na Bahia. Existia uma preocupação do governo com a formação de seus futuros membros que poderia ser verificada através da competência conferida ao Curso Jurídico da Corte nos estatutos de 2 de março de 1825, os quais estabelece que, além de preparar os futuros advogados que seriam necessários para o Império, deveria formar também “outros que pudessem vir a ser dignos deputados e senadores e aptos para ocuparem os lugares diplomáticos e mais empregos do Estado (...)” (BRASIL, 1885, p. 4).

O projeto de lei sobre a criação da Universidade foi apresentado, discutindo-se entre os deputados as cadeiras a serem aplicadas na grade curricular do curso em questão. As discussões foram realizadas de forma calorosas e o projeto aprovado determinava a criação de dois cursos jurídicos, pela Emenda de Araújo Lima, sendo um na cidade de São Paulo e outro na cidade de Olinda. Apesar de diretrizes estipuladas nesta Assembleia, muitas dúvidas vieram à tona acerca da viabilidade de se instalar tais universidades, principalmente em relação a fundos para a construção, professores habilitados e etc, sendo que apesar de todas essas questões o mencionado curso não veio a se concretizar neste momento.

Após o fechamento da Assembleia Constituinte, em 1825, a Assembleia Geral Legislativa de 1826 trouxe à tona novamente as discussões expostas anteriormente, porém o projeto de lei foi finalmente aprovado e convertido em Lei em 11 de Agosto de 1827. Assim, sob a denominação de Academia de Direito, foram criados os primeiros cursos de Direito no Brasil, em março de 1828, instituídos em São Paulo,

no convento de São Francisco e em maio de 1828 em Olinda no Mosteiro de São Bento, amparados pelo Estatuto de Visconde de Cachoeira em agosto de 1827.

A estrutura dos Cursos de Direito implantado se inclinava para o Direito Natural e Direito Público Eclesiástico, pois tinham como influência a própria época do império com suas bases políticas e ideológicas, se caracterizando por um controle central do Governo, abrangendo recursos, currículo, metodologia de ensino, nomeação dos docentes e do diretor, definição dos programas de ensino e dos livros adotados. O jusnaturalismo era a doutrina dominante e as aulas eram ministradas no estilo de Coimbra. Ali se instalou então a comunicação das elites econômicas, onde seus filhos eram formados para ocuparem os primeiros escalões políticos e administrativos do país, tornando-se rígidas e fixas as estruturas sociais, não acompanhando as mudanças que ocorriam na sociedade àquela época.

Os currículos foram então fixados centralmente tendo como determinação a questão de que as cadeiras fossem divididas por anos, sendo o primeiro ano dedicado ao Estudo do Direito Natural, Público, Direito das Gentes, análise da Constituição do Império e Diplomacia. Nos seguintes anos, o curso se dividia entre o estudo do Direito Público Eclesiástico, Direito Pátrio Civil, Criminal e Teoria do Processo Criminal, Direito Mercantil, Marítimo, Economia Política e Processos adotados pelas Leis do Império (FONSECA, 2005, p. 101-103).

Em 7 de novembro de 1831 os Estatutos do Visconde de Cachoeira foram substituídos por outros, assinados pela Regência Trina Permanente. Esses novos estatutos diferenciavam-se, fundamentalmente, em relação à maior severidade exigida, com vistas a sanar os problemas iniciais de implementação do curso jurídico no Brasil, os quais percebe-se, que muitas foram as dificuldades que sobrevindas da criação de tais universidades. Os principais problemas eram: (i) a ausência de professores qualificados; (ii) a grande indisciplina dos alunos; e (iii) as aprovações sem mérito. Mesmo após a criação das universidades, o governo intervinha muito nas universidades, em especial na tentativa de remediar os problemas acima mencionados.

## **2.1 A Reforma do Ensino Livre ou Reforma Leôncio de Carvalho**

A reforma do ensino livre foi essencial para resolver um problema gravíssimo estrutural na educação do ensino superior no Brasil. Também chamado de Ilustrório, aparece como um grande movimento, de considerável importância não só para o ensino jurídico, mas para os ensinos primários e secundários brasileiros. Através dele o Império, que não possuía condições financeiras para oferecer o ensino oficial superior, pode permitir que faculdades particulares fossem instituídas, criar novas instituições de Direito e quebrar o monopólio das Faculdades de São Paulo e Recife.

O movimento do Ensino Livre, encontrou algumas reações contrárias aos seus propósitos advindos da própria característica da sociedade estabelecida à época, sendo marcadamente neste sentido os catolicistas conservadores. Por outro lado, os liberais e os cientificistas foram a favor da reforma.

Assim, em decorrência do chamado de Ensino Livre, movimento iniciado na década de 1870, passou-se a ter maior independência do controle imperial, até que fosse declarada a República em 1889. O Decreto nº 7.247 de abril de 1879, conhecido como Reforma Leôncio de Carvalho, tratava das condições para a expansão de novos cursos superiores no Império, definindo as normas gerais para a implantação do ensino livre no Brasil.

Ademais disto, estabeleceu-se a liberdade do ensino primário e secundário no município da corte, Rio de Janeiro, e superior em todo império. A regulamentação quanto às inspeções e obrigações dos diretores e professores, sem contar que a liberdade de associações particulares passou a ser permitida em território nacional, diante do 21 dessa reforma, que possuía a seguinte previsão: “É permitida a associação de particulares para a fundação de cursos onde se ensinem as matérias que constituem o programa de qualquer curso oficial de ensino superior.” (Decreto nº 7.247 de 1879)

Entre as principais mudanças instituídas pelo referido Decreto, pode-se conferir a diferença nas seguintes questões: (i) na grade curricular (com acréscimo e exclusão de algumas disciplinas), (ii) no processo de matrícula (antes era necessário ter conhecimentos de latim, francês e inglês, enquanto após o Decreto o aluno deveria ter conhecimento de português, latim, francês, inglês, alemão e italiano); (iii) na frequência do curso de Direito (que deixava de ser obrigatória, desde que o aluno realizasse todos os exames nas datas exigidas pela escola) e (iv) separação do curso de Direito em duas vertentes, Ciências Jurídicas e Ciências Sociais.

Vale destacar que no período da criação da Lei de Ensino Livre de 1870 até o final do império em 1889, não foram criadas muitas faculdades de ensino livre de direito, apenas a Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro em 1882, que somente vigorou seu funcionamento em 1891. Todavia, essas mudanças importam nas consequências da expansão indiscriminada de cursos livres na formação de bacharéis e no estabelecimento de um modelo de ensino jurídico, a ser reproduzido a partir da matriz liberal.

