

# O Ensino Jurídico Como Atividade Reconstitutiva: Uma Análise Histórico-Pedagógica da Qualidade de Ensino Na Faculdade de Direito da UFMG

Estéfano Luís de Sá Winter

**SUMÁRIO:** 1. Introdução - 2. Perspectiva histórica da evolução dos cursos jurídicos no Brasil - 3. Análise dogmático-legal do ensino superior - 4. A situação contemporânea do ensino jurídico na Faculdade de Direito da UFMG - 5. O ensino jurídico como atividade reconstitutiva - 6. Conclusão - 7. Referências bibliográficas.

**RESUMO:** O presente artigo visa analisar a qualidade do ensino jurídico na Faculdade de Direito da UFMG. Inicialmente, será feito um apontamento histórico dos cursos de Direito do Brasil. Buscar-se-á analisar os fundamentos legais do ensino superior, os quais servirão como subsidiários às conclusões. Em seguida, será demonstrado o panorama do ensino na Faculdade de Direito da UFMG e seus principais problemas. Finalmente, partindo de uma pedagogia dialógica com base em Paulo Freire, serão apontadas sugestões para solucionar os problemas elencados.

**ABSTRACT:** This article intends to analyze the education quality of UFMG School of Law. Initially a historical retrospective of Law courses in Brazil is pointed, with special aim on the legal foundations of college education, which serve later as subsidies for the conclusions. Secondly, the framework of UFMG School of Law's education is demonstrated, along with its main problems. Finally, starting from a dialogical pedagogy perspective based on Paulo Freire, some feasible solutions to the cited problems are provided.

## 1 - Introdução

Historicamente, as Faculdades de Direito brasileiras são propagadoras de um modelo de ensino castrante, que muitas vezes se restringe a aulas expositivas de caráter eminentemente teórico-universalizante. Estas aulas consistem em meros comentários sobre a Lei e a memorização de conceitos reiterados em manuais jurídicos, desestimulando uma formação acadêmica crítica e vinculada à realidade social.

Como exposto por *Tönnies*<sup>1</sup>, a passagem da *Gemeinschaft* (comunidade) à *Gessellschaft* (sociedade) é a característica fundamental da Modernidade, a qual é progressivamente mais complexa e dinâmica. Por isso, o Direito tem grandes desafios para se adequar a uma sociedade em constante transformação, constituída por uma pluralidade de valores e culturas recorrentemente conflitantes entre si. Esta tarefa se

---

1 - Cf. TÖNNIES, 1979.

agrava visto que:

“A vida social contemporânea é associada ao Estado moderno, que especifica a forma adequada de quase todos os tipos de atividade humana. O Estado parece ser onipresente, regulando as condições de vida desde a certidão de nascimento até o atestado de óbito. Do policiamento das atividades cotidianas até o provimento da educação e a assistência à saúde, a expansão sistemática do poder estatal parece incontestável”<sup>2</sup>.

Assim, quanto maiores as esferas de atuação do Estado maiores são as necessidades de legislar e conseqüentemente a quantidade de normas jurídicas, fato que desencadeia uma especificação crescente do Direito, tornando-o cada vez mais incompreensível para os cidadãos e intrincado para os juristas. Diante do exposto, a análise do método de ensino torna-se imperativa, pois a formação de profissionais críticos é fundamental para superar o panorama de crise<sup>3</sup> que o Direito vivencia, uma vez que:

“[...]por conta das enormes transformações sócio-econômicas ocorridas ao longo deste século, deparamo-nos com a triste constatação de um ensino jurídico totalmente divorciado das demandas da nossa aventura tardia de modernidade, no qual o professor de direito parece estar “ilhado” entre os colegas de docência das áreas afins, quando a polifonia que marca nossa existência nos impulsiona, cada vez mais, para a interdisciplinaridade e para a busca de novos paradigmas epistemológicos”<sup>4</sup>.

## 2. Perspectiva Histórica da Evolução dos Cursos Jurídicos no Brasil

As primeiras Faculdades de Direito<sup>5</sup> do Brasil são fundadas após a independência, em 1822, com a principal função de formar profissionais capazes de preencher o quadro burocrático do incipiente Estado brasileiro. Nesse sentido, surgem inicialmente com um viés eminente-

---

2 - HELD; MCGREW, 2001, p. 24.

3 - Esta crise refere-se à legitimidade do Direito frente aos fenômenos e necessidades sociais contemporâneos, pois os destinatários das normas jurídicas progressivamente as vislumbram como mero instrumento de manutenção de poder e de repressão.

4- JÚNIOR, 2006, p.1.

5 - Os primeiros cursos jurídicos, com sede em São Paulo e Olinda, foram criados em 1827 e designados Academias de Direito, cf. RODRIGUES, 1988.

mente pragmático e tecnicista, relegando para segundo plano um ensino jurídico crítico e reflexivo<sup>6</sup>. Sobre a formação das Academias de Direito *Wolkmer* afirma que:

“O processo de formação de nossas instituições destacou a estranha e contraditória confluência, de um lado, da herança colonial burocrático-patrimonialista, marcada por práticas nitidamente conservadoras; de outro, de uma tradição liberal que serviu e sempre foi utilizada, não em função de toda a sociedade, mas no interesse exclusivo de grande parcela das elites hegemônicas detentoras do poder, da propriedade privada e dos meios de produção da riqueza”.<sup>7</sup>

Além da função de formar burocratas, as Faculdades de Direito propiciaram a emancipação político-ideológica de Portugal, pois àquela época o Império era regido por várias leis portuguesas, dentre estas as Ordenações Filipinas. Ora, ser regido por uma Ordem Jurídica Civil e Criminal estrangeira era insustentável para uma nação que se proclamava soberana. Assim, somente desenvolvendo normas próprias, e um senso jurídico com princípios adequados à realidade brasileira, tornar-se-ia possível atingir o ideal libertário. No entanto, apesar da emancipação os centros universitários da Europa, principalmente Coimbra, continuaram a inspirar a educação da juventude brasileira por algum tempo<sup>8</sup>.

Durante o Período Imperial, o ensino jurídico era totalmente controlado e concentrado pelo Governo. Entretanto, esta centralização excessiva impediu que surgisse uma prática educativa libertadora, voltada para a formação de uma consciência crítica da realidade nacional<sup>9</sup>. Nesse período a doutrina jusnaturalista era dominante, e incoerentemente buscava-se superar os modelos colonialistas através de um ensino conservador e tradicional.

