

O modelo de ensino jurídico tradicional e a democratização do saber

LUCIVALDO MAIA ROCHA*

Resumo: O ensino jurídico no Brasil ainda se mostra agregado às práticas de aulas expositivas, ministradas com base em conteúdos pré-elaborados sob o viés dogmático, conceitos prontos e ministrados como verdades absolutas. Este modelo encontra suas raízes no positivismo jurídico legalista cujas origens remontam à escola da exegese, subtraindo dos alunos o senso crítico sobre o direito e sua conexão com as relações sociais. O presente estudo objetiva explorar referido paradigma, a partir da análise da excessiva normatização do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos lecionados nas Faculdade de Direito. Cogita-se do fenômeno da passividade do discente na construção do conhecimento. No mesmo propósito, pretende-se abordar o problema da desconsideração de um arquétipo de ensino jurídico construído a partir do diálogo crítico promovido entre professores e alunos. Propõe-se uma reformulação do processo de ensino jurídico para além dos padrões positivistas, inserindo os discentes na elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos jurídicos e posicionando-os como agentes ativos da formação do conhecimento. Utiliza-se de uma metodologia de pesquisa bibliográfica sobre o tema proposto.

Palavras-chaves: Ensino Jurídico. Positivismo jurídico. Projeto pedagógico do curso. Discente.

The traditional legal education model and the democratization of knowledge

Abstract: Legal education in Brazil is still added to the practices of lectures, taught based on pre-elaborated content under dogmatic bias, concepts ready and taught as absolute truths. This model finds its roots in legalistic legal positivism whose origins date back to the school of exegesis, subtracting from students the critical sense about law and its connection with social relations. This study aims to explore this paradigm, from the analysis of the excessive standardization of the teaching-learning process of the contents taught at the Law School. The phenomenon of student passivity in the construction of knowledge is considered. In the same purpose, it is intended to address the problem of disregard of an archetype of legal teaching built from the critical dialogue promoted between teachers and students. It proposes a reformulation of the legal education process beyond positivist standards, inserting students in the elaboration of pedagogical projects of legal courses and positioning them as active agents of knowledge formation. It uses a bibliographic research methodology on the proposed theme.

Key words: Legal Education; Legal positivism; Pedagogical project of the course; Student.



* LUCIVALDO MAIA ROCHA é advogado, docente do Centro Universitário Católica de Quixadá (UNICATÓLICA) e Mestre em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR).

1. Introdução

O processo de ensino-aprendizagem vem sendo objeto de variados estudos, sendo os cursos de direito um dos mais agregados às concepções tradicionalistas, fincados nos padrões positivistas de prestígio da lei como fonte normativa por excelência, fundamento nuclear da ordem jurídica vigente.

Ao disciplinar a educação, a Constituição Federal de 88 agrega valores democráticos e pluralistas, instigando a colaboração da sociedade com vistas à dignidade dos atores sociais do ensino¹. Na mesma linha, a Carta Magna estatui princípios relacionados ao ensino, ampliando o sentido para além de sua expressão meramente semântica, passando a contemplar a liberdade ampla na construção do processo de ensino e da pesquisa científica, prestigiando o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas².

No nível infraconstitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96 - estabelece idênticas proposições normativas, de maneira a catalisar um aprendizado focado na missão de promover a criatividade cultural e o espírito científico. A referida lei alberga ainda o propósito de que o ensino deverá suscitar a percepção ininterrupta quanto ao aperfeiçoamento

profissional, cultural e adoção de medidas assecuratórias da correlata concreção³.

Referidas normas implicitamente trazem a premissa da legitimidade do legislador, servindo de moldura às normas de hierarquia inferior, cujas variantes oscilam desde as Resoluções do Ministério da Educação, Planos Pedagógicos dos Cursos e atos normativos internos das Instituições de Ensino Superior editados no âmbito de sua autonomia universitária.

Entretanto, as instituições educacionais de ensino jurídico, tomando o padrão de ensino tradicional com aulas expositivas, no exercício de sua autonomia universitária, editam normativos internos sem a participação dos alunos, retirando-os do processo democrático e plural que deve mediar todas as fases de formação de suas normas com repercussão nas aulas ministradas.

