



O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL NO ÚLTIMO PERÍODO REPUBLICANO E AS PROPOSTAS INOVADORAS DA ATUALIDADE: MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO NO DIREITO

Gabriel Mendes de Catunda Sales*
Sandra Maria de Menezes de Mendonça**

Resumo

Com a pesquisa por revisão bibliográfica do ensino do direito no Brasil se busca pelas análises metodologicamente estruturadas esclarecer se a regulamentação do ensino universitário e jurídico a partir do Estado Novo, em especial, da Carta Magma de 1988, portaria 1.886/94 do Ministério da Educação (MEC), Exame Nacional de Cursos (Provão) – Lei 9.131/95, e Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), inovou significativamente a educação superior e qual a formação desejada e necessária dos profissionais da área jurídica para a promoção humana como instrumentos de efetividade dos direitos.

Palavras-chave: Ensino Jurídico; Direito; Profissional do Direito; Universidade; Inovação.

THE LEGAL TEACHING IN BRAZIL IN THE LAST REPUBLICAN PERIOD AND THE INNOVATIVE PROPOSALS OF CURRENT: IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION IN THE LAW

Abstract

With the research by bibliographical revision of the teaching of the law in Brazil the methodologically structured analyzes are searched to clarify if the regulation of the university and legal education from the Estado Novo, in special, of Carta Magma of 1988, ordinance 1,886 / 94 of the Ministry of Education (MEC), National Examination of Courses (Provão) - Law 9,131 / 95, and Law on Guidelines and Bases of Education (Law 9.394 / 96), significantly innovated higher education and what the desired and necessary training of legal professionals to human promotion as instruments of effectiveness of rights.

Keywords: Real Estate Lawyers; Right; Professional working proficiency; University; Innovation.

* Advogado e consultor. Graduado em Direito pelo Centro Universitário de Maringá - UNICESUMAR (2011). Especialista em Auditoria e Controladoria pelo Centro Universitário de Maringá - UNICESUMAR (2014). Mestrando em Ciências Jurídicas pelo Centro Universitário de Maringá - UNICESUMAR (2018). Capacitado pela Escola Nacional de Mediação e Conciliação, da Secretaria Nacional de Reforma do Judiciário do Ministério da Justiça - ENAM - SRJ/MJ (2014). Inscrito na OAB/PR sob o nº 62.650. É sócio-fundador do Escritório Grego Santos DMN, que combina a experiência na alta advocacia com o conhecimento de gestão de negócios e a atuação acadêmica de ponta, fornecendo soluções jurídicas em diversos setores da economia no plano nacional e internacional (www.gregosantos.com.br). Email: gabriel@mendessales.adv.br.

** Graduação em Direito pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (2013) e graduação em Odontologia pela Universidade Norte do Paraná (1993). Especialista em Prótese odontológica e pacientes especiais. Especialista em Direito do Estado, com ênfase em Direito Tributário, pela UEL- Universidade Estadual de Londrina-PR. Atualmente é auditora em saúde da Prefeitura Municipal de Nova Andradina e professora de Direito Administrativo e Direitos Humanos, na UNIESP. Experiência na área de advocacia. Mestranda em Ciências Jurídicas pela UNICESUMAR e Especializanda em Gestão Pública, pela UNIFESP-UAB. Email: sm_menezes@hotmail.com Endereço postal: Rua 7 de setembro, 877 Guiomar Soares, Nova Andradina - MS



INTRODUÇÃO

Com a pesquisa por revisão bibliográfica do ensino do direito no Brasil se busca pelas análises metodologicamente estruturadas esclarecer se a regulamentação do ensino universitário e jurídico a partir do Estado Novo, em especial, da Carta Magna de 1988, portaria 1.886/94 do Ministério da Educação (MEC), Exame Nacional de Cursos (Provão) – Lei 9.131/95, e Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), inovou significativamente a educação superior e qual a formação desejada e necessária dos profissionais da área jurídica para a promoção humana como instrumentos de efetividade dos direitos.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 possibilitou transformações consideráveis no ensino jurídico pátrio devido à introdução de direitos e garantias no ordenamento jurídico com enfoque humanístico e social. Igualmente, a liberdade de expressão possibilitou o questionamento e o debate acerca das dificuldades e problemas relacionados ao ensino jurídico brasileiro, bem como sobre a formação profissional limitada dos bacharéis e, sobretudo, o Direito e a Justiça.

A Portaria 1.886/94 foi um importante documento precursor das novas diretrizes e bases da educação nacional, fixou as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo dos cursos jurídicos, se tratou de um instrumento normativo regulatório que serviu como referência para todos os Cursos Superiores de Direito, uniformizando os currículos, estabelecendo, dentre outras exigências, a necessidade de elaboração de projetos pedagógicos que explicassem os caminhos possíveis a serem percorridos pelos alunos e professores na orientação pedagógica dos cursos jurídicos.

Ainda, o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) e, outras regras, permitiram a criação de um sistema de avaliação do ensino superior sob o encargo do Estado, cujos maiores instrumento seriam o Exame Nacional de Cursos (Provão) – Lei 9.131/95, objetivando a avaliação do desempenho discente, e as Avaliações Institucionais Externas, voltadas à análise das condições de ensino das Instituições de Ensino Superior.

1 ESTADO NOVO

O Estado Novo, se deu com o Presidente da República Getúlio Vargas que governou, de 1930 a 1934, como chefe do “Governo Provisório”, e de 1934 até 1937 como Presidente da República do Governo Constitucional, sendo eleito pela Assembleia Nacional Constituinte



(1934) que não efetivou os trabalhos, pois como presidente-ditador outorgou em 1937 outro texto constitucional, baseado na centralização política, no intervencionismo estatal e em um modelo antiliberal de organização da sociedade, no mesmo dia que implantou a ditadura, dando início ao período alhures nominado, de 1937 a 1945. Na mesma época, na Europa, países como, Portugal, Espanha, Alemanha e Itália, também viviam sob regimes autoritários.