---

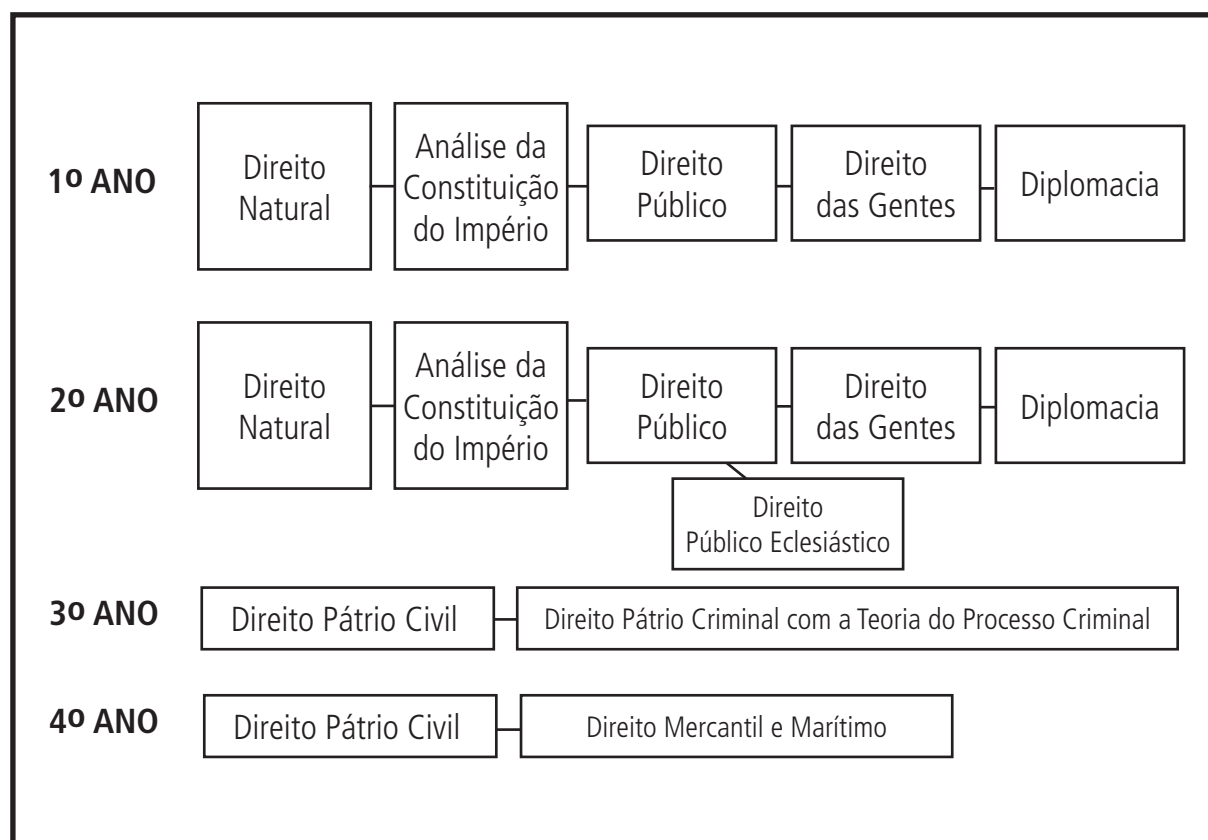
6 - Cf. MÄDCHE, 2001.

7 - WOLKMER, 2001, p. 114.

8 - Desse modo, a fonte do nosso pensamento político-jurídico continuava ser a metrópole portuguesa, cf. GIDI, 1991.

9 - Cf. ABREU, 1998.

Nota-se esta predominância doutrinária abaixo, na primeira estrutura curricular dos Cursos de Direito do Brasil<sup>10</sup>:



Esta estrutura curricular denota o conservadorismo e o anacronismo brasileiro, pois durante o início do séc. XIX percebe-se, em outras nações, a forte influência positivista<sup>11</sup> que apontava para o declínio de teses jusnaturalistas, que, infelizmente, prevaleceram nos currículos pátrios e inspiraram diversos juristas por um longo tempo. Apenas no final do Período Imperial matérias críticas serão inseridas no currículo nacional, como a Filosofia do Direito e a História do Direito<sup>12</sup>, fato

10 - A inserção da cadeira de Direito Romano nos cursos jurídicos era um tema muito polêmico à época, mas com o Decreto de 28 de abril de 1854, houve uma profunda alteração na grade curricular dos cursos jurídicos. Foram inseridas as matérias: Direito Romano, Criminal Militar, Administrativo, Prática Forense e Hermenêutica Jurídica. Sobre os currículos jurídicos durante o Período Imperial cf. GIDI, 1991, pp. 29-31.

11 - Durante este século a corrente Jusnaturalista encontra-se em pleno declínio frente ao Movimento Positivista da Codificação, responsável pelos primeiros Códigos Civis como o Francês e o Alemão. Sobre as escolas jurídicas mais relevantes do séc. XIX, cf. LOPES, 2006, pp. 19-108.

12 - Lopes sustenta que estas disciplinas são inseridas em 1895, pois a cadeira de Direito de Natural é excluída devido ao rompimento do Império com a Igreja, cf. LOPES, 2000.

que reitera o distanciamento das discussões progressistas e contemporâneas nos recém-fundados cursos jurídicos.

Contraopondo-se a essa centralização estatal perniciosa o Decreto 7.247 de 1869 promoverá uma reformulação no ensino superior, permitindo à iniciativa privada fundar Faculdades de Direito denominadas *Livres*, fato que irá propiciar o aumento dos cursos jurídicos no país. Adjacentemente, essa reestruturação de cunho eminentemente positivista foi responsável pela propagação de um pensamento em consonância com a ideologia predominante da elite. Nesse sentido, o enraizado método de ensino lógico-formal não acompanhou a sociedade, permanecendo defasado em relação ao seu tempo. Assim, conclui-se que essa reforma não propôs mudanças estruturais genuinamente inovadoras, pois estava vinculada a interesses minoritários da elite brasileira.

Com o início da República há a ascensão de novos grupos políticos, formados principalmente pela classe média urbana, funcionários públicos e os nascentes industriais, os quais contribuíram para os ideais anti-escravocratas, e para a formação de uma nova ideologia, fundada na noção de vontade nacional, propagada pelo *Barão de Mauá*. Apesar da descentralização republicana, a estrutura social brasileira mudou pouco, pois se vivia em um conflituoso período de transição econômica entre a antiga elite agrária imperial e a emergente classe urbana. Por esses motivos *Antônio Albuquerque* afirma que:

“[...]embora a sociedade tenha mudado, a ideologia dominante continuou a mesma, pois o brasileiro continuou a ter aquela mesma visão do Brasil em relação ao mundo, ou seja, a de um país dependente do mundo lá fora. Assim, a República continuou a manifestar os mesmos ideais do Império. Tudo mudou: as leis, os mestres, os estudantes, mas o espírito continuou o mesmo. O ensino jurídico não deixou de ter uma tendência à estagnação, ao conservadorismo e à indiferença para com as mudanças sociais, isto é, tendência de progresso linear”<sup>13</sup>.