Nesta linha, os conteúdos pré-elaborados são editados por profissionais ou empresas contratadas para elaborar os projetos pedagógicos dos cursos de direito, sem a colegialidade integrada pelos diversos atores sociais, visando uma formação normativa fundamentada na pluralidade de concepções sobre o direito e as diversas compreensões da complexa realidade social atual.

¹ Art. 205 da Constituição Federal de 1988: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

² Art. 206 da Constituição Federal de 1988: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

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

³ Art. 43, V e VI, da Lei 9.394/96: suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração, além de estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Estas referidas bases normativas servem de marco de partida para que se possa acender o debate para as questões versadas no presente artigo, a saber: Em que perspectiva o processo de ensino-aprendizagem, a partir do modelo de ensino jurídico tradicional de viés positivista-dogmático, se distancia da concreção dos propósitos democráticos, plurais e culturais determinados pela Constituição Federal e normas de hierarquia inferior?

Utiliza-se, neste trabalho, de uma pesquisa bibliográfica através de pesquisas em livros, artigos, dissertações, teses e periódicos versando sobre o tema.

2. A democratização do processo de ensino-aprendizagem a partir da Constituição Federal de 88

A disciplina constitucional e legal vigente remete a uma proposta finalisticamente voltada à democratização e acolhimento de padrões de ensino plurais, seja na fase antecedente de elaboração dos currículos dos cursos de direito, sua implementação nas salas de aula e consideração dos discentes como agentes ativos na formação do conhecimento. Percebe-se, assim, uma disciplina constitucional que deve ser concretizada em todo o percurso do ensino, marcado pelo pluralismo de ideias e condutor de uma acepção crítica do mundo, não somente do fenômeno jurídico.

O ponto de partida deste artigo é a percepção de uma democracia em sentido amplo, presente em todo o processo de formação do acadêmico de direito, reordenando uma vertente democrática que não seja restrita dentro de fases compartimentadas, fragmentadas e construídas ao sabor de interesses pedagógicos calcados na tradição do ensino jurídico. Ao contrário,

considera-se a democracia como padrão a ser praticado em toda a sistemática do processo acadêmico de ensinar e aprender, nela incluindo a construção curricular, a prática reflexiva docente em salas de aula e aberta à criticidade, não a concebendo de modo fracionado, apenas em etapas de sua construção.

Democratizar o processo de ensino-aprendizagem, nos moldes democráticos previstos constitucionalmente, promove a abertura de ideias em todas as fases do processo educativo, fomentando a construção do conhecimento a partir da reciprocidade de pensamento entre docentes e discentes na perspectiva crítica do fenômeno jurídico estudado, compartilhando-o dentro de uma visão holística dos problemas sociais regulados pelo direito.

A propósito, cita-se a concepção de Saviani (1982, p. 87) adiante transcrita:

Entendo, pois, que o processo educativo é a passagem da desigualdade à igualdade. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia no ponto de chegada. Consequentemente, aqui também vale o aforismo: democracia é uma conquista; não um dado. Este ponto, porém, é de fundamental importância.

[.....] Em síntese, não se trata de optar entre relações autoritárias ou democráticas no interior da sala de aula, mas de articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização na sociedade.

O ensino jurídico atual encampa etapas democráticas direcionadas aos aspectos específicos da formação educacional ministrada. Trata-se de uma democratização estanque, às vezes

repelida pela imposição do dogmatismo apregoadado pelo modelo tradicional e fincada nos padrões conceituais positivistas clássicos, sem muitas possibilidades de questionamentos por parte dos discentes. Aludida prática do ensino jurídico na atualidade não alberga a democracia de modo pleno, principiando pela forma de transmissão do conhecimento aos alunos numa prática de ensinar conteúdos incompletos em relação a totalidade do fenômeno jurídico.

Oliveira (2004, p. 117-118) adverte que as barreiras ao ensino adequado do direito têm suas origens nas correntes doutrinárias acolhidas pelos cursos, como exemplo, o positivismo jurídico rarefeito quanto à análise dos problemas sociais, além de retirar toda carga valorativa das normas jurídicas. Essas linhas doutrinárias, que estruturam as bases das Faculdades de Direito, não contemplam a totalidade do fenômeno jurídico, gerando o efeito reducionista no pensamento dos acadêmicos de direito, eis que não permitem um estudo do direito em toda a sua complexidade.