A Reforma da Educação de 1930, orquestrada por Francisco Campos, então Ministro da Educação e Saúde do governo Vargas, chamada “Reforma Francisco Campos”, estabelecia que,

[...] o ensino superior deveria ser ministrado na universidade, a partir da criação de uma faculdade de Educação, Ciências e Letras. No que diz respeito à organização do sistema, a reforma previa duas modalidades de ensino superior: o sistema universitário (oficial, mantido pelo governo federal ou estadual, ou livre, mantido por particulares) e o instituto isolado. (SAMPAIO, 1991, p. 10)

A universidade idealizada pelos intelectuais dos anos 20 não encontrou sua expressão legítima na Reforma Francisco Campos, tampouco refletiu-se na política do governo Vargas ao longo de toda a década de 30, pois, priorizou a formação de professores para o ensino secundário (SAMPAIO, 1991). O que respondia muito mais aos planos de Francisco Campos do que dos educadores preocupados com a pesquisa (OLIVEN, 2002). A proposta dos educadores tinha natureza pedagógica e democrática, destacando a presença de Anísio Teixeira e Levi Carneiro. (BASTOS, 2000)

Em 26 de julho de 1934, logo após a posse de Vargas na Presidência da República, Gustavo Capanema fora efetivamente nomeado para a pasta da Educação e Saúde Pública, cargo que ocupara até a queda de Vargas, em 30 de outubro de 1945. (HORTA, 2010)

A UDF, Universidade do Distrito Federal, que havia sido implantada em 1935, foi idealizada por Anísio Teixeira, que sempre contou com o apoio de Hermes de Lima, que foi seu primeiro reitor, era organizada como centro de organização econômica, política e social. A finalidade da Escola de Economia e Direito estava voltada para a criação de um centro de formação de docentes, o que era uma proposta inovadora no Brasil, também procurava romper com o quadro universitário oligárquico, comprometido com os parâmetros tradicionais de ensino e organização econômica, conforme aduz, Aurélio Wander Bastos. (BASTOS, 2000)

Francisco Campos foi o redator da Constituição de 1937, inspirada na Constituição polonesa, por isso, nominado jacosamnete de “A Polaca”, com viés fascista, e, como articulador do governo Vargas, o aproximou da Igreja Católica, que seria a controladora do



sistema educacional no Brasil, controlando a Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro e por outro lado, a Universidade do Distrito Federal, que abrigava as ideias de Anísio Teixeira, seria um centro de pensamento libertário e leigo, no entanto, estaria sob o controle do governo local. A Universidade do Distrito Federal foi fechada, por repressão a uma insurreição comunista, em 1939. (SAMPAIO, 1991)

Havia duas propostas divergentes de universidades, uma defendida por Francisco Campos e Gustavo Capanema, de articulação burocrática, no Rio de Janeiro e dos institutos isolados em São Paulo, que era uma proposta política, e a proposta de cunho pedagógico e investigativo, idealizada por Anísio Teixeira, juntamente com a universidade orgânica, livre de vícios e mazelas do ensino superior em escolas isoladas e autônomas, idealizada pelos intelectuais do Rio de Janeiro (BASTOS, 2000), que resultou, em 1934, na criação da Universidade Estadual de São Paulo (USP), concebida por um grupo de professores e políticos de São Paulo, sem o auxílio do Governo Federal.

Anísio Teixeira lutava por uma universidade autônoma e livre dos vícios passados, de natureza investigativa e científica, mas a forma burocrática de organização da educação impunha-se como ideologia, criando dificuldades para a implantação de uma universidade estrutural e orgânica. (BASTOS 2000)

A política para o ensino superior mudou, passando para o modelo de universidades e não de faculdades isoladas, embora algumas tenham resistido, no entanto, devido à dificuldade de implantar a pesquisa nas universidades recém-criadas, tornou-se um projeto de sobreposição de ideias e não de substituição. Ficando para as regiões mais desenvolvidas, por exemplo, São Paulo, o modelo onde a pesquisa era institucionalizada. Mesmo assim, sem a institucionalização da pesquisa as outras universidades alargaram o horizonte intelectual da formação universitária e ampliaram o acesso ao ensino superior, democratizando a educação. (BASTOS, 2000)

2 AS LEIS DE DIRETRIZES DE BASE DA EDUCAÇÃO (A LEGISLAÇÃO DE 1961 E 1996)

A primeira LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação-Lei n.º 4.024, de 20/12/1961, tramitou por 13 anos no Congresso Nacional, iniciando em 1948. Tendo no projeto original, como eixo, a organização de um sistema nacional de educação e a descentralização,

A meu ver, à época, essa associação foi representante do mundo vivido,



porque defendia a democratização dos saberes, a descentralização do ensino, a escola básica e a universidade pública como direito do cidadão brasileiro, princípios expressos no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932). (BRZEZINSKI, 2010, p. 188)

Houve muitos debates acirrados entre os que defendiam a prioridade da escola pública e os partidários da liberdade de ensino. Os debates mais acirrados foram por conta das mudanças propostas por Carlos Lacerda, as quais afrontavam os princípios dos Pioneiros da Escola Nova, ancorada nas matrizes do ideário liberal que defendia o Estado laico e democrático, visando à reconstituição da Nação Republicana por meio da educação e pleiteava a instalação da escola básica para todos os brasileiros, pois, representava interesses das escolas particulares, católicos privatistas, que desejavam preservar as oportunidades educacionais para as classes mais elitizadas, com viés político de forma a enfrentar a ameaça liberal, supostamente comunista. (BRZEZINSKI, 2010)

De acordo com Cunha (2018, p. 1),

Para os primeiros, os recursos do Estado deveriam ser empregados na manutenção e na expansão das escolas oficiais, que deveriam ministrar um ensino obrigatório, gratuito e laico. Para os outros, esses recursos deveriam ser transferidos às instituições particulares, que ministrariam o ensino conforme as orientações ideológicas das famílias, cabendo ao Estado apenas ocupar o espaço não preenchido pela iniciativa privada. Nesse debate envolveram-se associações profissionais, entidades culturais, sindicatos, entidades estudantis, organizações religiosas e a imprensa. No estado de São Paulo, onde o debate atingiu maior intensidade e contou com forças mais organizadas, chegou-se à institucionalização do Movimento de Defesa da Escola Pública, que promoveu manifestações, palestras e outras atividades do gênero com vistas a mobilizar a sociedade na luta pela expansão de um ensino público de qualidade e acessível a todos.