Quanto ao ensino jurídico, a federalização política propiciou a criação de várias academias jurídicas, e dentre estas se destaca a fundação da Faculdade Livre de Direito de Minas Gerais, na então capital Ouro Preto, em 10 de dezembro de 1892. A criação do curso mineiro de Ciências Jurídicas e Sociais é o resultado da iniciativa de ilustres ad

---

13 - ALBUQUERQUE, 2006, p.5.

vogados e juristas da época, como o Presidente do Estado *Afonso Pena*, conjuntamente com *Levindo Ferreira Lopes*, *Francisco Veiga* e *Afonso Arinos de Melo Franco*. No entanto, com a mudança da capital, a Faculdade é transferida para Belo Horizonte em 1898, lugar no qual ainda se situa<sup>14</sup>.

Desse modo, percebe-se que a Faculdade mineira é fundada com base no espírito próprio do Período Imperial. No entanto, diante do novo panorama político, e das modificações da sociedade brasileira, houve um aumento da quantidade de reclamações quanto ao método de ensino utilizado, o qual deixou de interessar aos alunos.

Na tentativa de solucionar esses problemas, *Antonio Albuquerque* demonstra que:

“Impõe-se uma série de reformas, do ponto de vista administrativo, que em nada colaborariam para a modificação dos cursos jurídicos, porque nelas não havia nenhuma idéia orientadora, sendo elaboradas aleatoriamente sem qualquer critério de avaliação positiva sobre os resultados de tais reformas, ou seja, que tipo de bacharéis as faculdades formavam. Cita-se a Reforma Rivadávia de 1911 que em parte tentou restabelecer a idéia de ensino livre o que, é claro, não tardou a trazer ao ensino jurídico malefícios. Por isso, foi drasticamente modificada e coibida pela Reforma Carlos Maximiliano de 1915”<sup>15</sup>.

Percebe-se que o estabelecimento de uma universidade em Minas compunha o projeto político dos Inconfidentes, mas que apenas se concretizou em 1927, com a fundação da Universidade de Minas Gerais (UMG), instituição de caráter privado e subsidiada pelo Estado. Logo, a Faculdade Livre de Direito mineira manteve sua autonomia didática, econômica, administrativa, disciplinar, integrando-se à UMG somente em 1927.

Após a crise da Bolsa de Valores de NY em 1929, a Revolução de 30 liderada por *Getúlio Vargas* se propõe a alterar o quadro sócio-econômico brasileiro, através da proteção dos interesses nacionais frente aos Estados estrangeiros. Nesse sentido, *Vargas* irá fomentar o processo de industrialização do Brasil, fato que permite o despontar da classe dos proletariados.

---

14 - Sobre a história do curso jurídico da UFMG, cf. HORTA, 1994. Para informações mais detalhadas, cf. DERZI; AFONSO, 1976-77.

15 - ALBUQUERQUE, 2006, p.8.



Dentro desse contexto, e contrariamente aos anseios sociais, houve uma reformulação do ensino jurídico em 1931, cuja principal alteração foi a divisão do curso em dois: o Bacharelado, de caráter puramente técnico-pragmático, e o Doutorado, com a função de formar professores de Direito. No entanto, o curso continuava insensível às transformações da sociedade, uma vez que se vinculava ao pensamento da classe economicamente mais poderosa, pois defendia, por exemplo, a igualdade da norma jurídica para todos os cidadãos indistintamente<sup>16</sup>. Na linha dessa reforma, insere-se a criação do Doutorado na Faculdade de Direito de Minas Gerais, em 1931, e a conseqüente inauguração do nível de Mestrado na década de 70, que, conjuntamente, culminaram com a implementação do Curso de Pós-graduação em Direito em 1980.

Posteriormente, *Getúlio Vargas* instala o Estado Novo em 1937, com o pretexto de proteger a sociedade contra o falacioso crescimento do Movimento Comunista no Brasil. Neste período, o ensino jurídico passou a ser utilizado como instrumento de dominação e propagação da ideologia ditatorial de Vargas, chegando ao ponto de muitos juristas, defensores de idéias de vanguarda, serem perseguidos e impedidos de lecionarem. Conclui-se que o ensino progrediu muito pouco durante o período que vai de 1930-1945, e, conseqüentemente, não cumpriu seu papel de transformador social, pelo contrário, foi responsável pela manutenção do *status quo*.

Após essa longa fase ditatorial, ocorre a abertura democrática da sociedade brasileira em 1945, fato que provoca o aumento do interesse pelo ensino superior, destacando-se nesse período o fenômeno da federalização de diversas universidades. Inserindo-se nesse processo, ocorre a federalização da UMG em 1949, que passou a adotar o nome UFMG em meados da década de 60<sup>17</sup>.

---

16 - Nota-se que devido aos movimentos sociais na Europa durante o séc. XIX, houve uma relativização do princípio da igualdade jurídica, com a finalidade de proteger as partes menos favorecidas. Assim, por exemplo, o instituto da função social dos contratos adquire maior relevância que o princípio da *pacta sunt servanda*, ou ainda, têm-se que a Justiça passa a ser compreendida como o tratamento igual aos iguais e desigual aos desiguais. Nesse sentido, nota-se que a nação brasileira continuava vinculada ao paradigma liberal-jurídico, que propagava a mera igualdade formal dos cidadãos perante a Lei.

17 - Desse modo, a Faculdade Livre de Direito de Minas Gerais adquire a natureza de estabelecimento de ensino federal em 1949.

Uma vez que o curso jurídico pátrio tendia progressivamente ao legalismo-dogmático, distanciando-se do debate de idéias e valores tão necessários em uma sociedade que se proclama democrática, e aliado às profundas mudanças que a sociedade brasileira passava, implanta-se o Conselho Federal de Educação (CFE) em 1961, que deveria autorizar o funcionamento e atribuir um currículo mínimo para as Faculdades de Direito. No entanto, o CFE não possuía uma política de critérios objetivos e por esse motivo não foi capaz de promover alterações profundas no sistema de ensino brasileiro. Quanto ao currículo mínimo *Alberto Filho* afirma que:

“A experiência foi, entretanto, que o currículo mínimo tornou-se, a rigor, um currículo máximo, e que as cadeiras por ele não abrangidas, ou foram incorporadas em outras disciplinas, ou na maioria dos casos, mantidas por força da tradição; resultado que a prática do currículo mínimo, baixada pelo Conselho Federal de Educação, não trouxe nenhum resultado mais auspicioso”<sup>18</sup>.