No modelo tradicionalista pratica-se a educação dita por bancária (FREIRE, 1987), ainda persistente no sistema de ensino jurídico, figurando o docente como o transmissor do saber jurídico, posicionando os discentes como depositários do conhecimento pré-elaborado, espectadores passivos de um conteúdo forjado dentro dos setores burocráticos das Faculdades de Direito, distantes do processo democratizante pleno.

Assim, para Freire (1987, p. 33):

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os

educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação.

Nesta ordem, projeta-se um conhecimento unilateral, preconcebido em doutrinas já prontas e reduzidas aos textos normativos (leis), fragmentando verticalmente conceitos e teses sobre os dilemas enfrentados pela moderna Ciência do Direito, traduzindo um modelo redutor da capacidade crítica e visão contextualizada do discente.

O efeito é sentido no terreno da sala de aula, onde povoa a aridez de criticidade, com ausência de admoestação aos conceitos jurídicos depositados. Alunos reproduzindo o direito já concebido por sábios professores, titulares da disciplina e do conhecimento, fulminando a imersão crítica do alunado no tema jurídico abordado e o distanciando da realidade social.

No mesmo plano, no atual estágio da educação jurídica, ao posicionar-se de modo passivo no processo de construção do saber, os discentes encontram dificuldades na formulação de inquietações críticas aprofundadas e abrangentes do fenômeno jurídico em suas múltiplas e variadas faces, impedidos pelas verdades conceituais absolutas ministradas.

Leciona Moraes (2012, p. 17) que, mesmo coexistindo tendências democratizantes focadas em possíveis rupturas ao modelo de ensino na graduação, a tradição ainda prevalece

subjugando referidos movimentos ao protótipo de regras claras e individualistas, encampando as concepções de plenitude e verdades absolutas, desde a incorporação da norma ao ordenamento jurídico, até a sua aplicação no caso concreto.

O direito é disciplina cujo objeto se ocupa de estudar o fato, a norma e o valor, em um saber intercomunicativo, razão pela qual não pode ser estudado de modo compartimentado. Reproduz-se, adiante, as palavras do Jusfilósofo Vasconcelos (1986, p. 10) “consequentemente, o estudo disciplinar do Direito, por parcial, será sempre incompleto. As regiões desmembradas se intercomunicam, malgrado o esforço para autarquizá-las”.

Na atual modelagem do ensino jurídico há restrição do estudo à análise da norma jurídica com ênfase na legislação codificada, omitindo-se a abordagem valorativa da norma positivada, resultando um estudo incompleto do direito, apegado apenas à sua expressão formal: A norma jurídica legislada.

Este reducionismo científico fomentado pelo ensino jurídico positivista é estudado por Mesquita (2005, p. 1010), quando ressalta que a concepção normativa do direito acaba por influenciar de modo decisivo o conteúdo programático das disciplinas ministradas nos cursos jurídicos, com uma tendência ao estudo reducionista aos textos legais. Essa assimilação entre textos normativos e conteúdo disciplinar se mostra ainda mais assente nas cadeiras em que os textos legais assumem o formato

codificado, fato corriqueiro nas disciplinas de viés profissionalizantes, como, a exemplo, Direito Civil, Direito Penal, Direito Processual Civil e Direito Processual Penal.

Trata-se de um padrão de ensino que promove a verticalização de conteúdo posto em prática por via do ensino jurídico tradicional, gerando o efeito de encolhimento do pensamento jurídico com tendência a diminuir o senso de curiosidade, criticidade e criatividade do discente em aventurar-se em novas perspectivas de análise, pesquisas e abordagens de inovadoras construções teóricas, por seu posicionamento de agente passivo do conhecimento, contrariando norma infraconstitucional⁴. Nesta perspectiva, o ensino jurídico poderá confinar discentes num círculo reduzido de pensadores, modelados a meramente repetir os conceitos e concepções dos titulares da disciplina, sem questioná-los, não apresentando contra-argumento aos conceitos já ditados.