Em relação ao ensino superior, não houve mudanças em relação às linhas mestras da Reforma de Francisco Campos.

Anísio Teixeira era um dos líderes intelectuais no movimento de luta em defesa da escola pública e laica e, durante as discussões no período de elaboração da LDB (futura Lei 4024/61), transformou-se no principal opositor de Dom Hélder e Carlos Lacerda, representantes da esfera católica privatista, defendeu a escola pública, gratuita, universal e laica, em face da predominância do ensino confessional. (PORTO JR, 2012)

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a qual foi, autoritariamente, transformada em mais uma lei do Executivo, com o apoio de Darcy Ribeiro (BRZEZINSKI, 2010), estabeleceu dois níveis de ensino, a saber, a educação básica e



a educação superior. Em relação à educação superior, houve muitas mudanças:

A LDB destacou o trabalho de pesquisa e investigação científica, a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos, bem como a promoção de extensão, aberta à participação da população
[...]

Em relação à gestão das universidades, foi garantida a autonomia aos estabelecimentos públicos e particulares, tendo sido estabelecida como garantia para o funcionamento das universidades a exigência do título de mestre para, pelo menos, 1/3 do corpo docente; além disso, foi previsto 1/3 do corpo docente trabalhando em regime de dedicação integral. A lei estabeleceu um prazo de oito anos para que as universidades pudessem se adequar à exigência.

Foram modificadas as regras de acesso ao ensino superior: ao lado do vestibular de caráter classificatório, que continuou em vigor, a lei abriu a possibilidade de incorporação de alunos à universidade por meio de avaliações promovidas ao longo do ensino médio, tais como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

[...]

Tendo em vista a perspectiva de ampliar o acesso ao ensino superior, o governo federal, por meio do MEC, criou o Programa Universidade para Todos (ProUni)

[...]

Além deste, foi criado o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) como um programa destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação, abrangendo os alunos regularmente matriculados em instituições não gratuitas, cadastradas no programa e com avaliação positiva nos processos avaliativos do MEC.

A lei criou novas modalidades de instituições de ensino superior, como os centros universitários e as universidades especializadas por campo de saber. Além disso, consagrou o princípio da avaliação como parte central da organização da educação nacional, e destacou o compromisso com o processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino. Ao lado da avaliação do rendimento escolar, a lei realçou a avaliação do desempenho docente e o aperfeiçoamento profissional continuado. A Portaria MEC nº 398, de 3 de fevereiro de 2005, atribuiu ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a função de operacionalizar as ações e procedimentos referentes ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), à Avaliação Institucional (AI) e à Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG). À Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior (DEAES), do INEP, foi atribuída a tarefa de elaborar o cadastro e a análise das propostas de avaliação institucional interna (autoavaliação), elaboradas pelas Comissões Próprias de Avaliação das Instituições de Educação Superior (IES), procedendo, também, à avaliação institucional externa das IES. Assim, de acordo com o artigo 46 da Lei de Diretrizes e Bases, a autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos de instituições de educação superior ficaram com prazos limitados, devendo ser renovados periodicamente, após processo regular de avaliação.

[...]

A Lei de Diretrizes e Bases criou, ainda, a possibilidade de o estudante se



diplomar em cursos regulares via ensino a distância (por meio de TV, rádio ou internet, por exemplo), o que até aquele momento não era previsto na legislação. Outra novidade foi a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas com o objetivo de “promover a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências e garantir-lhes o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas” (artigo 78). (CUNHA, 2018, p. 1)

3 A PORTARIA 1886/94 MEC

A finalidade da Portaria nº 1886/94 editada pelo Ministério da Educação regulamentar os cursos jurídicos existentes e os que viriam a existir. MEC e OAB trabalharam juntos em uma readequação dos currículos dos cursos de Direito, aproximando a teoria da prática para uma melhor compreensão do mercado de trabalho.

Pode-se dizer que os impactos dessa portaria foram positivos para a educação, uma vez que tratou o Direito (em tese, ao menos) em seu caráter interdisciplinar, ao exigir o cumprimento das disciplinas citadas acima. Além disso, a portaria procurou conjugar melhor teoria e prática, reconhecendo a complementaridade entre as duas facetas e buscando superar o dualismo que as envolvem. (grifos nossos) (TEIXEIRA LEITE, 2016. p. 128)

4 O MODELO DE ENSINO JURÍDICO DO GOVERNO REVOLUCIONÁRIO DE 1964

O golpe militar de 1964 reprimiu a e cuidou de coibir a criticidade da universidade brasileira, expulsando professores, policiando ideologicamente os novos docentes, reprimindo o movimento estudantil. Tais medidas aprofundaram a crise da universidade, agora pelo Novo Regime. (SOUZA, 1996)

Costa (2016) faz uma análise sobre como o golpe de 1964 que afetou e ainda afeta o ensino jurídico no Brasil. Destacou duas fases: a primeira de destruição de um projeto que ia tomando corpo, da universidade crítica de si mesma e da sociedade, a segunda que iria compreender uma disciplinarização do ensino superior, dentro da perspectiva desenvolvimentista e de segurança nacional. Diante disso, tratou de desorganizar os movimentos estudantis com a mais dura repressão, corpos docentes também sob o crivo do AI 5, obrigatoriedade da disciplina de EPB -Estudos dos Problemas Brasileiros, a qual sustentava a ideologia do Regime, criação de uma Divisão de Segurança e Informação - DSI, vinculada ao SNI, no Ministério da Educação Cultura, com a finalidade de vigiar as atividades de



professores, estudantes, e funcionários, transformando sistema de ensino em estrutura de vigilância e disciplina.