No entanto, as escassas alterações que o método de ensino jurídico havia alcançado até a década de 60 foram veementemente suprimidas pelo Regime Militar em 1964. Novamente a história brasileira é marcada pelo autoritarismo estatal, que nesse período foi excessivamente mais árduo e arbitrário do que o ocorrido no Estado Novo de Vargas. Desse modo, o Direito passou a ser concebido como um saber *dogmático-abstrato*<sup>19</sup> voltado para a manutenção da ordem e da soberania nacional, ou seja, não se concentrava na solução de problemas sociais como a cidadania e os direitos humanos, servindo apenas como defensor da ideologia totalitária do Estado.

Posteriormente, a política econômica da Ditadura Militar entra em colapso em meados da década de 70 devido a repercussões externas, provocando conseqüências nefastas para a sociedade brasileira, como elevados índices de inflação e de desemprego. Conseqüentemente, a

---

18 - FILHO, 1982, p. 319.

19 - Durante a Ditadura Militar, nota-se um grande número de normas jurídicas que continham conceitos indeterminados, como na expressão: interesse da segurança nacional, Lei n. 5.250/67, Art. 15, B (Lei da Imprensa). Ora, este conceito permitia uma grande margem discricionária ao julgador, o qual definia qualquer atividade publicitária que se opusesse à ideologia do Estado como contrária à Segurança Nacional. Logo, é neste sentido que a expressão dogmático-abstrato deve ser compreendida.



crise causou um aumento da dívida externa nacional, fato que gerou uma política de redução de investimentos estatais na área da Educação, com objetivo de cumprir metas de bancos internacionais e saldar a elevada dívida. Assim, os anos 80 ficaram conhecidos como a *Década Perdida*, devido ao regime autoritário e às profundas instabilidades econômicas.

Nesse sentido, a década estava *perdida* também para o ensino superior brasileiro, pois no final dos anos 80 as condições eram as seguintes: baixa remuneração aos docentes, alto custo de livros, estrutura física insuficiente, baixa qualificação docente. Com o objetivo de discutir e propor soluções aos problemas existentes houve um grande número de discussões, palestras e encontros entre entidades governamentais e privadas. Na área jurídica esses debates irão cominar na Portaria do MEC 1886/94, de 30 de dezembro de 1994, que fixa normas e diretrizes curriculares dos Cursos de Direito no Brasil.

Entre as principais inovações criadas pela Portaria de 1994 destacam-se: I- agregar matérias voltadas para a formação fundamental, sócio-política, técnico-jurídica e prática do bacharel em direito; II- reservar, obrigatoriamente, de 5% a 10% da carga horária total para pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitorias, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno; III- exigir, para conclusão do curso, a obrigatória apresentação e defesa de monografia jurídica perante banca examinadora, com tema e orientador escolhidos pelo aluno; IV- o estágio de Prática Jurídica torna-se obrigatório e integrante do currículo pleno com, no mínimo, 300 horas de atividades práticas simuladas ou reais desenvolvidas pelo aluno no Núcleo de Prática Jurídica; V- abranger e prever o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, interligadas e obrigatórias.

Apesar das mudanças trazidas pela Portaria 1886/94, vê-se que desde a fundação dos Cursos de Direito há uma situação de estagnação e crise do ensino jurídico, que somente após a reabertura democrática, na década de 90, começou a sofrer uma *revolução silenciosa*<sup>20</sup>, passando a privilegiar uma concepção de pedagogia dialógica. Portanto, para ocorrer transformações estruturais profundas é necessário que haja

---

20 - Sobre a *revolução silenciosa*, cf. SCHWARTZMAN, 2001.

uma mudança de mentalidade e práticas, pois o quadro de pessoal das universidades ainda é marcado pela presença de docentes que compreendem que a função do ensino superior é propagar um saber técnico e repetitivo. Neste sentido, a Faculdade de Direito da UFMG se enquadra no perfil exposto, ou seja, também possui em seu quadro muitos docentes que não vislumbram a dimensão crítica-reflexiva do Direito, ficando restritos ao dogmatismo acrítico.

Conclusivamente, a tradição histórica dos cursos jurídicos demonstra uma prática educativa tradicional e conservadora vinculada a ideologias políticas dominantes, o que justifica a grande resistência às mudanças nos Cursos de Direito. No entanto, defende-se a tese de que a função dos juristas deve ser a de encontrar soluções inovadoras para os anseios da sociedade, e nesse sentido, a análise crítica e comparativa da situação contemporânea do ensino jurídico faz-se imperativa, uma vez que:

”Um melhor Poder Judiciário passa inegavelmente pela melhoria da qualidade do ensino jurídico em nosso país. Um Poder Judiciário que tenha por objetivos reverter as exclusões existentes em nossa sociedade, que esteja preocupado com o exercício da cidadania, em que o respeito à Constituição esteja no centro das atenções”<sup>21</sup>.

### 3. Análise dogmático-legal do ensino superior

A estrutura, função e princípios do ensino superior no Brasil são regidos por um conjunto de normas estabelecidas pela Constituição Federal de 1988, como também pela Lei n. 9.394/96 (nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei n. 9135/95 que criou o Conselho Nacional de Educação, além de vários outros Decretos, Portarias e Resoluções<sup>22</sup>. Nesse sentido, a Constituição define no art. 206 os preceitos a que a educação universitária se submete, e dentre eles destacam-se os seguintes: I- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; II- pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas. Conjuntamente a esses ditames, o art. 207 da CF/88 determina que as universidades sujeitem-se ao princípio da

---

21 - SCAFF, 2001, p.63.

22 - Destaca-se que a União é o órgão competente para legislar sobre diretrizes da educação nacional, segundo se vê no art. 22, XXIV da CF/88.

indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão<sup>23</sup>.

Quanto às finalidade e objetivos do ensino superior, a Lei 9.343/96 determina que seja estimulada a criação cultural, a formação do pensamento reflexivo e o desenvolvimento científico voltado para o progresso nacional. Entretanto, como demonstra *Miracy Gustin*:

“A referida norma veio disciplinar uma descoberta já antiga das universidades públicas: a de que o ensino superior deve refletir sobre o conhecimento que procura transmitir e sobre a formação que deve necessariamente proporcionar a seus alunos”<sup>24</sup>.