Desta forma, para Zanardi (2009, p. 1.262):

A metodologia do ensino jurídico no Brasil é herdeira do positivismo tanto sociológico quanto jurídico. O primeiro fica bem retratado nas elaborações silogísticas e mecanicistas elaboradas em sala de aula, onde a lei, mesmo sem qualquer relação com a Justiça, e a premissa maior, tendo como solução para qualquer problema mera subsunção dos fatos a lei. Silogismo lógico que reduz o Direito a fórmulas matemáticas.

aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomenta 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.

⁴ Art. 3º. Resolução CNE/CES nº 9, de 2004: 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,

Por outro lado, motivado pelo interesse de afastar o jurista da subjetividade política, o positivismo jurídico se propôs a depurar a Ciência Jurídica de seu conteúdo ético-moral, dando-lhe um caráter puramente formal. O Direito passou a estar restrito a pura validade formal das normas (Como se fosse possível esvaziar o Direito de seu caráter ético, político ou moral).

Este arquétipo de ensino jurídico promove a segregação de discentes quanto à criação científica, na medida em que não possibilita uma plena liberdade de investigação, visto fincar o marco inicial de sua investigação em conceitos absolutos ministrados pelos docentes, com parâmetros conceituais adrede formatados para o desenvolvimento dos trabalhos, elucidando Ferreira (2015, p.79) que “É cada vez mais presente também a estipulação de modelos e fórmulas fechadas de ensino que acabam por engessar tanto professores quanto alunos, limitando todos eles na questão ensino aprendizagem”.

A despeito de previsões na Constituição Federal de 88, já referidas neste trabalho, a democratização do ensino jurídico, o respeito às múltiplas visões do mundo observadas por docentes e discentes, parece ainda enfrentar resistência no formato de educação fincada nas solenes exposições dos grandes professores titulares da disciplina, proclamadores das rotuladas aulas magistrais.

Praticado nesta modelagem tradicional, o ensino jurídico promove um exercício de dominação e subordinação hierárquica entre o professor e aluno, de maneira a desaguar numa relação de demasiada inferioridade deste em relação ao seu mestre. Este formato hierarquizante produz uma espécie de

“núcleo duro” do ensino jurídico, com a confecção de matrizes curriculares impositivas e centralizadas, elaboradas por empresas “especializadas”, excluindo conhecimentos e experiências produzidos em sala de aula pela interação entre docente/discente.

3. A excessiva regulação normativa dos currículos no ensino jurídico

As matrizes curriculares do ensino jurídico, de acordo com a legislação educacional vigente, são atributos decorrentes da Autonomia Universitária prevista em degrau constitucional, resultando que o procedimento de sua elaboração é regido por norma interna consubstanciada no Plano Pedagógico do Curso – PPC.

O PPC configura a norma *mater* do curso, nele inserindo-se diversas variantes relacionadas ao ensino jurídico, ganhando destaque a normatização da organização curricular e a proposta curricular pedagógica, com desdobramento incisivamente direcionado a delimitar o processo ensino-aprendizagem.

Nesta disciplina normativa, o PPC⁵ disciplina vários aspectos, entre eles:

- Matriz curricular.
- Integralização da carga horária.
- Conteúdos curriculares do curso.
- Coerência do PPC com as diretrizes curriculares.
- Proposta Curricular/pedagógica.
- Metodologia do ensino.

⁵ CNE. Resolução CNE/CES 9/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17.

- Desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.
- Coerência do currículo com a proposta pedagógica.

O processo Educativo nas Faculdades de Direito, atrelado ao ensino centralizado na figura docente, encontra abrigo nas disposições do Plano Pedagógico do Curso, seja pela imposição de uma matriz pré-elaborada e vinculante, como também pela indissociabilidade entre as práticas docentes e a metodologia do ensino normatizada previamente.

Nesta breve exposição sobre as exigências legais relativas ao PPC, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação estipula a imposição do Plano Pedagógico do Curso preestabelecendo os caminhos possíveis no processo de ensino-aprendizagem, de maneira a promover um afunilamento das possibilidades docentes e discentes, cortando um campo considerável e fértil de criatividade dos atores envolvidos.