5 A REFORMA DO ENSINO UNIVERSITÁRIO (1968)

A Reforma Universitária de 1968 instituiu o sistema de créditos e a departamentalização para desintegrar cursos, alunos e professores, criando os campi universitários afastados dos centros urbanos, em uma tentativa do Estado de inverter a crise, aprofundada com a Revolução de 1964. (COSTA, 2016)

O sistema de créditos teve sua experiência pioneira na UNB, e conforme Bastos (2000), nunca foi absorvido absolutamente, especialmente pelos cursos de Direito, no Brasil, mas, ele amplia as vantagens e oportunidades de ensino.

Ainda, segundo o autor supracitado, as escolas de Direito no Brasil resistiram ao caráter de universalização do ensino jurídico, preservando faculdades isoladas e autônomas para não serem transformadas em departamentos dentro das universidades. Hoje, são raras as exceções em que as escolas de Direito são organizadas como centros de conhecimento ou institutos. Para Bastos (2000), “as faculdades de Direito foram esvaziadas não apenas de sua autonomia epistemológica, mas da convivência harmônica com as disciplinas que nasceram com o ensino do Direito.”

Dessa forma, de acordo com Bastos, haveria uma perda da autonomia epistemológica das escolas de Direito, levando ao conflito de se ensinar o Direito como ciência social, no ciclo básico, e depois, no ciclo profissional ensinar como norma positiva, no seu “sentido napoleônico”.¹ Além desse contexto de simples departamentos, muitas universidades não conseguiram nem evoluir sua proposta metodológica e pedagógica e nem se integraram às demais unidades de saber dentro das universidades. Além do exposto, foram criadas as faculdades de cursos jurídicos privados, como uma forma de sobrevivência aos cursos de baixa procura e rentabilidade, massificando o ensino jurídico. (BASTOS, 2000)

¹ Sentido napoleônico: sentido “napoleônico” de ideologia, como enganação, como especulação metafísica que ignora a realidade, conforme Cristiane Corrêa Batista dos Santos em: Teoria e Prática da Política.



6 O ENSINO DO DIREITO E A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA ÁREA JURÍDICA: A IMPORTÂNCIA DO RACIOCÍNIO JURÍDICO

Neste sentido, a crítica é recorrente, Dantas um dos pioneiros em manifestar sua posição sobre o ensino jurídico, em seu texto sobre a “Renovação do Direito”, já em 1941, afirmava que:

Só se consideraria, pois, em crise, no mundo de hoje, uma Faculdade em que o saber jurídico houvesse assumido a forma de um precipitado insolúvel, resistente a todas as reações. Seria ela um museu de princípios e praxes, mas não seria um centro de estudos. **Para uma escola de Direito viva, o mundo de hoje oferece um panorama de cujo esplendor raras gerações de juristas se beneficiam.** (DANTAS, 1955, p. 452)
(grifou-se)

Logo, em que pese à inovação da regulamentação alhures referida que deram diretrizes e bases à educação e, outras regras, que permitiram a criação de um sistema de avaliação do ensino superior, se deixou de aperfeiçoar o maior dos espaços de aprendizagem, a sala de aula, porquanto é na sala de aula que se forma os profissionais e a herança liberal continua a reproduzir seu modelo pedagógico tradicional. (MARTINEZ, 2018)

Desta feita, deve-se haver na academia tradicional mais abertura cognitiva por novos conhecimentos metodológicos para superação efetiva da concepção de educação como somente – ou em sua maioria – sala de aula.

Neste sentido, tem-se a colocação:

Primeiro, a crise atual do ensino jurídico é generalizada com raízes estruturais na crise do estado e da sociedade sendo que nenhum dos atores individuais tem responsabilidade única pela resolução das deficiências do ensino jurídico. **Segundo, as soluções mais eficazes terão origem no ponto de produção, ou seja, no âmbito das faculdades e do corpo docente; isto implica uma luta pela incorporação de novo conteúdo e métodos de ensino por parte dos profissionais envolvidos.** (FELIX, 1993, p. 83)
(grifou-se)

É fato que a demanda por profissionais aptos ao enfrentamento da complexidade dos conflitos atuais e que sejam além de detentores do saber instrumentos de efetividade dos direitos, situação que as doutrinas outrora estudadas e metodologias utilizadas não se afiguram mais satisfatoriamente à atual realidade social e o mundo capitalista globalizado, exigindo a incorporação de novos conteúdos e métodos de ensino por parte de todos os



profissionais envolvidos, inclusive, na academia cujo histórico do ensino jurídico denota uma formação basicamente dogmática e positivista, às vezes, filosófica, e sempre distante do contexto prático da realidade social.

A inovação do ensino jurídico requer seja revisto o modelo didático pedagógico, pois a mera regulação de conteúdos e formas, não produz nada de novo, apenas organiza e reproduz o já existente ou no máximo reelabora. A formação de profissionais que atendam a demanda original atual reivindica novos métodos de ensino, sob pena de continuarem sendo uma utopia, pois impossível à construção de um novo paradigma com o decrépito modelo tradicional e generalista já sucumbido.

Neste contexto, se ressalta os pensamentos de diversos autores, como Morin, Rodrigues, Warat, Perrenoud, Bittar, Freire, Lyra Filho, Machado, e tantos outros, que coadunam no mesmo sentimento: de que o ensino do Direito requer uma revisão conceitual, uma reanálise estrutural, pautada na reflexão dialética e no sentimento de transformação do universo, por meio do pensamento crítico e consciente.

Para tanto, a força motriz desta imprescindível mudança didático-pedagógica que até o presente momento histórico não se tem precedentes, ao contrário de todas as reformas até hoje realizadas devem partir do plano endógeno dos cursos jurídicos, da academia para o mundo, sendo os atuais docentes e discentes os grandes protagonistas desta desejada e necessária inovação do ensino do direito.