Diante do exposto, percebe-se que a Constituinte valorizou uma metodologia educativa crítica e inovadora, que além de possuir um caráter científico detém a função de propagadora do conhecimento, e, finalmente, que no momento da concretização do saber deve estar voltada para a obtenção de melhorias nas condições sociais. Nesse sentido, para a efetivação dessas metas é indispensável a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão em todas as atividades acadêmicas. Assim, observa-se que:

“Art. 54 - A pesquisa é atividade básica da Universidade, indissociável do ensino, devendo ser estimulada a aplicação de seus resultados.

Art. 56. - A extensão é processo educativo, cultural e científico, articulado com o ensino e a pesquisa de forma indissociável e tem por objetivo ampliar a relação entre a Universidade e a sociedade”<sup>25</sup>.

Na linha desses princípios, contata-se que a sala de aula deve representar uma instância coletiva de reflexão, na qual é necessário partir da realidade do aluno, incluindo seu senso comum e formação escolar, para então orientá-lo ao pensamento crítico<sup>26</sup>. Aliada a essa prática, uma formação reflexiva só se torna possível através de estudos de caráter interdisciplinar e transdisciplinar, uma vez que permitem a maior troca de saberes.

---

23 - Cf. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, principalmente no capítulo III, seção I.

24 - GUSTIN; DIAS, 2002, p. 18.

25 - Regimento Geral da UFMG.

26 - Para este marco teórico de pedagogia, cf. FREIRE, 1981.

Tendo em vista princípios legais delimitados, a investigação parte para a análise das condições metodológicas do ensino jurídico na Faculdade de Direito da UFMG e a sua adequabilidade a essas exigências normativas.

#### 4. A situação contemporânea do ensino jurídico na Faculdade de Direito da UFMG

A metodologia de ensino jurídico na Faculdade de Direito da UFMG é sujeita a diversas críticas, e nesse sentido busca-se diagnosticar os principais problemas, para, posteriormente, propor-se soluções adequadas as novas exigências da sociedade moderna.

Inicialmente, percebe-se que a maioria das disciplinas são ministradas utilizando-se exclusivamente manuais, os quais são perniciosos para a formação jurídica, pois como exposto por *Ferraz Júnior*:

“Manuais de direito no Brasil são, em regra, dogmáticos e de baixa densidade em matéria de problematização científica. Na maioria são meramente classificatórios, repetem e resumem (mal) velhas teorias, nunca ensinam o estudante a pensar juridicamente, sugerindo, ao contrário, que o pensamento jurídico se resume em citar autores, repetir textos normativos e chegar a conclusões baseadas em autoridade da jurisprudência. Os programas espelham os manuais”<sup>27</sup>.

Acrescenta-se a esses problemas o fato de que os manuais de maior rigor e profundidade são em sua maioria ultrapassados, o que prejudica a compreensão da Ciência Jurídica dada a grande mutabilidade das leis. Esse uso excessivo recorrentemente tolhe a formação dos alunos, que acabam se restringindo a examinar determinados autores, preferidos pelo docente, para evitar que sejam prejudicados durante as avaliações.

No entanto, tendo em vista a grande divergência doutrinária existente no Direito, instala-se um verdadeiro caos no momento em que os discentes sentem-se obrigados a examinar apenas uma corrente teórica, uma vez que nem sempre o conhecimento adquirido em um semestre é válido no próximo, pois se o novo docente aderir a outra corrente

---

27 - JÚNIOR, 1996, p. 284.

tudo aquilo que foi memorizado<sup>28</sup> cai por terra. Desse modo, os alunos seguem como um barco à deriva em meio a uma tempestade, direcionados pelos diversos posicionamentos de seus professores, incapazes de construir argumentos e teses próprios.

Esse tipo de metodologia se assemelha a um doutrinamento no qual o aluno representa uma mera esponja que deve absorver o conhecimento de forma unilateral. Aliás, a situação torna-se mais crítica pelo posicionamento de muitos docentes que supervalorizam a dimensão teórica do Direito em detrimento de sua esfera empírica. Assim, as aulas expositivas, que muitas vezes assemelham-se a verdadeiros monólogos, somente discutem aporias doutrinárias sem fazer qualquer menção aos problemas jurídicos concretos. Logo, mais uma vez os alunos ficam perdidos, pois, quando vão praticar aquilo que aprenderam percebem que a situação fática do Direito não se assemelha com aquela demonstrada e discutida durante a Faculdade.

Nesse panorama problemático, as avaliações simbolizam o auge da inadequabilidade da metodologia utilizada, uma vez que os exames se restringem a medir a capacidade do aluno em repetir aquilo que lhe foi exposto durante as aulas<sup>29</sup>, fato que impossibilita um julgamento autêntico e preciso do conhecimento dos discentes. Muitas vezes, as avaliações somente arguem sobre pontos teóricos sem fazer qualquer menção a julgamentos concretos ou a casos hipotéticos, e, além disso, exige-se do aluno a resposta certa, ou seja, aquela que está em conformidade com as concepções do docente e não a resolução mais apropriada.

Em muitas disciplinas percebe-se a valorização excessiva do caráter abstrato e doutrinário do Direito, fato que acarreta rara menção à jurisprudência para justificar ou sustentar determinados institutos jurídicos. Assim, muitos conceitos analisados durante a Faculdade não chegam a ser enfrentados na prática, ou seja, não se estuda o entendimento dos julgadores e dos Tribunais acerca desses conceitos. Conclui-se que muitas vezes, em nome de um teoriscismo demasiado, os docentes sustentam posicionamentos ultrapassados, os quais não cor-

---

28 - Frisa-se que esta metodologia nem deve ser compreendida como estudo, ao contrário, é mera memorização.

29 - Essa metodologia de avaliação assemelha-se com o Sistema do Conhecimento proposto por *Platão*, no qual se concebe que aprender é reproduzir.

respondem ao cotidiano dos Tribunais.

No entanto, essa prática é perniciosa para a formação do aluno, pois como expõe *José Faria*:

“Se é certo que a Universidade não deve ser reduzida a um mero campo de batalhas políticas e ideológicas, também é certo que não se deve incorrer no erro oposto – o de aceitar acriticamente a pretensa objetividade do conhecimento e da aplicação do direito, recusando-se a reconhecer que os sistemas jurídicos são ambíguos, encerrando inúmeras contradições, as quais, muitas vezes, propiciam soluções normativas paradoxais e mesmo injustas”<sup>30</sup>.