É de se destacar que o ensino livre seria uma alternativa educacional possível ao ensino centralizado e oficial oferecido pelo Império mas esta reforma não se consolidou como liberdade de ensino completa, uma vez que não era permitido ensinar ideias alternativas como ocorreu na Europa.

## **2.2 Reforma Benjamin Constant**

A seguir, veio o Decreto 1232 H, de Janeiro de 1891, amplamente conhecido como Reforma Benjamin Constant, voltado para a regulamentação do ensino. Isto está exposto no CAPÍTULO I, *Dos Cursos*, que previu a expansão do ensino, o qual passou a incluir os seguintes cursos: Ciências Jurídicas, Ciências Sociais e o de Notariado. Tal expansão revelava as necessidades do Estado da época, a qual pode ser conferida na listagem de matérias obrigatórias no curso, especificadas no mesmo capítulo.

O Decreto Benjamin Constant ainda regulamentou os cargos internos às universidades, como a atuação e processo de seleção dos professores, os horários de funcionamento da secretaria. A atuação dos estabelecimentos particulares, por outro lado, não estava regulamentada no sentido do ensino, mas apenas nas condições “de moralidade e higiene” (BEVILAQUA, 1926, p.05) .

O Decreto de 1891 serviu de base para o Ensino Jurídico: federal e estadual, livre e dividido. Nestes decreto era dada a liberdade para o estabelecimento de cursos estaduais, desde que seguissem determinados requisitos.

A maior ruptura proposta pelo Decreto Benjamin Constant, foi a que excluiu do currículo as disciplinas de Direito Eclesiástico e Direito Natural. Esta medida foi tomada em decisão por uma comissão da Assembleia Legislativa, da qual participou Rui Barbosa que defendia “o fim do ensino religioso e discutia a necessidade de

separação entre o Estado e a Igreja. Deveria o ensino ser laico, gratuito e obrigatório.” (MACHADO, 2007, p.201 )

Outras normas concernentes ao assunto são a Lei nº 314, de outubro de 1895, que redistribuiu a grade curricular (sendo a principal mudança o ensino de Direito Romano), e a Reforma de 1895 que eliminou a subdivisão das faculdades, uniformizando-as com apenas um curso e o Decreto nº 8.659 de 5 de abril de 1911, que conferiu personalidade jurídica aos institutos.

### **2.3 Reforma Rivadavia Corrêa**

A reforma Rivadavia Corrêa conhecida pelo Decreto nº 8.659 de 5 de abril de 1911, cuidou de regulamentar o currículo das faculdades de Direito, as quais seriam chamadas pelo nome da cidade sede, teriam autonomia corporativa e podiam redefinir a carreira docente. Além disso, introduziu exames para o ingresso acadêmico, além de facilitar a criação de novas escolas de ensino jurídico no Brasil. Após a realização dessa Reforma, foram criadas mais seis escolas definitivas até o ano de 1930.

Por força da Lei 746 de 29 de dezembro de 1900, denominada “Código Epitácio Pessoa”, restou facultado ao poder executivo dispor sobre a organização das Faculdades de Direito, Medicina e Engenharia. Referido Código sofreu várias críticas e foi alvo de manifestações públicas de estudantes e professores contrários às reformas que se queixavam das alterações em suas vidas devido ao grande número de matérias a estudar, se tornando difícil assiduidade de ambos (VENÂNCIO FILHO, 1977, p.204 ).

### **2.4 Outras Mudanças**

Dentre as principais mudanças acerca do ensino jurídico, além das acima mencionadas, vale citar a Reforma Carlos Maximiliano de 1915, que modificou a grade curricular com intuito de incentivar um ensino mais prático. Com característica mais conservadora, esta reforma retirou do Conselho a função administrativa e acabou com a frequência livre.



Após todas as reformas acima pontuadas, o Curso de Direito passou então a assumir o papel de formar juízes, advogados, servidores de administração e diplomatas para a República.

Nesse sentido, percebe-se que a grande mudança do ensino jurídico durante a Primeira República foi a ruptura com o Direito Eclesiástico, conservando as bases anteriores da interpretação jurídica. Além disso, a evolução e formação do ensino no país contribuíram, mesmo que gradativamente, para o amadurecimento das instituições ao possibilitar a afirmação destas instituições em sua autonomia e ao romper com padrões e modelos de ensino arcaicos, rumo à transformação de uma nova ordem vigente.

## **2.5 Cursos e Matérias**

A Reforma Benjamin Constant possibilitou a abertura de novos cursos de Ensino Jurídico em diversas universidades brasileiras, quebrando a hegemonia de São Paulo e Recife, onde o curso já existia desde 1827.

Até 1930, 15 universidades federais já haviam criado o seu próprio curso independente de Ensino Jurídico. As principais delas foram a Faculdade Livre de Direito da Bahia, fundada em Salvador em 1891, a Faculdade Livre de Direito e a Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, ambas fundadas no Rio de Janeiro em 1881 e 1882 respectivamente, a Faculdade de Direito de Minas Gerais, que foi fundada em Ouro Preto em 1892 e transferida para Belo Horizonte quando esta se tornou a capital do estado e por fim a Faculdade de Direito de Porto Alegre, fundada em 1900 (VENÂNCIO FILHO, 1977).

Segundo Cunha “Além do alargamento dos canais de acesso ao ensino superior, Benjamin Constant criou condições legais para que escolas superiores mantidas por particulares viessem a conceder diplomas dotados do mesmo valor dos expedidos pelas faculdades federais” (CUNHA, 1986, p. 172-173).

A Reforma também consolidou as matérias obrigatórias para os cursos de Ensino Jurídico, ou seja, os currículos das faculdades particulares deveriam ser os mesmos adotados pelas oficiais, submetendo-se à inspeção periódica e seus exames deveriam ser assistidos por representantes do Conselho Superior.

Cabe destacar que antes desta Reforma o ensino primário e secundário no município da Côrte e o superior em todo o Império e República os professores eram responsáveis pelas escolhas dos compêndios de suas disciplinas, sendo que as doutrinas deveriam estar em acordo “com o sistema jurado pela nação”, e deveriam ser aprovados pela congregação de professores (BRASIL, 1878, p. 6).

Em 1929, viu-se a crise econômica mundial, a qual refletiu diretamente nas forças produtoras rurais, pois os subsídios concedidos pelo governo foram suprimidos, e o governo falido precisou encontrar outro caminho para continuar seguindo, que aconteceu por meio do investimento no mercado interno e industrial onde necessitou-se portanto de mão de obra especializada.

Em 1930, tem-se o início do período da Segunda República, nesse período que vai de 1930 a 1936, acontecem mudanças importantes na estrutura da educação no país.