Em que pese os diferentes métodos e técnicas utilizados para o ensino jurídico, se constata em quase sua integralidade a sala de aula como o ponto de produção principal, predominando aulas expositivas na graduação e, no âmbito da pós-graduação, a utilização de seminários, prevalecendo o aspecto monológico no ensino, ainda que existente o diálogo, pois não obstante eventual debate, ora o professor se apresenta como orador ou mediador, outrora a posição é ocupada pelos discentes, sendo em todos os casos a atenção voltada para uma única representação em posição de destaque, resultante quase sempre em um solilóquio ou monodrama.

Assim, o desafio dimana afora do ensinar o direito, repta a se compreender o significado dos textos normativos, pois o processo hermenêutico de determinação dos significados da norma é inesgotável, em suma se deve a ensinar a raciocinar para não limitar o conhecimento.

Sobre o ensino jurídico, pontua-se:

O ensino jurídico deve, portanto, ser capaz de apreender a importância da



linguagem na ciência do direito, por ser, a um só tempo, disciplina prática e compreensiva. Ademais, no trato das disciplinas jurídicas particulares, não se deve perder de vista o aspecto da racionalidade da argumentação jurídica, que, afinal, é exigida pela fórmula política do Estado Democrático de Direito. (MOTA, 2007, p. 1228)

Destarte, atitudes pedagógicas inovadoras devem estimular no corpo discente o desenvolvimento de raciocínios próprios em relação às disciplinas estudadas, objetando que o aluno caia na passividade de reproduzir pensamentos alheios, sem qualquer senso crítico ou conhecimento prático.

O raciocínio jurídico permite a criação de soluções alternativas para problemas controvertidos, admitindo em face da pluralidade de resultados indagar qual o critério para definir a melhor solução para fatos concretos, considerando que é possível fundamentar a existência de mais de uma solução correta para os casos controvertidos. Neste exercício, se verifica a oportunidade de sedimentarmos caminhos alternativos para solução de problemas sejam pessoais ou sociais, efetivando aplicação de direitos na busca por mais justiça.

O desafio está em estabelecer o cenário necessário para constituição daquele tornando efetivo o ensino jurídico através de regras e condições dos envolvidos para que torne o direito prospectivo, comprometido com a mudança e o progresso, sendo parte do ponto de produção a realidade social prática, promovendo uma revisão conceitual e reanálise estrutural pautada na reflexão dialética, pretendendo-se uma transformação verdadeira do universo por meio de experiências e resultados reais, pensamento crítico e consciente.

Igualmente, imprescindível incentivar no processo formativo o aprimoramento do raciocínio jurídico, a par do imprescritível conhecimento do Direito positivo. Fatos adaptadores a formação dos operadores do direito ao conhecimento pressuposto da norma jurídica, familiarizando-o com as correlações entre a norma e o fato social, assim como preparando-o, não só para compor e solucionar controvérsias, mas, principalmente, para pensar e compreender o conflito social e a realidade social em mudança. (BASTOS, 2000)

A ausência de raciocínio jurídico imobiliza o ensino jurídico, como também o processo interpretativo e do conhecimento pragmático do direito. É forçoso ir além do ensino das leis, sendo fundamental ensinar e estimular a pensar, formar e aprender.



7 A AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR (EXAME NACIONAL DE CURSOS [PROVÃO] E O ENADE) E OS MODELOS DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS (JURISTA TÉCNICO-PROFISSIONAL E O DE FORMAÇÃO INTEGRAL)

A avaliação do ensino superior pátrio é destaque dentre as políticas educacionais realizada através da apreciação das instituições de ensino e cursos superiores mediante aplicação de exames nacionais.

O processo teve início com a Lei nº 9.131/1995 que estabeleceu o extinto Exame Nacional de Cursos (ENC), realizando avaliações periódicas das instituições e dos cursos de nível superior, fazendo uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão.²Leis subsequentes incluíram no sistema o Censo de Educação Superior e a Avaliação das Condições de Ensino – ACE, através de visitas de comissões externas às instituições de ensino, mas o ENC, popularmente conhecido como Provão, permaneceu no centro desse sistema.

Sua realidade possibilitou a discussão sobre a avaliação institucional da educação superior no Brasil, sendo a instrumentalização realizada através da aplicação de uma única prova anual com a intenção de medir as habilidades e competências adquiridas pelos alunos durante o curso executada no ano de conclusão da graduação.

Devido o método de avaliação única recebeu críticas de que transferiu para os alunos toda a responsabilidade pelo sucesso ou não das instituições de ensino, além de servir para a elaboração de rankings e não para direcionar políticas públicas destinadas a promoção da educação.

Ainda, as comissões que elaboravam os exames definiam os objetivos, o perfil ideal do graduando, as habilidades exigidas ao longo do curso e os conteúdos que o estudante precisa dominar ao fim da graduação. (GRISPINO, 2000). Conforme, se verifica na Portaria nº 1.784, de 17 de dezembro de 1999, do Ministério da Educação– MEC:

Assim, o Exame Nacional de Cursos, que contou com oito aplicações no período de

²Art. 3º (**Revogado pela Lei nº 10.861, de 2004**) Com vistas ao disposto na letra e do § 2º do art. 9º da Lei nº 4.024, de 1961, com a redação dada pela presente Lei, o Ministério da Educação e do Desporto fará realizar avaliações periódicas das instituições e dos cursos de nível superior, fazendo uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão. § 1º Os procedimentos a serem adotados para as avaliações a que se refere o caput incluirão, necessariamente, a realização, a cada ano, de exames nacionais com base nos conteúdos mínimos estabelecidos para cada curso, previamente divulgados e destinados a aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação.



1996 a 2003, teve o modelo de avaliação reformulado com a implantação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE³, parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES⁴, instituído pela Lei nº 10.861/2004⁵, que promove a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes.

Em sede de inovação, aumentou a quantidade de informações e aspectos avaliados, passou a aplicar duas provas aos alunos – no início e fim do curso – avaliando o processo de formação, viabilizando uma análise do resultado e eventual redirecionamento do trabalho pedagógico do curso. Exigiu-se conhecimentos específicos e gerais, além do exame dos alunos constituir apenas parte da avaliação.