A normatização excessiva do processo ensino-aprendizagem acaba por “adestrar” docentes e discentes, reduzindo ou negando habilidades e conhecimentos que ficam ocultos por imposição de um roteiro preestabelecido no âmbito do Projeto Pedagógico do Curso, gerando apatia do alunado em contrapor ideias e exercitar a crítica aos conceitos absolutos.

Esta realidade é vislumbrada por Bittar (2006, p. 17) como um modelo que desestimula o exercício da dúvida, tida como mal recepcionada e deslocada, se apresentando bem vinda somente quando destinada a “esclarecer a matéria lecionada”. Desse modo, o recomeçar não é permitido, sendo a atividade intelectual abatida pela adequação da matéria oficial a ser lecionada ao currículo mínimo normatizado. Impera

nesse sistema a marca da opressão e não a liberdade de pensamento dos discentes, espelhada na distância com os docentes, nos rituais acadêmicos pomposos e formais, além da impermeabilidade dos colegiados acadêmicos.

Neste cenário propagador da acriticidade do ensino jurídico, veicula-se conhecimentos engessados, sem estimular o pensar edificante e construtivo dos discentes, autômatos repetidores dos conceitos prontos e marcados pela obviedade e irrefutabilidade.

No ensino jurídico excessivamente normatizado através do PPC e regulação curricular prevalece a técnica da subsunção, com aplicação mecânica dos textos legislativos e codificados aos fatos em análise, forjada dentro dos padrões do raciocínio lógico. Não se oportuniza, ao discente, a possibilidade da construção argumentativa, axiológica ou interdisciplinar, por ater-se à ligação lógico-dogmática entre o direito e o fato.

A visão de uma proposta de ensino modelada em dogmas, Tassigny e Leal (2014, p. 2), ensinam:

Algumas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras dos Cursos de Direito contentam-se com a mera reprodução dos conhecimentos jurídicos, seguindo um modelo arcaico e tradicional, focado na chamada “dogmática jurídica”. Em considerando o direito dogmático, o professor limita-se a repassar os “dogmas” existentes em relação ao sistema jurídico, sem o desenvolvimento de contestação ou análise crítica.

Um ensino jurídico que privilegia a colaboração dialógica entre os diversos atores presentes no processo de ensino-aprendizagem traduz um contraponto ao atual estágio das faculdades de direito no Brasil, franqueando-se o uso livre da

manifestação dos docentes e discentes, profícuo na proporção da maior discordância e polaridade de posicionamentos.

Sobre o tema da dialética na aprendizagem, Demo (2008, p.66) pondera:

A dialética parte da concepção de que a realidade é construída por uma unidade de contrários. Isto funda sua incessante dinâmica processual e sua prática histórica. Em termos formais, unidade de contrários é uma expressão pelo menos esdrúxula, pois unidade seria de iguais. Mas as totalidades históricas se mantêm em processo e por isso se transformam, porque contêm dinâmica interna essencial, baseada na polarização.

O atual modelo de ensino jurídico tradicional reflete o viés reducionista do direito, sem a dialeticidade que lhe é específica. Este fenômeno conduz a opacidade participativa dos alunos na elaboração dos projetos pedagógicos, nos currículos e, com maior impacto, nas salas de aula onde os futuros profissionais já aprendem a deixar de lado o senso crítico em torno do direito, deixando ao largo inquietações importantes para uma compreensão holística contextualizada no plano social e nos demais seguimentos científicos.

Para Siqueira e Siqueira (2014, p. 236):

As considerações, entretanto, não param aqui. É preciso observar que o processo dialético entre o fato e a norma areja o conhecimento jurídico, que se liberta da clausura literal. Na sala de aula, não se deve mais limitar-se ao texto das leis ou da jurisprudência sem perspectiva crítica do Direito. É necessário abrir-se para a realidade social, pois o fato, como elemento autônomo a influir no conteúdo da norma, precisa ser apreendido no contexto

em que foi produzido e nas várias dimensões em que se mostra cognoscível – econômica, psicológica, antropológica, sociológica, física, química etc.

A expressão dialética do ensino jurídico constitui pressuposto necessário à sua efetiva democratização, quando a relação docente/discente passa a ser compreendida sob a perspectiva do diálogo construtivo, valorado criticamente por ambos, sem imposições lacradas em conceitos já prontos.