Em 1931, tem-se a famosa Reforma Francisco Campos, quando o governo sanciona decretos organizando as universidades brasileiras, bem como o ensino médio. Foram eles: - O Decreto 19.850, de 11 de abril, cria o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação (que só vão começar a funcionar em 1934). - O Decreto 19.851, de 11 de abril, institui o Estatuto das Universidades Brasileiras que dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário. - O Decreto 19.852, de 11 de abril, dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. - O Decreto 19.890, de 18 de abril, dispõe sobre a organização do ensino secundário. - O Decreto 20.158, de 30 de julho, organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. - O Decreto 21.241, de 14 de abril, consolida as disposições sobre o ensino secundário (BEVILAQUA, Clóvis, 1926).

No Curso de Direito pode-se observar um caráter profissionalizante, uma vez que o país precisou se adaptar às mudanças ocorridas no cenário mundial, o curso teve que ser desdobrado em dois: o Bacharelado, onde se tinha a formação dos operadores técnicos do Direito e o Doutorado que tinha como objetivo preparar os futuros professores e pesquisadores.

Ainda nesse período da Segunda República, um marco importante foi em 1934, quando elaborada a segunda Constituição do Brasil, com o intuito de trazer a educação como direito de todos devendo inclusive ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. Ainda neste mesmo ano tivemos a criação da USP -

Universidade de São Paulo a primeira Universidade criada e organizada de acordo com o Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931. O período seguinte também conhecido como Estado Novo fica evidenciado por essa tendência profissionalizante.

Em 1942 tivemos as reformas de alguns ramos do ensino, que receberam o nome de Leis Orgânicas do Ensino. Essas reformas também conhecidas como Reforma Capanema alteraram o perfil do aluno que entra no ensino superior, pois a formação do colegial passou a ser mais preocupada com a formação geral do que com o caráter introdutório, propedêutico que tinha antes. No período seguinte também conhecido como Nova República (1946-1963) a nova Constituição promulgada em 1946, traz a possibilidade de a União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Mantém o texto sobre a obrigatoriedade de cursar o ensino primário e que a educação é um direito de todos.

## **2.6 Introdução do CEPED**

O CEPED (Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito) foi criado pela Resolução n. 284/66 do Conselho Universitário do Estado da Guanabara, em 15 de abril de 1966, na cidade do Rio de Janeiro. Funcionou, efetivamente, durante sete anos, preparando turmas anuais de quarenta advogados. Contribuiu imensamente para que o país saísse do marasmo do ensino jurídico (exemplificado por Alfredo Lamy Filho em seu artigo “A crise do Ensino Jurídico e a experiência do CEPED”, editado em 1972 ),

O CEPED foi criado sob o contexto do regime militar vigente no país. Governo Castelo Branco (1964-1967): dissolução dos partidos políticos, eleições indiretas para presidente, sindicatos receberam intervenção do governo militar e cidadãos tiveram seus direitos constitucionais cassados, Constituição de 1967 Governo Costa e Silva (1967-1969). O Centro nasce como fruto de insatisfação do corpo docente e dos colaboradores paralelos para com o padrão vigente no país .o CEPED teria sido uma experiência do governo americano na tentativa de consolidar o seu imperialismo legal, no Brasil, através da criação de uma elite intelectual que reproduzisse os ideais americanos. É importante ressaltar que o mundo estava no período da guerra fria, quando os Estados Unidos e a então União Soviética disputavam entre si para conseguir países que fossem adeptos aos seus ideais.

Lamy Filho, em entrevista exemplifica a nova maneira de se estudar o direito proposta pelo Centro:

estudar o Direito a partir do caso ajuda a estabelecer um diálogo entre aluno e professor e a compreender o fenômeno jurídico, não como uma emanção de cima pra baixo, mas como uma coisa que surge da sociedade. o objetivo era de ...exercitar a técnica do raciocínio jurídico. Para tanto o fundamental não é a aplicação lógica de princípios clássicos da hermenêutica, mas a compreensão das instituições jurídicas como respostas naturais ao fato social.

O mundo vivia uma grande tensão: a guerra fria, e neste contexto brasileiros e americanos divergiram-se quanto aos principais objetivos do centro. Então os esforços dos EUA em hastear suas ideias jurídicas no Brasil se tornam em vão e por isso o CEPED chega ao fim devido a falta de investimentos externos, a falta portanto de materiais didáticos, livros e dos investimentos em pesquisa (LAMY FILHO, 1972).

As principais ramificações do CEPED após seu término foram as escolas de Direito da Fundação Getúlio Vargas em São Paulo e Rio de Janeiro.

Excetuando o CEPED, os programas dos cursos jurídicos da década de 60 eram tipicamente programas técnico-profissional. Isto é, eram programas formais que não abarcavam uma formação humana, social e política focados explicitamente na demanda de um mercado emergente externo. Autores como Bastos, defendem neste sentido que a crise organizacional, a falta de didática, de metodologia e uma estrutura curricular mercadológica culminaram em uma das maiores crises do ensino Jurídico brasileiro (BASTOS, 2000).

### **3 O ENSINO JURÍDICO APÓS A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988**

Com a redemocratização cresceu a atuação dos juristas no então novo Estado democrático de direito. Com isso, houve reformas das políticas educacionais (como a LDB) que afetaram a Educação Jurídica, além da influência da OAB e do Instituto dos Advogados do Brasil em oferecer diretrizes, avaliar e autorizar os novos cursos de formação jurídica culminando no começo da década de 2000, uma explosão dos números de cursos de graduação em direito, mas a qualidade dúbia de muito deles -- refletida na baixa aprovação no exame de ordem -- levaram à OAB a adotar critérios mais rígidos para os cursos de direito.

O período das décadas de 80 e 90 se caracterizou como um período de maior número de propostas para solucionar os problemas percebidos e diagnosticados nos períodos passados.

Esses problemas foram aqueles mesmos demonstrados por San Tiago Dantas desde 1955, que dizia que o Ensino do Direito era como um aspecto da própria cultura jurídica. Analisando a crise da sociedade brasileira daquele período, relacionava-a a universidade e a burocratização estéril e falta de criatividade e de preocupação com o novo, vendo-a então como mero centro reprodutor de conhecimentos tradicionais (DANTAS, San Tiago, 1955).

Para solucionar a crise que afetava o ensino jurídico foram criadas Comissões as quais uma delas em 1980 teve sua criação proposta pelo MEC, a outra já em 1991, proposta pela OAB. A primeira, a Comissão de Especialistas de Ensino do Direito, foi criada com o “intuito de verificar em profundidade a organização e o funcionamento dos Cursos de Direito para que pudesse apresentar uma proposta de alteração do currículo mínimo” (Resolução CNE/CES nº9/2004).