O objetivo do ENADE é avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial.

A prova do Enade/2015, no Componente de Conhecimento Específico da Área de Direito, avaliou se o estudante desenvolveu, no processo de formação, as seguintes competências e habilidades:

VI - demonstrar domínio da linguagem jurídica; VII - identificar o fenômeno jurídico e seus efeitos; VIII - ler, compreender e elaborar textos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das técnicas e dos métodos pertinentes; IX - fazer uso da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; X - demonstrar raciocínio jurídico, argumentação e reflexão crítica; XI - compreender de forma interdisciplinar os fenômenos políticos, sociais, econômicos, entre outros, considerando-os na criação, interpretação e aplicação do Direito; XII - inter-relacionar fundamentos filosóficos, axiológicos e teóricos do Direito com sua aplicação prática; XIII - exercer atuação técnico-jurídica em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; XIV - atuar em julgamentos e na tomada de decisões; XV - dispor do

³O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório e a situação de regularidade do estudante no Exame deve constar em seu histórico escolar. A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e a periodicidade máxima da avaliação é trienal para cada área do conhecimento. (<http://portal.inep.gov.br/enade>)

⁴O Sinaes é composto também pelos processos de Avaliação de Cursos de Graduação e de Avaliação Institucional que, junto com o Enade, formam um tripé avaliativo, que permite conhecer a qualidade dos cursos e instituições de educação superior (IES) de todo o Brasil. (<http://portal.inep.gov.br/enade>)

⁵§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.



conhecimento de tecnologias e métodos para atualização do Direito e solução de controvérsias; XVI - aplicar fundamentos, métodos e técnicas científicas para pesquisa jurídica. (INEP)

Outrossim, teve como subsídio o perfil profissional expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Direito, Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, a saber (INEP):

- I - formação generalista, humanística e axiológica;
- II - capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica;
- III - adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais;
- IV - atitude reflexiva, crítica e ética;
- V - aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica. (INEP, 2015)

Ainda, tomou como referencial os seguintes conteúdos curriculares (INEP):

- I - Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.
- II - Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual (INEP, 2015).

Isto posto, se verifica em atenção aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do ensino superior jurídico e o desenvolvimento de competências e habilidades avaliadas no profissional em geração que o modelo de jurista contemporâneo idealizado é o de formação integral, rebento de um modelo misto-normativo, característico pela base humanística – cultural que consiste em pensar e criar o Direito, seguida de uma formação no final do curso normativa e técnica voltada para operacionalização do direito.

Logo, o perfil almejado demanda excelente formação em fundamentos do Direito nos seus mais diversos sentidos de caráter multidisciplinar (Histórico, Cultural, Social, Político, Econômico, Jurídico – ideal de justiça) sob um aspecto filosófico, bem como seja conhecedor da prática para operacionalizá-lo com segurança e praticidade.

Neste aspecto, ensina Oliveira (2003, p. 71):

Sobre o primeiro modelo - o cultural. Na Idade Média, as universidades apresentavam a roupagem de um modelo de ensino jurídico Cultural ou Humanístico: Este modelo caracterizava o Modelo Filosófico. Neste modelo preponderava o ensino do Direito Natural, do Direito Romano e do Direito Eclesiástico. Da sua origem, pode-se compreender que este modelo é dotado de forte base cultural. (...) Trata-se do modelo construtivista, que ensina o



jurista a pensar e a criar o Direito. Ou seja, não guarda ligação íntima com o direito processual, uma vez que não busca a solução de casos ou problemas. Suas principais disciplinas são: História do Direito, História das Instituições Políticas, História do Pensamento Jurídico, História do Pensamento Econômico, Sociologia Jurídica, Introdução ao Estudo do Direito, Filosofia do Direito, Teoria Geral do Direito. Este modelo traz, basicamente, idéia de Política, Democracia, Estado de Direito e os Direitos Fundamentais do Homem.

Sobre o segundo modelo - o técnico-profissional. Surge, em oposição ao modelo Cultural o modelo de Curso Jurídico Técnico ou Técnico Profissional. É de origem anglo-saxônica, pois surgiu na Inglaterra e foi implantado em todos os países colonizados por ela, em especial nos EUA. Trata-se de um modelo informativo, visando à formação do Jurista como mero operador do Direito, ou seja, totalmente dirigido à práxis forense. É um modelo informativo, dotado de especialização para a solução de questões jurídicas dos casos em si, porém, não possui visão de conjunto. Não forma os pensadores para a criação do Direito, ele não é o ideal, pois é mais voltado à práxis forense. (...) Neste modelo, o estudante passa a ter uma postura mais processualista e positivista, já que o seu centro de atenções está em solucionar as questões jurídicas, ou seja, o domínio da prática forense. A especialização ganha bastante destaque neste modelo, uma vez que é a partir da segmentação do direito que se estará encaminhando a solução dos casos. As disciplinas de cunho processual e de prática forense ganham destaque. Enfim, constituem disciplinas básicas neste modelo: Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Penal, Direito Comercial, Direito Administrativo, Direito Internacional, Direito Financeiro e Tributário, Direito do Trabalho e Previdenciário, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Prática Forense Civil e Prática Forense Penal.