Destaca-se outra deficiência no ensino jurídico na Faculdade de Direito da UFMG, que é o *fetichismo legal*. Diversos docentes possuem uma concepção dogmática sobre a Lei, e não a questionam frente à realidade. Nota-se um distanciamento acentuado entre o Direito e as condições sociais que o permeiam, e assim, noções visivelmente injustas são sustentadas pelo simples fato de terem sido positivadas pelo legislador. Portanto, o aspecto formal é valorizado em detrimento do conteúdo. Nesse contexto, a História não é utilizada como componente crítico para a justificação e compreensão do fenômeno jurídico, ao contrário, serve apenas como um instrumento de resgate *ilustrativo-acrítico* do passado, ou visa constatar uma possível raiz de um instituto jurídico sem problematizá-lo com as circunstâncias que lhe deram origem.

Apesar de estar discutindo outro tema, *Arruda Júnior* expõe um panorama que é muito próximo ao da Faculdade de Direito da UFMG, ao afirmar que:

“[os professores de direito] [...] aparecem somente para suas aulas, com rápida parada na sala dos professores. As salas estão sempre vazias, sendo difícil ao aluno o acesso ao lente. Dificilmente publicam. São conservadores ao extremo, transpassando aos alunos uma visão legalista, formalista, embasada seja num feroz positivismo[...]”<sup>31</sup>.

---

30 - FARIA, 1987, pp. 14-15.

31 - JÚNIOR, 1989, p. 26, [inserção nossa].



Desse modo, os alunos se submetem a um *ensino simbólico*, que se dá em aulas restritas aos apontamentos, à Lei e aos Códigos<sup>32</sup>, sem qualquer preocupação pedagógica com o aprendizado do aluno, pois raras vezes são ministrados exercícios para fixação de conteúdos relevantes.

Agravando esse quadro, existem casos de professores que não chegam sequer a dar aula, pondo em seus lugares monitores ou orientandos, que normalmente não possuem experiência e conhecimentos necessários para desempenharem a função da docência<sup>33</sup>. E desse modo, a formação dos alunos é prejudicada mais uma vez, agora pela ausência de professores em sala de aula, o que parece, no mínimo, um contra-senso. Por outro lado, existem docentes que não possuem conhecimentos profundos para apresentar, e por isso acabam expondo noções rasas e sem detalhes. Esse fato é realmente preocupante, pois o Direito é marcado por diversas controvérsias e particularidades que devem ser analisadas a fim de se obter um conhecimento minimamente sólido.

Outro ponto deficiente é o reduzido número de docentes efetivos, e a tendência progressiva de diminuição de vagas para concurso público<sup>34</sup>. Destarte, é comum que os alunos tenham aulas com professores substitutos ao longo de todo o curso, e, em alguns casos, com mais de dois ou três durante um único período. Percebe-se a gravidade dessa situação, uma vez que o professor substituto possui diversas restrições, tais como: ele não pode ser orientador de Mestrado, Doutorado e Iniciação Científica; seu contrato de trabalho tem duração máxima de dois anos; recebe uma remuneração irrisória que dificulta o aperfeiçoamento e o investimento em sua carreira. Diante disso chega-se a uma situação de crise, pois, como visto, a produção científica é um

---

32 - Destaca-se a inadequabilidade do estudo do Direito brasileiro que se restringe à leitura dos Códigos, pois, como será exposto posteriormente, a realidade jurídica nacional se faz presente nos Decretos, Resoluções e Portarias.

33 - Deve-se atentar para o fato de que essa prática não é generalizada na Faculdade de Direito da UFMG, mas existe em alguns casos específicos, e tendo em vista a relevância desse problema, justifica-se sua exposição e crítica.

34 - Essa tendência é evidenciada no fato de que a Faculdade de Direito da UFMG está conseguindo escassas vagas de docentes junto à Universidade, pois atualmente não está alcançando os requisitos para pleiteá-las, como por exemplo, uma produção científica dentro de padrões mínimos.

requisito para a aquisição de vagas, e como a Faculdade tem progressivamente um quadro crescente de professores substitutos, os quais têm capacidades restritas de produção científica, torna-se cada vez mais difícil requisitar vagas de professores efetivos.

Quanto à estrutura curricular, nota-se que ela é muito rígida, que não permite a formação complementar, e que admite pouca mobilidade entre as matérias, pois o sistema de pré-requisitos é organizado de tal forma que se o discente deixar de cursar dada disciplina em um período ele adia e embaraça a sua graduação por um longo tempo. Diante do exposto, nota-se o conflito dessa estrutura com o princípio da liberdade de aprender<sup>35</sup>, pois o aluno vê-se obrigado a cursar um grupo de matérias tão amplo, que poucas vezes sobra-lhe tempo para cursar disciplinas que aprofundem os temas de seu interesse profissional e pessoal. Percebe-se que a figura do currículo mínimo, que na verdade é *máximo*, ainda persiste nos cursos jurídicos.

Além do exposto, a distribuição curricular das disciplinas é inadequada, haja vista que muitos tópicos referidos no plano de curso das matérias não chegam a ser cumpridos devido à ausência de tempo. Além disso, muitas disciplinas críticas e contemporâneas<sup>36</sup> são excluídas do currículo, impossibilitando que o futuro profissional esteja apto para atender as novas tendências e exigências da sociedade.

Finalmente, após esta exposição, pretende-se delimitar perspectivas de mudança no ensino jurídico da Faculdade de Direito da UFMG, rompendo com essa pedagogia unilateral e abrindo-se para uma metodologia educativa dialógica, crítica e reflexiva.

## 5. O ensino jurídico como atividade reconstrutiva

A partir dos problemas expostos, busca-se delimitar soluções que possam contribuir para fomentar um ensino jurídico cientificamente sustentável, através da construção do saber fundado em uma pedagogia dialógica. Desse modo, compreende-se que a sala de aula deve fomentar a discussão e problematização, na qual o docente desempenha a função

---

35 - Art. 206, I, CF/88.

36 - Cita-se como exemplo os campos do Direito da Informática, Bio-Direito, Direito Desportivo e Ambiental, os quais não ocupam lugar no currículo do curso da Faculdade de Direito da UFMG, mas que são cada vez mais requisitados no mercado de trabalho.

de produtor do conhecimento conjuntamente com os discentes.

Inicialmente, destaca-se a importância da pesquisa para a ciência jurídica, pois através dela é possível aprofundar e analisar de modo mais detido as controvérsias do Direito. Assim, uma ação capaz de fomentar a formação crítica é a investigação, a qual não deve se restringir às atividades de Iniciação Científica e afins. O docente pode promover a vocação científica ao propor trabalhos extra-classe, pesquisas, jurisprudências sobre os temas discutidos em sala de aula, e ao fazer com que os alunos tenham contato com posições doutrinárias diversas. Nesse sentido, a História adquire um papel relevante para a compreensão do fenômeno jurídico, pois passa a ser utilizada como *pano-de-fundo compreensivo-crítico* das condições, motivos e extensões dos diversos institutos do Direito.