A segunda, a Comissão de Ensino Jurídico da OAB, teve o propósito de “levantar dados e análises para fazer um diagnóstico da situação do Ensino do Direito e do mercado de trabalho para advogados, para com base neles efetivar uma proposta concreta de correção das distorções encontradas”. (Resolução CNE/CES nº9/2004)

Podemos perceber, então, que essas comissões agregavam os melhores nomes na área de Ensino do Direito, e várias propostas foram feitas, fazendo então com que as comissões apresentassem diretrizes.

A primeira comissão, como proposta, era a de dividir as matérias em quatro grupos; o primeiro grupo se relacionava as matérias básicas, o segundo as matérias de formação geral, o terceiro grupo, as matérias de formação profissional, o quarto grupo as habilidades específicas, porém essa proposta nunca foi implantada.

Manteve-se o prazo mínimo de 5 anos e máximo de 7 anos para duração do Curso. As mudanças acarretadas foram a carga horária que subiu para 3.000 horas/aulas fora as horas de Estágio, de Estudos de Problemas Brasileiros e Educação Física.

Já a comissão da OAB não fora tão prática assim, pois não delimitava a carga horária, nem o tempo do curso, mas trazia um rol de diretrizes detectando problemas e apresentando soluções. Essas diretrizes têm um fundamento para as futuras mudanças. São elas:

1. Em linha de princípio, reafirma-se que a reforma de currículo, sem embargo de propiciar as condições para melhoria da qualidade do curso, não opera milagres.  
Deve ser acompanhada do engajamento efetivo dos professores e estudantes, de mudanças de atitudes e comportamentos pedagógicos.
2. É oportuno que a OAB elabore, com a participação de especialistas de todo o país, diretrizes curriculares, que possam servir como modelo recomendável aos cursos jurídicos.
3. O currículo do curso jurídico deve ter uma **composição tridimensional integrada, interligando-se disciplinas** de formação geral, disciplinas profissionalizantes e atividades práticas.
4. As disciplinas de formação geral devem desenvolver a formação fundamental do aluno, **capacitando-o ao raciocínio jurídico, à interdisciplinaridade, à reflexão crítica, às transformações sociais e jurídicas**, incluindo-se sociologia (geral e jurídica), filosofia (geral e jurídica), economia, história do direito e do pensamento jurídico, hermenêutica, ética (geral e jurídica) e as teorias gerais, abrangentes dos vários ramos do direito privado e público.
5. As disciplinas profissionalizantes devem igualmente **observar uma perspectiva crítica**, capacitando o futuro profissional a enfrentar as transformações que o futuro for determinado.
6. Além do estágio, a prática deve estar associada, sempre que possível, a todas disciplinas profissionalizantes.
7. Além das disciplinas previamente determinadas, o currículo **deve prever uma parte flexível para ser integrada com atividades desenvolvidas pelo aluno, conforme programação aprovada, tais como: monitoria, iniciação científica, extensão, participação em congressos, seminários, conferências** e bem como seminário e exposições especiais sobre temas interdisciplinares tais como infância e adolescência, consumidor, meio ambiente, informática, linguagem, terra, habitação, questão populacional, produção de alimentos, dívida externa, urbanização, desenvolvimento, política, administração.
8. O currículo deve contar com o menor número de disciplinas, com o máximo de carga horária possível, **oportunizando maior contato professor/ aluno**. É recomendável uma maior concentração em disciplinas básicas ou nucleares, integrando, sempre que possível, as novas demandas de conhecimento científico, nos conteúdos programáticos dessas disciplinas, evitando a pulverização do ensino- aprendizagem.

9. A concentração de estudos em setores especializados, durante a graduação, pode ser adotada para atender peculiaridades de regiões geoeducacionais, sem prejuízo de sólida formação geral. É preferível que as especializações sejam intensificadas em cursos de pós-graduação lato sensu.

10. As disciplinas devem ser agrupadas em setores de estudo, para maior integração dos programas e planejamento acadêmicos, de forma a evitar superposição de atividades e repetição de matérias, tão comuns nos cursos jurídicos. (RODRIGUES, 2015, p.34).

Em 1993, outra Comissão foi criada pelo MEC, a Comissão de Especialistas de Ensino de Direito, da SESu. – Secretaria de Ensino Superior, que tinha como objetivo de apresentar soluções concretas das problemáticas encontradas pelas duas comissões anteriores (CEJ/OAB). Reuniões Regionais foram feitas e discussões expostas a uma reunião nacional. Havia participação dos discentes, docentes e das administrações, dando toda legitimidade às questões e soluções apresentadas ao relatório final.

As conclusões são realmente de grande valia para o Ensino do Direito e assim serviu de base para a Portaria editada em 1994. A Comissão então conclui seu trabalho, pois elaborou um anteprojeto que fora encaminhado ao CFE. Mas, esse órgão se extinguiu e acabou nas mãos do Ministro da Educação, Murilo Hingel, a possível mudança efetiva das grades curriculares, com as orientações e novas diretrizes, através da Portaria 1.886/94.

Algumas alterações ainda aconteceram por um período, mas enfaticamente vemos de negrito as alterações advindas na Resolução 09/04, observamos as mudanças efetuadas.

### **3.1 Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Superior Resolução N° 9, De 29 De Setembro De 2004**

Conforme as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de direito, são necessário cumprir um currículo em três eixos, segundo a RESOLUÇÃO CNE/CES N° 9, DE 29 DE SETEMBRO DE 2004 :

**“Eixo de Formação Fundamental**, que tem por objetivo integrar o estudante no campo do Direito, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre filosofia, sociologia, economia, ciência política, psicologia, antropologia e ética;

**Eixo de Formação Profissional**, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação do Direito, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da ciência do direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre introdução ao direito, direito constitucional, direito administrativo, direito tributário, direito penal, direito civil, direito empresarial, direito do trabalho, direito internacional e direito processual;

**Eixo de Formação Prática**, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares e Trabalho de Conclusão de Curso, quando exigido, na forma do regulamento emitido pela instituição de ensino.”

Esta Resolução também vem com diversas críticas. A questão da carga horária que só foi de fato resolvida em 2007 com a resolução 2/2007 que estabelece a carga horária mínima de 3700 horas. Até 2007 tivemos a lacuna da carga horária. A monografia não mais aparece na resolução, ficando estabelecido apenas o trabalho de curso, sendo aquela opcional. Existe, a possibilidade de reprogramar e reorientar as atividades dos estágios, com mais flexibilidade, aumentando a autonomia da IES; a possibilidade de firmar convênios com as instituições jurídicas e escritórios também, como novidade.