Com a percepção de um ensino fundamentado na pluralidade de concepções sobre a norma e sua aplicação argumentativa aos casos concretos, se estabelece a horizontalidade do ensino, efetivando-se a participação discente como agente ativo do conhecimento.

Colhe-se de Perelman e Olbrechts-tyteca (2014, p. 20) a seguinte lição:

Os autores de comunicações ou de memórias científicas, costumam pensar que lhes basta relatar certas experiências, mencionar certos fatos, enunciar certos números de verdades, para suscitar infalivelmente o interesse de seus eventuais ouvintes ou leitores. Tal atitude resulta da ilusão, muito difundida em certos meios racionalistas e científicos, de que os fatos falam por si sós e imprimem uma marca indelével em todo o espírito humano, cuja adesão forcem, sejam quais forem suas disposições.

A ruptura do modelo silogístico do pensar jurídico já constitui objeto de abordagens teóricas, numa proposta de reflexão ou mudança do modelo atual, por uma modelagem desafiadora, crítica, progressista, pluralista e consentânea com o atual estágio da sociedade.

Nessa linha, para Holanda (2002, p. 25):

Urge a recriação de uma metodologia capaz de promover uma sinergia entre a instituição de ensino, seus docentes e discentes, e que este modelo possa também estabelecer uma abordagem renovadora, criativa e questionadora dos institutos jurídicos, a partir de postura metodológica fundamentada no pluralismo jurídico, promovendo-se a concretização de uma cidadania acadêmica.

O pluralismo ideológico parece encenar uma saída para o ensino jurídico, envolvendo todos no processo dialético de construção do saber, postura que atenderia a dimensão democrática prevista na Constituição Federal de 88 e legislação infraconstitucional relacionada ao tema.

4. Contextualização do discente na construção do saber

Se o processo de ensinar-aprender nos cursos de direito é moldado em ambiente acadêmico de matriz conservadora e dogmática, o que dizer da contextualização do discente neste processo em que a própria Constituição Federal determina seja construído com bases democráticas?

Tem-se um panorama acadêmico instituidor de uma relação de subordinação dos discentes aos professores, figurando o aluno como expectador de um conteúdo já elaborado previamente, ficando excluído do contexto totalizante em que o ensino se perfaz. Esta desconsideração do aluno na gestação e empoderamento do saber jurídico pode acarretar o desperdício de valiosas contribuições acadêmicas, considerando-se a expressão de experiências únicas que poderiam ser trazidas ao campo do conhecimento acadêmico, não somente no aspecto da técnica do direito, como também em

ricas vivências sociais encontradas na comunidade onde vivem.

Neste viés, ao agregar as experiências dos discentes oriundas de suas relações sociais, os fatos sociais valorados pelos alunos poderiam ser objeto de debate crítico nas salas de aula, enriquecendo o estudo positivista-dogmático. Ao revés, continuando atrelado ao modelo clássico, o ensino do Direito colide com a democratização do ensino prevista na Constituição Federal de 88 e abordada no início deste trabalho, como, igualmente, despreza um vasto conteúdo sociológico utilizável na composição estrutural do conhecimento, partido de um dos principais atores do processo ensino-aprendizagem: O aluno.

Sobre a perspectiva do ensino positivista-dogmático, leciona Fux (2000, p. 174):

A severa, porém, procedente crítica, lastreia-se na prática diuturna de o estudante pensar o direito como um conjunto de preceitos, tornando-o prisioneiro do tecnicismo e sujeito passivo de constatações, ao invés de atuante indagador. Inegável, portanto, que o produto final deste processo de fabricação de um profissional resulte na formação de positivistas, os quais nas atividades exercidas não de revelar obscuridade de suas culturas e o absentismo de suas sensibilidades

No propósito de superação do formato positivista-dogmático de ensino jurídico, várias experiências oriundas do meio social poderiam ser debatidas no ambiente acadêmico, ultrapassando as fronteiras do ensino tradicionalista, de cunho positivista. Trata-se de experiências negadas nas salas de aula, negadas pela estrutura normativa de currículos, metodologias e projetos pedagógicos, de onde gravitam suas estreitas possibilidades democratizantes.