No terceiro modelo - misto normativo Hodiernamente, o que se verifica como modelo misto é a soma dos dois modelos anteriores, que é a forma mais salutar para a melhoria da qualidade do ensino, impossibilitando-se a adoção exclusiva do modelo humanístico ou do técnico. Como modelo moderno de ensino para os cursos jurídicos, tem-se o modelo misto-normativo: visa à formação de um jurista integral, tendo como característica peculiar a forte formação humanística no início do curso e forte formação profissional no final do curso. “Assim, devemos refletir e raciocinar da seguinte maneira: todo grande jurista certamente terá condições de ser um bom penalista, civilista, processualista etc, porém, a recíproca nem sempre é verdadeira”. Ou seja, todo jurista tem que obter uma boa formação em termos de fundamentos do Direito, conhecê-lo em sua essência, para que tenha plenas condições de operacionalizá-lo. Como se observa, o referido modelo busca a formação de um profissional eclético, que possa ao mesmo tempo pensar, desenvolver sua capacidade de reflexão crítica e operar o direito com segurança e praticidade que exige o exercício de uma função na área do direito. Assim, na atualidade, o modelo de formação integral - que em síntese é a conjunção dos dois modelos anteriores - adotado, atualmente, pelas principais academias de Direito da Alemanha, Itália, França, inclusive o ensino de Direito em Havard, é o modelo ideal de ensino jurídico. [...].

Com efeito, em que pese hodiernamente ser o modelo misto a forma mais salutar



para a melhoria da qualidade do ensino, impossibilitando-se a adoção exclusiva do modelo humanístico ou do técnico, importa evidenciar a existência atual no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação – MEC do Curso Técnico em Serviços Jurídicos, cuja descrição do perfil profissional consta: “Executa serviços de suporte e apoio administrativo às atividades de natureza jurídica. Coordena e executa o arquivamento de processos e documentos técnicos. Presta atendimento ao público” (MEC), incluindo no campo de atuação escritórios de advocacia, escritórios de auditoria jurídica, setor de recursos humanos, departamentos administrativos de empresas privadas e de instituições públicas e cartórios.

Desta feita, é fato que o ensino jurídico pátrio, desde a criação das Academias de São Paulo e de Olinda em 1827 - esta última substituída, posteriormente, pela cidade de Recife, em 1853, - encontram-se, tranquilamente, as três formas de modelos de ensino jurídico nas faculdades de Direito brasileiras ao longo desse tempo, restando atualmente em destaque os modelos misto-normativo e o agora em evidência, fruto da avidez econômica e motivo de polemica o modelo tecnólogo, fato que impõe uma reflexão urgente do atual cenário jurídico brasileiro e a real demanda profissional e social alhures exposta.

8 A ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL E O ENSINO JURÍDICO

Existem no país 1.230 cursos de direito registrados no MEC (OAB, 2018), porém a realidade fática é que nem todos cumprem a integralmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996 que determina seja um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado e um terço do corpo docente atue em regime de tempo integral, situação que prejudica a qualidade do ensino ofertado.

As regulamentações e reformas do ensino jurídico nunca refletiram os resultados de estudos sistemáticos sobre as necessidades ou exigências de se adaptar o conhecimento jurídico ao processo de desenvolvimento e mudança social, a formação efetiva e qualitativa do profissional demandado em cada tempo sustenta uma utopia.

Já no início da década de 90, as estatísticas davam conta de que no Brasil havia 186 cursos de Direito no país, os quais mantinham a mesma estrutura curricular tradicional desde a reforma de 1973 (MARTINEZ, 2006). O resultado do ensino jurídico pátrio parece insatisfatório na preparação de bacharéis desde sua existência, e a reclamação de saturação do mercado profissional é recorrente.



A Ordem dos Advogados do Brasil - OAB, por meio de sua Comissão de Ensino Jurídico, desde 1992 desenvolve um estudo nacional objetivando a “reavaliação da função social do advogado e de seu papel como cidadão”. Esse estudo iniciou com a realização de avaliações sobre as condições dos cursos de Direito no Brasil, tendo como parâmetro regulador a Resolução CFE nº 03/72, até aquele momento ainda responsável pelas diretrizes do ensino jurídico (MARTINEZ, 2006), sempre atuando de forma sistemática e abrangente no processo de elevação de qualidade do ensino jurídico.

O Estatuto da OAB, Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994, inovou em definir as práticas e ações da advocacia e determinar o papel da instituição no ensino jurídico, competindo ao Conselho Federal colaborar com o aperfeiçoamento dos cursos jurídicos, e opinar, previamente, nos pedidos apresentados aos órgãos competentes para criação, reconhecimento ou problemas sociais ao realizar propostas metodológicas e orientações epistemológicas, atuando como avaliador do ensino jurídico como forma de intervir na crise educacional jurídica.

Assim, as Comissões de Especialistas que vêm tratando do ensino jurídico tanto no Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil quanto na Secretaria de Ensino Superior do MEC vêm adotando iniciativas e formulando propostas que representaram uma mudança qualitativa no ensino jurídico, sendo um destes fatores a interlocução e legitimidade que têm sido capazes de garantir com os demais atores do ensino (FELIX, 1993).

CONCLUSÃO

Com efeito, dos registros históricos e pedagógicos se verifica que o ensino jurídico sempre teve como desafio e muita dificuldade a formação efetiva e qualitativa do profissional do direito, capaz de atuar no competitivo mercado de trabalho e ao mesmo tempo exercer a função social que se propõe para concretização de interesses públicos. Busca-se estratégias à promoção de um ensino jurídico que auxilie na formação de egressos não meramente tecnicamente preparados para o mercado de trabalho, mas, para além disso, uma formação humana em toda sua amplitude.

Assim, demanda-se a necessidade de operadores do direito com qualificação superior àquela fornecida pelo ensino jurídico tradicional, aptos ao enfrentamento da complexidade dos conflitos atuais, fato que evidencia o afastamento da academia do contexto da realidade social. Espera-se, seja o ensino pátrio elevado ao nível das melhores universidades do mundo,



conforme se verifica em países como Estados Unidos da América, Reino Unido, Alemanha, Canadá, Itália, França e outros.

Destarte, não obstante a inegável contribuição da regulamentação do ensino universitário e jurídico pelo intervencionismo estatal que refletiu no aperfeiçoamento e a fiscalização do ensino do direito, na evolução do ensino jurídico no Brasil ainda não ocorreu uma reforma direcionada para a construção de inovações pedagógicas voltada para o método de ensino considerado como ideal, prevalecendo metodologias pedagógicas tradicionais onde o arquétipo liberal ainda se realiza, pois é na sala de aula o local onde os estudantes continuam a permanecer durante quase todo o curso de Direito e pós-graduações.