Alguns autores se atentam para a resolução não comentar sobre os mecanismos extrajudiciais de solução de conflitos, deixando de ser obrigatório, o que considera-se uma grande perda então. Esses mecanismos são parte da avaliação feita pelo MEC, mesmo não estando presentes na resolução. O Estado obteve um meio de manter os instrumentos obrigatórios nas IES. Além desse instrumento, também podemos encontrar a previsão da mediação na Resolução do CNJ, e no CONAE. Enfim, temos que fora de extrema importância a revisão bibliográfica gerais onde identifica-se as intenções legais para a melhora em relação ao Ensino do Direito. Após a resolução 9/2004 outros dois pareceres estão valendo, o parecer CNE/CES nº 236/2009 de 7/8/2009, os quais estabelece “consulta do direito dos alunos sobre o plano de ensino e sobre a metodologia do processo de ensino-aprendizagem e os critérios de avaliação a que são submetidos”, e o Parecer CNE/CES nº 362/2001 de 1/09/2011 que trata da possibilidade de rever um artigo da Resolução 9/2004 sobre os núcleos de prática jurídica.

Com tudo mencionado até aqui, podemos ter uma ideia de como fora estruturado o ensino jurídico no Brasil. Vimos que o contexto histórico delineado à



instituição das faculdades de Direito no Brasil influenciou grandemente todo arcabouço destas, em que as características relacionadas a grade curricular, aos professores, forma de ingresso dos alunos, deram forma a todo sistema educacional jurídico por total influência social e política do momento.

#### **4 CONTRADIÇÕES EXISTENTES ENTRE A FORMAÇÃO DO ALUNO DE DIREITO, AS EXPECTATIVAS DO MERCADO DE TRABALHO PARA OS NOVOS LÍDERES E O PAPEL DA UNIVERSIDADE**

Um dos maiores problemas dos cursos jurídicos é a falta de acompanhamento nas mudanças estruturais da sociedade, sendo um problema histórico. Percebe-se que a maneira de transmissão do ensino permanece com o mesmo estilo desde sua instalação, e por isso muitas contradições existentes entre a formação do aluno de direito em relação às expectativas do mercado de trabalho tem sido frustrada.

A postura dogmática dos professores e das instituições juntamente com a alienação dos alunos não resulta em um ensino voltado à sociedade, com pouca eficiência e validade, afinal não se observa a transformação do indivíduo com consequente foco na função social das leis e dos códigos. Os alunos, não são capazes de discutir o teor da justiça, de sentir que ela e o direito muitas vezes estão distante dos códigos

Os alunos recém-graduados, por aprenderem o formalismo se encontram em extrema dificuldade ao aplicar a teoria aprendida com a realidade existente, e a consequência disso portanto é a imensa dificuldade do profissional do Direito em lidar com a problemática social que chega às suas mãos, pois de fato já sabem que não se tem nos manuais respostas prontas para várias situações, o que de maneira muito enfática enfraquece o mercado de trabalho, impedindo até mesmo a competição.

A educação é o retrato e a reprodução da sociedade que se tem e a educação projeta a sociedade que se quer alcançar. O ensino universitário é um processo de construção, de busca, de ciências e histórias, de crítica ao conhecimento, é algo de extrema relevância para a sociedade.

A universidade é responsável pela capacitação profissional e científica do indivíduo. É responsável também pelo desenvolvimento crítico da política social que cerca o aluno no decorrer do seu aprendizado. A educação superior propicia um crescimento de ações mais condizentes com a realidade social possibilitando formação profissional com qualidade e tecnologia a favor do aluno, ela contempla em si uma proposta para formação de jovens para o mercado de trabalho, através do conhecimento lapidado dentro dela mesma.

As universidades possuem atribuições específicas para que haja o desenvolvimento em todos os âmbitos em uma cidade, estado e país. A formação de mão-de-obra qualificada nas diferentes áreas e a requalificação da de força de trabalho proporciona uma melhor inserção no mercado produtivo. O conhecimento gera assim novas perspectivas sobre fatos sociais desenvolvendo o capital humano necessário para o desenvolvimento socioeconômico.

Os benefícios sociais surgem indiretamente através das melhorias ocorridas nas empresas, nos seus processos produtivos através da pesquisa, e no seu aumento de competitividade através da inovação. A geração de emprego e renda ainda é a base que sustenta a sociedade, e essa geração de renda provém do lucro, do superávit econômico local e regional, portanto o papel da universidade é de fundamental importância econômica.

O Ensino Superior cumpre o seu papel com base nos pilares que a sustenta, sendo estes, três pilares, o pilar do ensino, da pesquisa e da extensão, os quais permitem, que seja cumprido assim, o seu papel no processo aprendizado/ensino do indivíduo.

A universidade, porém não tem como finalidade apenas o ensino profissionalizante, o conhecimento tecnológico e científico, afinal isso não é um produto matemático, com certezas absolutas e pontuais, mas ela tem também a função de possibilitar ao aluno a se transformar como ser humano, como eu social, proporcionando o desenvolver da personalidade, participação e influência no meio político-social fazendo nascer uma autonomia capaz de moldar sua própria história de vida.

"A aprendizagem reúne num só processo a educação e o pensamento. A condição cognitiva da aprendizagem pressupõe a presença de estruturas capazes de organizar estímulos do conhecimento, uma coordenação de esquemas num âmbito particular, prático, representativo, conceitual e concordante com um nível de equilíbrio particular, obtido através de regulações, descentralizações intuitivas ou operações lógicas e formais (PAIM, 1985, p.65 ).

Com o ritmo de globalização e informação acelerado, o conhecimento se transformou em um bem de mercado, ou seja, ele pode ser comprado para que seja acessível às pessoas integrando o circuito da circulação de mercadorias. A produção do conhecimento se tornou mais importante que sua transmissão, os resultados passaram a ser mensurados segundo critérios matemáticos, por cálculo

de custo-benefício, contrários ao critérios de racionalidade e idealização regidos pela Ciência.

Nesse sentido, vale mencionar o que foi constatado por Gilvan Luiz Hansen, em seu trabalho *Gestão Universitária: Tensões e Perspectivas*:

O século XX marca uma profunda modificação das relações de trabalho. Em função do significativo aumento do contingente populacional e da necessidade de gerar mais produtos, bens, serviços, empregos, etc., observou-se uma ampliação das atividades laborais. De um lado, houve um processo gradativo de substituição da mão de obra rural pela maquinaria, com a migração de grande parte do contingente populacional do campo para as cidades. Assim, quem ficou no campo necessita hoje de informação e conhecimento para operar as máquinas cada vez mais sofisticadas e tecnologicamente complexas. Já os que migraram para as cidades disputam um lugar num mercado de trabalho voltado cada vez menos para os setores primários e secundários da economia, mas fortemente orientado para o setor terciário (comércio e serviços) e quaternário (informações, pesquisa e inovação). Com isso, houve uma verdadeira revolução educacional, já que a formação de ensino fundamental e médio são pré-requisitos para a obtenção de vagas menos remuneradas, enquanto vagas com maior remuneração exigem formação universitária em nível de graduação e pós-graduação (HABERMAS, 2001, p. 55).