Referido aspecto é explicado por Arroyo (2013, p. 13) de maneira que o foco principal é o currículo, eis que, na edificação espacial do sistema educativo, o currículo é apresentado como o núcleo fechado estruturante da função da escola, sendo, por isso, o território mais cercado e normatizado.

Em linhas de tais pontuações, agrega-se, ainda, a instrumentalização da docência como mecanismo de ascensão profissional, condutor do tecnicismo jurídico promotor de resultados satisfatórios em aprovação nos Exames de Ordem dos Advogados do Brasil e Concursos das diversas carreiras jurídicas, incentivando-se a memorização de códigos e textos legislativos para fins de êxito nas avaliações. O docente passa a ministrar aulas dentro de padrões codificados, prestigiando a memorização dos principais Diplomas Legislativos, resultando num fenômeno de natureza positivista-legalista, com imposição de conteúdos formalistas e respostas objetivas.

Canotilho (2003, p. 28), adverte:

O problema, como é obvio, prende-se com a questão mais geral de saber quais são as “memórias” culturais que os alunos devem “armazenar” para frequentar cursos universitários. Não raro acontece que se dá por ensinado aquilo que nunca se ensinou e se consideram aprendidas coisas nunca explicadas. Por último – há que reconhecer – existem sérias dificuldades de articulação (e “reenvios” formais: considera-se o ensino de certas matérias da competência de outros colegas que, por sua vez, dão como pressuposto elas serem ensinados noutras cadeiras.

Neste roteiro de ensino jurídico não há espaço destinado aos questionamentos dos discentes, ocupados apenas na

decomposição dos dispositivos legais, com desprestígio da criticidade dos institutos. Todo o contexto narrado neste trabalho gera um tecnicismo daninho das Instituições de Ensino Jurídico, concentradas na formação técnica dos futuros Advogados, Defensores Públicos, Juízes, Membros do Ministério Público, todos egressos de uma estrutura de ensino voltada à análise opaca dos códigos.

Nesta conjuntura, não há lugar para abordagens éticas, políticas e da justiça como valor supremo do direito, sufocadas pelo conhecimento posto de cima para baixo, preparatório das carreiras jurídicas vindouras. A proliferação de novos cursos jurídicos, voltados para obtenção de lucros, contribui, de igual modo, para o fenômeno da coisificação profissional, resultando na formação de profissionais com sólidas perspectivas capitalistas, desprestigiando o humanismo das práticas sociais.

O ensino jurídico volta-se na atualidade ao aprimoramento estritamente técnico dos alunos, compartimentando o estudo do direito, deixando de lado a perspectiva sistêmica e interdisciplinar. Há, neste panorama, um efeito de manutenção do *status quo*, com formação de profissionais que reiteram, após sua formação acadêmica, os mesmos modelos reducionistas em que foram formados, com o prestígio inabalável do ensino voltado à letra da legislação.

5. Conclusão

O processo educativo desenvolvido nos cursos de direito, atrelado ao tradicionalismo das Escolas Jurídicas, oferece um ensino baseado nas aulas e expositivas, ambientadas em sala de aula por docentes titulares da disciplina e do saber.

Esta realidade é refletida num modelo de ensino verticalizado, praticado por meio de aulas apresentadas com suporte em conceitos jurídicos já prontos e concebidos para destinatários passivos, ouvintes atentos das aulas magistrais.

Neste cenário, apensar de constar expressamente na Constituição Federal e lei 93.94/96 (Lei e diretrizes e bases da educação), a democratização no ensino jurídico não é observado pelo modelo atual, figurando o discente em posição passiva no processo de construção do saber.

Dita ruptura com os padrões democráticos proclamados pela Carta Magna, é verificado num ensino jurídico que impossibilita o pensar livre dos discentes, acrítico, sem admoestação quanto aos conceitos normativos já prontos e indiscutíveis.

Não se percebe no modelo reinante uma concepção dialógica de educação jurídica, mercê de um ensino calcado na imposição do conhecimento, pela via da subsunção da norma aos fatos, de modo autômato, sem a ruptura que possa ultrapassar os rígidos limites normativos, não havendo espaço para abordagens éticas ou sociológicas do prestigiado direito legislado.