Quanto à pesquisa *stricto sensu*, é fundamental que os docentes valorizem a Iniciação Científica, pois através dela o discente tem oportunidade de conhecer métodos científicos e é capaz de chegar a conclusões inovadoras. Desta forma, conclui-se que o conhecimento jurídico deve ser fruto de um processo de reconstrução, que analise criticamente os fundamentos e pressupostos do Direito.

Nessa atividade reconstrutiva, a metodologia das aulas deve priorizar a troca de saberes, cabendo ao docente perceber qual o conhecimento prévio que os alunos possuem sobre o tema em análise, e partindo desse ponto, construir conjuntamente com eles um conhecimento científico. Nesse sentido, é fundamental ter em mente que todos os conceitos jurídicos são precários, pois são frutos de um equilíbrio dinâmico entre valores divergentes, e que a busca por uma solução única ou verdadeira é irrealizável.

Diante do exposto, percebe-se a restrição das aulas à análise dos Códigos, não explicando a realidade brasileira em sua totalidade<sup>37</sup>, pois a Lei, *stricto sensu*, traz apenas conceitos genéricos, os quais são densificados nos Decretos, Portarias e Resoluções que representam o verdadeiro cotidiano jurídico nacional. Logo, o estudo dos Códigos deve estar acompanhado da análise desses instrumentos para que seja observado de que modo os preceitos legais estão sendo compreendidos e

---

37 - Por exemplo, não é incomum em algumas Varas que Juízes emitam Portarias proibindo acesso aos processos, e nesse sentido, mera análise da Lei e da Constituição é incapaz de promover uma leitura crítica e integral da realidade.

aplicados na prática.

Uma atividade pouco explorada, mas que possui resultados realmente relevantes, são os julgamentos simulados. Através destes, os alunos analisam diretamente as posições divergentes sobre um determinado tema, e posteriormente se posicionam de um lado ou de outro. Durante o processo, diversos conhecimentos teóricos tornam-se visíveis na prática, contribuindo para uma aproximação entre o Direito e a realidade. Nesta mesma linha, a apresentação de seminários pelos alunos traz bons resultados, pois a classe, que detém um conhecimento prévio do tema a ser abordado, igualmente conhece o tema por um novo viés e após a exposição promove o debate.

Ambos os exemplos são novas modalidades de avaliação que priorizam o raciocínio e a argumentação dos discentes, em vez de sua capacidade de memorizar dados. Além disso, são atividades de pesquisa *lato-sensu*. No tocante às avaliações, é realmente necessário que estas englobem a solução de casos e a produção de pareceres ou sentenças, para que os discentes tenham a liberdade de produzir conclusões e sejam avaliados em seus argumentos.

Quanto ao material didático empregado, deve-se priorizar a utilização de periódicos, monografias, estudos transdisciplinares, dissertações e teses, pois esses instrumentos abordam questões contemporâneas e controversas do Direito. Além disso, é necessário que jurisprudências e súmulas dos tribunais sejam consultadas freqüentemente, para que sejam contrapostas com as posições da doutrina. Por fim, deve-se recorrer a bibliografias estrangeiras para que sejam analisados comparativamente os institutos jurídicos, e apenas em casos específicos fazer uso dos manuais. Destaca-se que esses posicionamentos visam demonstrar as contradições do Direito e promover a construção de um conhecimento crítico e inovador, pois, como afirma *Paulo Freire*, a certeza metódica da incerteza não traz a impossibilidade de conhecer, mas contribui para saber aquilo que é desconhecido, ou para produzir um conhecimento ainda não existente<sup>38</sup>.

Desse modo, o Direito deve ser ensinado em sua dinamicidade, demonstrando-se as repercussões dos institutos jurídicos entre si. Somente assim, é produzido um conhecimento reflexivo, no qual o papel

---

38 - Cf. FREIRE, 1995.

do aluno é reconstruir o Direito e enxergá-lo em seu *devoir*. Nesse sentido, é fundamental que os docentes compreendam que a ciência jurídica não se reduz a teoria, pois ela contém a dimensão concreta e abstrata ao mesmo tempo. Portanto, a escolha de um lado em detrimento do outro é uma atitude unilateral, incapaz de explicar o Direito em sua totalidade.

Além disso, o conhecimento acadêmico deve ser aplicado e transmitido à sociedade, através de ações afirmativas, e neste caso a função de uma Faculdade de Direito é crucial. É necessário um maior incentivo e uma participação mais ativa por parte de docentes e discentes em programas de extensão para promover a troca entre conhecimento científico e popular. Através dessas experiências, há uma maior aproximação com a realidade, permitindo que o operador do Direito tome a noção da relevância de seu papel social.

Quanto à estrutura curricular, deve-se inicialmente promover uma ampla discussão na comunidade acadêmica para que sejam analisadas as vantagens e desvantagens do currículo mínimo, sendo que, se for decidido pela sua continuidade, ao menos é necessário que haja uma maior flexibilidade entre as matérias e a possibilidade de se inserir disciplinas de outras áreas do conhecimento para promover a transdisciplinaridade. É necessário que os docentes ofertem um maior número de disciplinas optativas, pois assim consegue-se analisar alguns temas que foram estudados de modo superficial, ou que não foram discutidos durante as aulas normais por falta de tempo. Nesse sentido, *Paulo Leão* citando *Álvaro Filho* conclui que:

“É urgente a implantação de um currículo jurídico que acolha o Direito vivo, capaz de saltar das palavras da lei para a realidade do cotidiano, onde o conteúdo ministrado corresponda às exigências atuais e o método de ensino possibilite quebrar-se o mito dos postulados jurídicos”<sup>39</sup>.

A respeito dos docentes faltosos ou mesmo não capacitados, é necessário maior mobilização estudantil, fiscalização e cobrança, para que seja garantida a transparência nos concursos públicos realizados. Dado o caráter público da Faculdade de Direito da UFMG, é fundamental que os docentes tenham compromisso com suas atividades,

---

39 - LEÃO, 2006, p.1.

pois a sociedade brasileira, através do Estado, é quem contribui para a manutenção e existência do ensino superior gratuito. Nesse sentido, é fundamental que os docentes tomem consciência disso e se dediquem às suas funções, ou se afastem da carreira de professor, com o fim de permitir que indivíduos mais habilitados preencham o quadro da UFMG.