As Universidades passaram a ser procuradas por um contingente crescente de pessoas, em busca da devida qualificação para a competitividade do mercado de trabalho. Mas a preocupação destas pessoas, em sua maioria, é com a obtenção de um treinamento que as habilite a operar tecnicamente e manipular equipamentos, sem qualquer preocupação de ordem epistemológico-cognitiva que se volte à produção de um novo significado para o próprio trabalho na sociedade.

Individualizado e separado pela mídia de massas, cada um corre atrás do próprio sucesso, pensado em termos exclusivistas, enquanto auto realização fundada num egoísmo racional.

Cresce, a cada dia, a pressão com relação à Universidade para que ela dê esta resposta imediata, adestradora, saciando os espíritos ansiosos por soluções fast food, num reducionismo de sua função ao treinamento mecânico de operadores funcionais ao sistema. Aliás, várias são as pessoas que, se pudessem evitar os transtornos e aborrecimentos do aprendizado (leituras, estudo, provas, avaliações), comprando o diploma universitário na quitanda da esquina, certamente o fariam (se é que não o fazem, em casos específicos e isolados).

O problema disso não reside, porém, somente na pressão social e massificada por soluções mágicas, instantâneas e miraculosas: o maior problema se encontra no eco e guarida que este discurso falacioso e reducionista encontra nos atores das instituições universitárias, especialmente quando assimilados e assumidos por gestores universitários.

A preparação para o trabalho e suas implicações vai muito além do treinamento de habilidades técnicas para a operação de equipamentos ou desempenho de funções, ou seja, da mera produção material, mas exige cada vez mais uma atenção para o trabalho enquanto dimensão constitutiva da produção do sentido da espécie humana, pelos processos de interação e comunicação a ele inerentes. (HANSEN, 2014, p. 20 )

Diante das constatações e apontamentos acima mencionados é que os questionamentos acerca do posicionamento das universidades na formação profissional e crescimento pessoal dos acadêmicos tem sido fortalecido sobre

prismas que analisam o desenvolvimento crítico, voltado para uma postura proativa e de incentivo no processo de formação de agentes capazes de agir de forma autônoma.

O papel das universidades na construção e transformação do discente com foco no respeito e compreensão da individualidade, diante de uma preparação fundada na aprendizagem que valoriza a pesquisa, a dedicação e a autorreflexão tem sido objeto de estudos e de programas estudantis que ao inovarem em seus sistemas tem colhido resultados positivos que fogem a regra da dogmática até então aplicada.

#### **4.1 O ensino jurídico sob novas perspectivas**

Ao partir da compreensão de que o aprendizado não é um objeto científico firmado com uma explicação em si, emerge a necessidade da preparação daqueles que atuam e se envolvem nas modificações que devem ser operadas na personalidade humana.

Cada indivíduo é responsável em detectar qual alteração em seu processo de aprendizagem pode impedir o seu processo de conhecimento, diante de um olhar focado e amplo para as causas em que seja possível intervir para haver mudanças. Tais intervenções, dentro de um contexto de formação profissional e pessoal, devem ser dirigidas pela instituição que o aluno estuda.

As diretrizes curriculares que definem um perfil para formação geral e humanística, axiológica encontram-se previstas na Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, que em seu artigo 3º dispõe:

Art. 3º. O curso de graduação em direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania. (BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES Nº 9, DE 29 de setembro de 2004).

Além da previsão legal acima mencionada, calha apontar o entendimento doutrinário acerca do êxito dos desempenhos das finalidades que o curso jurídico deve alcançar diante de três funções: a) formação fundamental e sociopolítica, que

forneça ao aluno uma sólida base humanística e de capacitação crítica; b) formação técnico-jurídica, que o capacite ao exercício competente de sua profissão reconhecendo que as disciplinas dogmáticas admitem espaço à reflexão crítica; c) formação prática, oferecendo-lhes os meios para aplicar os conhecimentos obtidos (MELO FILHO, 1993)

Tem-se insuficiente habilitação metodológica dos cursos de direito para a capacidade e para o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o qual torna o aluno capaz de raciocinar, ter em sua criatividade a consciência de seus deveres e direitos políticos, da sua operação como jurista onde se pode operar uma ação de mudança, trazendo para o seu exercício profissional a capacidade de resolução de conflitos (MELO FILHO, 1993, p.15 ).

Para Freire (2004), quando os educandos se esforçam para depositar os seus arquivos do conhecimento, menos desenvolvem em si a consciência crítica que lhes traz sua inserção no mundo, como sujeitos. A tendência é adaptar-se ao mundo, quanto mais lhes são impostas passivamente.

Segundo Dallari, é necessário reforçar no ensino jurídico a formação humanística para todos os alunos, pois o estímulo ao alcance do conhecimento da história e realidade das sociedades humanas devem trazer ao profissional do Direito a diferença que este pode realizar em uma comunidade, sociedade e nação (DALLARI, 1996).

O diálogo interdisciplinar é de fundamental importância para a construção de novos saberes jurídicos que possibilitem uma redefinição deste saber em que sociólogos, cientistas políticos, filósofos e juristas possam reelaborar um novo discurso jusfilosófico na ordem acadêmica. Buscam-se novas bases para aumentar as dimensões cognoscíveis, que emancipam o Eu do empirismo teórico. (CLÈVE, 2011).

Tem-se através da reflexão do conhecimento relações que contornam o sujeito em torno da natureza, etapas e limites do conhecimento humano, tendo assim a teoria do conhecimento, onde os paradigmas do conhecimento e objeto de estudo trabalha axiologicamente o indivíduo, trata-se da Epistemologia, a qual que é desenvolvida diante de várias correntes.

A epistemologia jurídica é a ciência que investiga os fatores que condicionam a origem do direito tendo como objetivo definir o seu objeto. É uma área ligada a reflexão, que busca entender quais as várias formas de compreender o conceito de

Direito, em que constrange o ser humano a um ser único que apresenta várias formas de pensar e agir, possibilitando assim várias interpretações (BOMBASSARO, 1993).

A epistemologia convergente, trabalhada por Visca, psicopedagogo argentino, enfoca o trabalho clínico educacional convergindo três linhas interativas: a psicogenética, a psicanálise e a psicologia social onde apresenta uma dimensão clássica que propõe a correção e prevenção do aprendizado, na mesma linha em Piaget, Freud e Riviere sustentam suas teorias sobre a forma de aprender do aluno.