Este fenômeno gera a formação de profissionais com compreensão do fenômeno jurídico reduzida aos dizeres dos Códigos e de seus comentadores, faltando-lhes uma visão sistêmica dos demais aspectos das relações sociais.

Por conta da imposição própria do ensino tradicionalmente prestigiado nas Escolas de Direito, não há lugar para que os docentes e discente participem efetivamente da construção da ciência jurídica.

A reflexão, portanto, insere-se no plano do atual modelo de ensino praticado nas faculdades de direito, seu formato tradicional verticalizado pela prática docente clássica, pela ausência de um ensino dialético, sem potencializar a democratização do ensino conforme dita a Constituição Federal.

O ensino jurídico é vislumbrado, igualmente, como vetor de aprovações em concursos onde são exigidos conhecimentos baseados na memorização de códigos, como o exame da Ordem dos Advogados do Brasil, retirando dos discentes a visão sistêmica do fenômeno jurídico e suas relações com os fatos sociais e sua necessária valoração crítica.

A reflexão a que se propõe direciona-se para uma maior inserção dos alunos na expressão dialógica do processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva amplamente democratizante.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

BITTAR, Eduardo C. B. Crise da ideologia positivista: por um novo paradigma pedagógico para o ensino jurídico a partir da escola de Frankfurt. In: "Direito, sociobiodiversidade e soberania na Amazônia, 15., 2006, Manaus. **Anais**. Manaus: Conpedi, 2006. p. 1-30.

CANOTILHO, Gomes J.J., **Direito constitucional e teoria da constituição**, 7ª Ed., 9ª reimpressão, 2003, Almedina, p. 28.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

FERREIRA, Dauquiria de Melo. **Ensino jurídico crise e tentativas de reformulação**. Congresso Nacional do CONPEDI -

UFMG/FUMEC/Dom Helder Câmara (25. 2015: Belo Horizonte, MG) 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUX, Luiz. **O Novo Ensino Jurídico**. Revista da EMERJ, v. 3, n. 9, 2000.

HOLANDA, Ana Paula Araújo de. Re (pensando) o ensino jurídico: uma ruptura com as arcadas para o terceiro milênio. **Pensar – Revista de Ciências Jurídicas**, Fortaleza, v. 7, n. 01, 2002, p. 29-42.

MESQUITA, Márcio Satalino. **O positivismo jurídico como fundamento da educação do bacharel em direito: a concepção do objeto como condicionante do modo de ensino**. 2005. 355 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2788> - acesso 09.09.2020.

MORAES, Elcio Aláudio Silva de. **A educação jurídica positivista e as diretrizes do ensino jurídico: currículo e prática pedagógica no curso de direito da UFPA no horizonte das competências e habilidades**, Pará. 2012. 194 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências Jurídicas, Belém, 2012. Programa de Pós-Graduação em Direito. <http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/6411> - acesso 07.09.2020.

OLIVEIRA, André Macedo de. **Ensino jurídico: diálogo entre teoria e prática**. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 2004.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação, a nova retórica**. 3. ed. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2014.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia - polêmicas de nosso tempo**. 26. ed. São Paulo: Autores Associados, 1982.

SIQUEIRA, Natércia Sampaio; SIQUEIRA, Marcelo Sampaio. Retórica e dialética no ensino jurídico em uma democracia. **Pensar - Revista de Ciências Jurídicas**, Fortaleza, v. 19, n. 1, 2014, pp. 225-248.

TASSIGNY, Mônica Mota; LEAL, Leonardo José Peixoto. Apontamentos para um ensino jurídico crítico e aspectos da avaliação nas disciplinas de estágio do curso de direito. In: direito, educação, ensino e metodologia jurídicos II, 23., 2014, João Pessoa. **Anais**. João Pessoa: Conpedi, 2014. p. 239-263.

VASCONCELOS, Arnaldo. **Teoria da norma jurídica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

ZANARDI, Teodoro Adriano. Por uma docência jurídica emancipatória: Contribuições Freireanas ao Ensino Jurídico. In: XXII CONPEDI, 22., 2009, Manaus. **Anais**. Manaus: Conpedi, 2009. p. 1260-1271.

Recebido em 2020-05-13
Publicado em 2021-03-06