REFERÊNCIAS

Art. 5º, Inep. Portaria Inep nº 236, de 10 de junho de 2015. Disponível em: <http://www.furb.br/web/upl/arquivos/201506161736200.Diretriz%20-%20Direito.pdf?20151110192154>. Acesso em: 13 mar. 2018.

BASTOS, Aurélio Wander. O Ensino Jurídico no Brasil. 2ª edição. Ed. Lumen Juris. Rio de Janeiro. 2000.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. *Trab. educ. saúde* [online]. 2010, vol.8, n.2, pp.185-206. ISSN 1981-7746. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462010000200002>. Acessado em: 14/03/2018.

CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, p. 93. www.mec.gov.br

CLARETIANO. <https://claretiano.edu.br/graduacao/servicos-juridicos-e-notariais-tecnologo>

COSTA, Alexandre Bernardino da Costa. O legado da ditadura para a educação jurídica brasileira. *Panóptica*, vol. 11, n. 2, pp. 534-545, jul./dez. 2016. Disponibilizado em: http://www.panoptica.org/seer/index.php/op/article/view/430/pdf_32. Acessado em: 18/03/2018.

CUNHA, Luís Antônio. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponibilizado em: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-ldben>. Acessado em: 11/03/2018.

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.p. 449-459.



Disponibilizado em: http://www.direito.usp.br/index_departamentos_01.php. Acessado em: 18/03/2018.

FELIX, Loussia P. Musse. Considerações acerca das Perspectivas de Avaliação dos Cursos Jurídicos. In: Com. de Ens. Jur. do Cons.Fed. da OAB. (Org.). Parâmetros para Elevação de Qualidade e Avaliação. 1ed.Brasília: Conselho Federal da OAB, 1993, v. 1, p. 75-84.

FGV CPDOC. Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/gustavo_capanema. Acesso em: 11/03/2018.

FORNARI, Luiz Antonio Pivoto. O ensino jurídico no Brasil e a prática docente: repensando a formação do professor de direito sob uma perspectiva didático-pedagógica. 2007, p.45.

GLOBO. <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/01/oab-certifica-139-cursos-de-direito-com-selo-de-qualidade-veja-lista.html>

GRISPINO, Izabel Sadalla; Exame Nacional de Cursos, 2000. Disponível em: http://www.izabelsadallagrispino.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1211:exame-nacional-de-cursos-o-provao&catid=103:artigos-educacionais&Itemid=456. Acesso em: 19 de mar. 2018.

HORTA, José Silvério Baia. Gustavo Capanema / José Silvério Baia Horta. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010

INEP. Relatório Síntese de Área 2015. http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2015/direito.pdf

MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. Ensino jurídico no Brasil: Desafios à formação do profissional do Direito no século XXI. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. 2011, p.21.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. A evolução do ensino jurídico no Brasil. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2018. p.9.

MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. A evolução do ensino jurídico no Brasil. Jus Navigandi, Teresina, ano 10, n. 969, 26 fev. 2006. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2018.

MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. A evolução do ensino jurídico no Brasil. Jus Navigandi, Teresina, ano 10, n. 969, 26 fev. 2006. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2018.



MEC.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192

MOTA, Marcel Moraes. Ensino e raciocínio jurídicos: ensinar ou ensinar a pensar?. In: XVI Congresso Nacional do CONPEDI, 2007, Belo Horizonte. Anais do XVI Congresso Nacional do CONPEDI, 2007. p. 1226-1238.

OLIVEIRA, José Sebastião de. O perfil do profissional do Direito neste início do século XXI. Revista Jurídica Cesumar, v.3, n. 1, p. 71 – 72, 2003. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/388-1448-1-pb.pdf>>. Acesso em: 21 de mar. 2018.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Org.). A Educação Superior no Brasil. Porto Alegre: UNESCO, 2002. Disponibilizado em: http://naipedigital.com/fid/images/docencia/moduloIII/Apostila_1_Alunos.pdf. Acesso em 11/03/2018.

PORTO JR. Gilson. Anísio Teixeira e a Universidade Brasileira: A Vida em um Percurso. Disponibilizado em: <http://periodicos.unb.br/index.php/participacao/article/viewFile/7712/5940>. 2012. Acessado em: 14/03/2018.

REPENSANDO O ESTADO NOVO. Organizadora: Dulce Pandolfi. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999. P.345. Disponibilizado em: <http://www.cpdoc.fgv.br>. Acesso em 11/03/2018.

SAMPAIO, Helena. Evolução do ensino superior brasileiro, 1808 – 1990. NUPES Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior Universidade de São Paulo. São. Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior –NUPES, 1991.

SECCIONAL. Conselho pleno aprova moção para suspender criação de cursos de Direito por 10 anos, Curitiba, Ordem dos Advogados do Brasil - Paraná. Número 46, março, 2018.

SOUZA José Geraldo. Evolução Histórica da Universidade Brasileira: Abordagens Preliminares in Revista da Faculdade de Educação. v. 1 n. 1. p. 42-58 (1996). Disponibilizado em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/461>. Acessado em: 12/03/2018.

TEIXEIRA LEITE, Marcus Vinícius de Freitas. Desafios para uma Educação Jurídica de Autonomia e Criticidade: Matriz curricular e projeto pedagógico. Disponibilizado em: <http://abedi.org/iii-seminario-nacional-sobre-ensino-juridico-e-formacao-docente-2/>. Acesso em: 13/03/2018.

UFPE, Disponibilizado em: <https://www.ufpe.br/ccj>. Acessado em: 19/03/2018.



O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL NO ÚLTIMO PERÍODO REPUBLICANO E AS PROPOSTAS INOVADORAS DA ATUALIDADE: MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO NO DIREITO

UNINTER. <https://www.uninter.com/wp-content/uploads/2017/04/Portaria-40-Servi%C3%A7os-Jur%C3%ADdicos-e-Notariais.pdf>