Conforme a teoria psicogenética de Piaget, a aprendizagem se constrói em estruturas cognitivas em que existe um mapa mental interno onde os conceitos são construídos pelo indivíduo que é capaz de compreender e internalizar as experiências que envolve o seu meio. Na teoria psicanalítica de Freud, um objeto pode ter dois níveis cognitivos e distintos diante da visão de duas pessoas, ou seja, um fato pode ter duas interpretações, pois a personalidade é inigualável, as pessoas veem as coisas e aprendem de maneiras diferentes umas das outras. Ainda para Freud, o modo como o ser humano se conhece, o objeto de desejo do seu interior, os impulsos e valores que emanam de si, dão um significado maior a relação e ao vínculo com o indivíduo, revelando a importância das relações afetivas. Já a teoria da psicologia social, de Enrique Pichon Riviere a possibilidade de pensar, sentir agir envolve logística, estratégias, táticas e técnicas para que o aprendizado parta do princípio do prazer, através do movimento do aprendiz. (VISCA, 2010)

Ainda, segundo Jorge Visca a aprendizagem tem como fundamento as seguintes estruturas: a cognitiva/afetiva/social. A problemática do aprendizado está indissociavelmente ligada a algum aspecto desses três fatores. Para ele, a inteligência se constrói a partir da interação do sujeito com as circunstâncias do meio social (in Sampaio, 2004; p. 1).

A construção do conhecimento, a vida em sociedade é condição necessária para alcançar a transformação social, a valorização da arte e da ciência.

Na Epistemologia Convergente os fatores afetivos e sociais possuem uma grande influência no desenvolvimento/ aprendizagem do ser humano. Por isso a ligação de Visca com S. Freud, Piaget e Psicologia Social de Enrique. A Psicanálise revela a importância das relações afetivas, dos vínculos – bons ou maus – estabelecidos pelo aluno estando ele diante do objeto de aprendizagem. Essas relações – na própria vida vivida – se mostram nos mais diferentes e diferenciados tons: ora fortes, ora fracos; ora de difícil compreensão e apreensão etc. Esses vínculos são universais – são a-históricos: refere-se às situações vividas pelo sujeito na fase atual em que se encontra. Segundo Jorge Visca (in Sampaio, 2004; p. 1) “cada contexto

oferece diferentes crenças, conhecimentos, atitudes e habilidades”( PINEL, H.; COLODETE, P. R.; PAIVA J. S,2012).

Tem-se então que o relacionamento interpessoal gera uma força motriz no aprendizado, o que possibilita uma representação ativa dos interesses comum e a formação do indivíduo, enfatizando sua interação com o meio. Isto proporciona ao aluno o desenvolvimento da personalidade, da capacidade de participar e influenciar o meio social em que vive o que gera a autonomia para moldar sua história. É necessário, a implementação de um serviço voltado ao atendimento ao aluno universitário, atendimento psicológico, psicanalítico, psicopedagógicos. Afinal muitos alunos apresentam dificuldades no aprendizado, dúvidas quanto ao caminho a seguir, dificuldades em trabalhar eficientemente no corpo acadêmico e até mesmo conflitos existenciais em vários sentidos.

As inter-relações entre universidade e mercado de trabalho afeta a função que a universidade deveria cumprir no cerne do indivíduo, a ideia de ciência e formação pessoal. A Ciência hoje se traduz em uma prática instrumental, vazia, obrigacional, deixando de ser um processo de preparação para a vida, de mobilizações das interações de saberes, se propondo a curso prazo, apenas inserir pessoas no mercado para um aproveitamento de oportunidades daquele que almeja um emprego.

Ela deixa de ser a reflexão da sistemática, a dúvida, o questionamento, a crítica em razão de carreiras e salários, da competição desenfreada pelo mercado tão escasso, pelo concurso focado. Em decorrência deste novo cenário em que se vive, mudam-se as bases do ensino, mudam-se as bases da pesquisa e da extensão, através de várias alterações nas leis advindo aumento de cargas letivas, aceleração de conteúdos, matérias, artigos, teses defendidas, visando apenas quantidade, marginalizando a capacitação humanística de sua função epistemológica, ou seja, a valorização do aluno como Eu e até mesmo a valorização do professor como lente, catedrático, educador.(VISCA,Jorge,1987)

A universidade do Arizona, nos EUA, é classificada como uma das cem melhores universidades do mundo segundo o Academic Ranking of World Universities 2017 e também se apresenta nesta classificação pela revista Forbes (FORBES, 2017). Sua missão além de preparar o aluno tecnicamente, é maximizar o seu potencial possibilitando sua inserção no mercado de trabalho. Os alunos são incentivados a participarem de atividades fora da sala de aula, através de várias



modalidades oferecidas pela faculdade, como sociedades, clubes, organizações. Suas instalações contam além de um campus bonito até piscinas, academia e instituições culturais.

Uma das metodologias de ensino que esta universidade adotou, de fundamental importância, foi a do Mentor do Estudante, em que os alunos trabalham com um mentor desde o início do curso, podendo este ser um professor, um ex-aluno ou um especialista na área, que possibilitará uma reflexão guiada, ou seja, eles terão como objetivo de fazer com que o aluno se conecte a um propósito, aprendendo e desenvolvendo habilidades emocionais e técnicas que irão influenciar no crescimento profissional.

Outra metodologia usada por eles é a da Aprendizagem Engajada, em que os alunos aplicam a teoria na prática, através de experiências com cursos práticos realizados pelo aluno no decorrer do curso. Atividades curriculares e extracurriculares (HOTCOURSES, 2018).

Pode-se perceber a aplicação da epistemologia convergente como método de ensino nesta Universidade do Arizona?

A interação das metodologias 'Mentor do Estudante' e 'Aprendizagem Engajada' juntamente com experiências curriculares e extracurriculares proporcionam aos alunos interfaces diferentes de aprendizado, onde o próprio indivíduo traça o seu caminho estudantil envolvendo os aspectos cognitivos e afetivos estruturado de forma técnica e prática.

## 5 CONCLUSÃO

Consolidado sobre como seriam as regulamentações legais em relação ao ensino do Direito, como seria a sua aplicação na prática com os usos dos quadros normativos das diretrizes curriculares pelos atores sociais do campo acadêmico, e consolidado sobre qual a função social da universidade na vida do estudante, esse trabalho teve a proposta de refletir sobre a possível construção de uma nova forma de assistir o aluno no ensino jurídico. Em resposta aos questionamentos discutidos, a mudança do perfil do docente tradicional para um docente dinâmico, reflexivo e axiológico, requer coragem, determinação e convicção daquelas instituições que se importam realmente com uma forma de indivíduo que venha fazer diferença na sociedade, que entendam a urgência de adoção de novas estratégias pedagógicas e psicológicas para que ante- venha a transformação do eu.