Apenas uma ação conjunta entre os docentes pode promover alterações quanto ao problema do excesso de professores substitutos, pois é imprescindível que, além da Faculdade se adequar aos critérios de concessão de vagas determinados pela UFMG, haja uma pressão política junto aos órgãos competentes da universidade para propiciar uma mudança da situação precária que a Faculdade de Direito vivencia.

Por fim, é necessário que os docentes passem constantemente por cursos de aperfeiçoamento, fato que trará grandes vantagens para o ensino. Deve-se questionar até que ponto a ausência de matérias de pedagogia na pós-graduação é perniciosa, pois o contato com técnicas de ensino pode ser um importante auxiliar para a alteração da situação, comum ainda nos cursos de Direito, em especial na Faculdade de Direito da UFMG.

## 6. Conclusão

Diante do exposto, partindo-se das exigências constitucionais da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, e das determinações legais da LDB, percebe-se que o modelo pedagógico proposto é capaz de atender às crescentes demandas de uma sociedade em constante transformação. Com este objetivo é que a pedagogia dialógica no curso de Direito deve ser aplicada, visando uma revolução no ensino jurídico, que não foi percebido em momento algum da história brasileira.

Para que seja alterado o quadro do ensino vigente é necessária uma conscientização dos docentes das insuficiências deste modelo, que tolhe a criatividade dos alunos e os impede de produzir conclusões próprias. Aliado a isto, a cobrança por parte dos estudantes é um instrumento capaz de auxiliar para promover as alterações necessárias no ensino jurídico da Faculdade de Direito da UFMG.

Conclusivamente, propõe-se que o ensino do Direito seja uma tarefa de reconstrução, que partindo dos dogmas e conceitos existen-



tes, inserindo-os em seu contexto social, torne possível a construção de novas teorias e teses que sejam adequadas à realidade brasileira. Busca-se:

“[...] criar um inter-relacionamento, professor-aluno, fundamentado no princípio da criatividade, da crítica, do debate, do estudo e, com isso, marcando a corresponsabilidade na condução do próprio processo. Trata-se, portanto, de criar uma relação entre dois sujeitos empenhados em edificar a reflexão crítica: de um lado o professor, sujeito da criação, coordenação, proposição de estudos, questionamentos e debates; de outro, o aluno, sujeito – nunca objeto – de seu aprendizado, exercitando e desenvolvendo seu potencial crítico, através de um esforço inteligente de assimilação, de criação, de questionamento”.<sup>40</sup>

## 7. Referências Bibliográficas

ABREU, Sérgio França Adorno. *Aprendizes do Poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

ALBUQUERQUE, Antonio Armando Ulian do Lago. Reforma do ensino jurídico e o papel da OAB. *Neófito Revista Jurídica* [on-line]. Disponível em: <<http://www.neofito.com.br/artigos/art01/jurid105.htm>>. Acessado em: 14 de junho de 2006.

BALCELLS, Jaime Pujol; MARTIN, José Luís Fons. *Os métodos no ensino universitário*. Lisboa: Horizonte, 1985.

DERZI, Misabel de Abreu Machado; MIRANDA AFONSO, Elza Maria. *Dados para uma história da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Imprensa Universitária, 1976-77, v.2.

FARIA, José Eduardo. *A Reforma do Ensino Jurídico*. Porto Alegre: Fabris, 1987.

FILHO, Alberto Venâncio. *Das Arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1982.

FREIRE, Paulo. *À Sombra desta mangueira*. 2. ed. São Paulo: Ollho d'água, 1995.

---

40 - LUCKESI, 1998, p.43

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FURTADO, Celso. *Formação Econômica do Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

GIDI, Antonio. *Anotações para uma história da Faculdade de Direito da Bahia*. Salvador: Faculdade de Direito da UFBA, 1991.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa; DIAS, Maria Tereza Fonseca. *(Re)Pensando a pesquisa jurídica: teoria e prática*. Belo Horizonte: Del Rey, 2002.

HELD, David; MCGREW, Anthony. *Prós e contras da globalização*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2001.

HORTA, Raul Machado. A Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais no Centenário de sua Fundação. *Revista da Faculdade de Direito da UFMG*. Belo Horizonte, v. 34, n. 34, pp. 15-46, 1994.

JÚNIOR, Eduardo Lima de Arruda. *Ensino jurídico e sociedade*. São Paulo: Acadêmica, 1989.

JÚNIOR, Pedro Lino de Carvalho. Ritos e práticas nas faculdades de Direito: uma abordagem inicial. *Neófito Revista Jurídica* [on-line]. Disponível em: <<http://www.neofito.com.br/artigos/art01/jurid259.htm>>. Acessado em: 16 de junho de 2006.

JÚNIOR, Tércio Sampaio Ferraz. *Ensino jurídico: diagnósticos, perspectivas e propostas*. In: OAB ENSINO JURÍDICO, 1996, Brasília. Novas diretrizes curriculares. Brasília: OAB - Conselho Federal, 1996.

LEÃO, Paulo Roberto Dantas de Souza. O ensino jurídico e sua aplicabilidade face à evolução do Direito. *Neófito Revista Jurídica* [on-line]. Disponível em: <<http://www.neofito.com.br/artigos/art01/juridi19.htm>>. Acessado em: 22 de junho de 2006.

LOPES, José Reinaldo de Lima. *O Direito da História: lições introdutórias*. São Paulo: Max Limonad, 2000.

LOPES, Mônica Sette. *O Direito e a ciência: tempo e métodos*. Belo Horizonte: Movimento Editorial, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos et. al. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. São Paulo: Cortez, 1998.

MÄDCHE, Flávia Clarici et. al. Uma reflexão da crise do ensino jurídico baseada na pedagogia freireana. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, II, 2001, São Leopoldo. *Os processos de ensino e de aprendizagem*. São Leopoldo: Unisinos, 2001.

MARQUES, Mário Osório. Os paradigmas da educação. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*. Brasília, v. 73, n.175, pp. 547-565, set. / dez. 1992.

SCAFF, Fernando Facury. *Ensino Jurídico: o controle público e social da atividade educacional*. Revista do Curso de Direito FMU. São Paulo, v. 23, pp. 167-195, 2001.

SCHWARTZMAN, Simon. A revolução silenciosa do ensino superior. *Revista de la Educación Superior*. México, v. 30, n. 119, pp. 69-82, set. 2001.

TÖNNIES, Ferdinand. *Comunidad y Asociación*. Barcelona: Ediciones Península, 1979.

WOLKMER, Antônio Carlos. *História do Direito no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