Se a educação é o retrato e a reprodução da sociedade que se tem e se a educação projeta a sociedade que se quer alcançar, o ensino universitário precisa almejar um processo de construção, de busca, de ciências e histórias onde o conhecimento seja não só responsável pela capacitação profissional e científica do indivíduo, mas também responsável pelo seu desenvolvimento crítico deste Eu, incremento da política social, proporcionando um crescimento de ações que visem transformar a sociedade em que vive, sendo capaz de solucionar problemas antes mesmo que esses cheguem ao Judiciário.

Os alunos de Direito podem ser agentes do seu processo de ensino, sendo capazes de agir autonomamente através de metodologias específicas que venham focar o desenvolvimento da personalidade, da capacidade de participar e influenciar o meio social em que vive, vindo, então, moldar sua história, sua individualidade.

É necessário, portanto, a implementação de um serviço voltado ao atendimento do aluno universitário, com atendimento psicológico, psicanalítico, psicopedagógicos para que os muitos alunos que apresentem dificuldades no aprendizado, dúvidas quanto ao caminho a seguir, dificuldades em trabalhar eficientemente no corpo acadêmico e até mesmo conflitos existenciais em vários sentidos, possam ser amparados pela instituição, sanando assim sua dificuldade e ajudando-o na condução da sua trajetória, visando uma formação humanística.

Através da inserção desses atendimentos e metodologias de ensino voltadas para o cerne do indivíduo, a aplicação das técnicas jurídicas ao lado da prática

jurídica fomentaria um processo de evolução capaz de atingir diretamente o judiciário brasileiro, pois os profissionais seriam aptos a discernirem o que há por trás de uma demanda judicial, uma questão legal ou uma questão racional.

Assim, a reflexão da sistemática, os questionamentos a competição desenfreada pelo mercado tão escasso, pelo concurso focado vem ao encontro quando em decorrência deste novo panorama, mudam-se as bases do ensino, mudam-se as bases da pesquisa e da extensão através da capacitação humanística, onde seu envolvimento epistemológico, e a valorização do aluno como Eu, possibilite a transformação do indivíduo aumentando portanto suas dimensões cognoscíveis, emancipando o Eu do empirismo teórico, podendo ser agente de mudanças em uma sociedade tão necessitada, pois a mera exposição de conteúdos ou mesmo a repetição deles suscita apenas uma reprodução do conhecimento existente não atraindo uma consciência crítica que exige do operador do Direito a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a epistemologia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASTOS, Aurélio Wander. Ensino jurídico no Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Lúmen Júris, 2000.

BASTOS, Aurélio. 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 no Brasil*. 1º Edição. Brasília: OAB, Conselho Federal, 1997. Pp. 35-55.

BEVILAQUA, Clovis. “Evolução Jurídica do Brasil no Segundo Reinado”, pág. 05. Belo Horizonte: Revista Forense, 1926.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. *As fronteiras da Epistemologia*. 3a. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. Cria dois cursos de ciências jurídicas e sociais, um na cidade de São Paulo e outro de Olinda. *Coleção das leis do Império do Brasil*, Rio de Janeiro, parte 1, p. 4-39, 1878.

CALIMAN, G. Pedagogia social: seu potencial crítico e transformador. Revista de Ciências da Educação [online], n. 23; p. 341-368, 2010. Disponível em: <http://www.am.unisal.br/pos/stricto-educacao/revista.asp>. Acesso em: 25 de Novembro 2018

CLÈVE, Clemerson Merlin. O Direito e os Direitos: Elementos para uma crítica do Direito contemporâneo. 3.ed.Belo Horizonte: Editora Fórum, 2011. p.140).

DALLARI, Dalmo de Abreu. O Poder Político dos Juízes. In: Justiça e Democracia – Revista semestral de informações e debates, n. 01, 1996.

DANTAS, San Tiago. A educação jurídica e a crise brasileira.Revista Forense, Rio de Janeiro, v.159, ano 52, p.449-459, maio/jun. 1955

FILHO, Alberto Venâncio. “Das Arcadas ao Bacharelismo”, pág. 204. São Paulo: Editora Perspectiva, 1977 (escrito em 1934)

FILHO, Alberto Venâncio. Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil. São Paulo: Perspectiva, 1977. Cap 4.

FONSECA, Ricardo Marcelo. A formação da cultura jurídica nacional. *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija*, 8 (2005), p. 97-116.

FORBES. Magazine College Rankings. Disponível em: <<http://www.forbes.com/best>> Acesso em: 20 nov. 2018

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 38.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004

HANSEN, Gilvan Luiz. Gestão Universitária: Tensões e perspectivas. 2014

HANSEN, Gilvan Luiz. Modernidade, utopia e trabalho. Londrina: Ed. CEFIL, 1999.

HOT Courses. Universidade do Arizona. Disponível em: <<http://www.hotcourses.com.br/study/us-usa/school-college-university/university-of-arizona/htm>>. Acesso em 20 de Novembro 2018

LAMY FILHO, Alfredo. A crise do ensino jurídico e a experiência do CEPED. Revista do Instituto dos Advogados Brasileiros. Rio de Janeiro, v. 06, n. 18, p. 151-164, 1972

MACHADO, Maria Cristina Gomes e SILVA, Josie Agatha Parrilha. "Os Projetos de Reforma da Escola Pública Propostos no Brasil entre 1870 e 1880", pág. 201. Maringá: Revista HISTEDBR, 2007.

MELO FILHO, Álvaro. Por uma revolução no ensino jurídico. Revista Forense, RJ, v.322, ano 1989, p.9-15, abr./mai./jun. 1993

PINEL, H.; COLODETE, P. R.; PAIVA J. S. Pedagogia social: definições, formação, espaços de trabalho, grandes nomes & epistemologias. Revista Conhecimento em Destaque [online], vol. 01, n. 02, s/p. 2012. Disponível em: <http://www.soufabra.com.br/revista/index.php/cedfabra/index>. Acesso em: 25 de Novembro 2018

RESOLUÇÃO CNE/CES N° 9, DE 29 DE SETEMBRO DE 2004 Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências., Diário Oficial da União, Brasília, 1° de Outubro de 2004.

RODRIGUES JUNIOR, Otavio Luiz, *Consultor Jurídico*. São Paulo, 11-2-2015.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. Um gosto amargo de Escola: relações entre currículo, ensino e fracasso escolar. São Paulo: Iglu, 2004

VISCA, Jorge. Clínica Psicopedagógica Epistemologia Convergente, Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.