VISÃO PÓS-CRÍTICA E PERSPECTIVAS FORMATIVAS DO ENSINO JURÍDICO

POST-CRITICAL VIEW AND FORMATIVE PERSPECTIVES OF LEGAL EDUCATION

Tiago Amorim Nogueira[164]

RESUMO

O Ensino jurídico no Brasil foi alicerçado e consolidado no positivismo jurídico e tecnicismo acrítico, de modo que o papel do estudante consiste em ouvir e decorar as informações repassadas pelo professor aliado com a leitura exaustiva de códigos, jurisprudências e doutrina sem qualquer reflexo social ou problematização que estimulasse o posicionamento crítico dos futuros profissionais. Entretanto, as novas diretrizes curriculares nacionais, publicadas por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 5, de 17 de dezembro de 2018, buscaram estabelecer novos parâmetros a serem implementados pelos Cursos de Direito, mudando a perspectiva do ensino bancário e buscando a implementação de novos instrumentos pedagógicos (como as metodologias ativas), inserção de conteúdos transversais e a busca na formação humanizada dos profissionais fomentando a resolução consensual de controvérsias e a cultura de paz. Todas essas diretrizes refletem a preocupação com o ensino de qualidade e alicerçado na prática do Direito a partir da realidade social. Nesse contexto refletimos sobre a visão pós- crítica na formação dos futuros operadores do Direito no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Jurídico, Novas Diretrizes, Pedagogia, Pós-Critica

[164] Doutorando no Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará (PPGS - UECE); Mestre em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará - UFC (2021); Especialista em Didática do Ensino Superior (2023); Especialista em Direito do Trabalho e Previdenciário (2023); Especialista em Direito Constitucional (2023); Graduado em Direito (2015); Foi Coordenador do Curso de Direito da Faculdade Uninta Tianguá (2022-2025). Docente no Curso de Direito na Faculdade Uninta Tianguá (2022-atual). Procurador Assistente na Prefeitura Municipal de Sobral - CE (2025-atual). Atualmente é Vice-Presidente da Escola Superior da Advocacia (ESA) - OAB Subseccional Serra da Ibiapaba (2025-atual); Foi Gestor Pedagógico do Curso de Direito na Faculdade FIED e Faculdade UNINTA Tianguá (2020-2022). Lecionou na Pós Graduação (lato sensu) em Direito do Trabalho e Previdenciário da Faculdade Vale do Jaguaribe (FVJ).

ABSTRACT

The law education in Brazil was consolidated in the legal and technical positivism, as the student's role consists in listening and memorizing as information passed on by the teacher allied with exhaustive reading of codes, jurisprudence and doctrine without any social or problematized reflex that estimation or critical positioning of future professionals. However, as new national curriculum guidelines, registered through Resolution of the National Education Council No. 5 of December 17, 2018, seek to set new standards for those implemented by Law Courses, changing the perspective of banking education and seeking an implementation of new pedagogical tools (such as active methodologies), insertion of transversal contents and search in the humanized formation of professionals, fostering a consensual resolution of controversies and culture of peace. All these guidelines reflect the concern with quality teaching and the practice of law from the social reality. In this context, we reflect on a post-critical view on the formation of future law operators in Brazil.

KEYWORDS: law education, new guidelines, pedagogy, post-critica.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo um estudo acerca das mudanças paradigmáticas do ensino jurídico brasileiro a partir das novas diretrizes curriculares nacionais implementadas através da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018 do Conselho Nacional de Educação. O modelo tradicional de ensino praticado pela maioria das escolas de Direito no Brasil reflete uma prática pedagógica ultrapassada e que não contribui significativamente na formação crítica e humanista dos futuros profissionais. Nesse sentido, por meio do estudo direcionado para as relações entre o pensamento e cultura implementados no modelo tradicional e a perspectiva pós crítica, objetiva estabelecer uma reflexão crítica sobre o impacto dessas mudanças na formação dos futuros operadores do Direito.

Inicialmente, abordaremos acerca das origens do ensino jurídico brasileiro, perpassando as diretrizes acadêmicas das Escolas de Olinda e São Paulo, em meados do Século XIX, na formação da elite administrativa no Brasil, e sua relação na consolidação do pensamento jurídico na prática do ensino nas demais instituições que foram surgindo ao longo da história.

Posteriormente a visão pós crítica e humanista será abordada e estabelecida sua relação com as recomendações inseridas nas novas diretrizes curriculares nacionais.

Por fim, após a análise sobre a evolução da prática do ensino jurídico será estabelecida uma reflexão crítica sobre os paradigmas e perspectivas do ensino jurídico a partir da visão pós crítica adotada pelas novas diretrizes curriculares.

Partindo dessa conceituação, faz-se necessário a análise de alguns questionamentos que se impõem:

1) O processo de evolução do ensino jurídico ocorreu de maneira homogênea ao longo da história? Como esse processo interferiu na criação e consolidação do modelo de educação jurídica praticado na contemporaneidade?

2) Qual o conceito de visão pós crítica? O que a Pedagogia estabelece acerca dessas teorias e como elas se relacionam ao pensamento e ensino jurídicos?

3) Qual o possivel impacto dessa mudança na formação dos futuros profissionais?

2. ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: ORIGENS

O ensino jurídico no Brasil data de meados do século XIX, com duas escolas pioneiras: Escola de Direito de Olinda e Escola de Direito de São Paulo. Cada uma dotada de sua própria perspectiva científica e profissional, além de objetivos distintos na formação dos profissionais. Nas palavras de Neves (2005, p. 111)[165]:

> O surgimento do ensino jurídico no Brasil data do período imperial com a aprovação a partir da Assembleia Constituinte de 1823, porém, em 11 de agosto de 1827 foi criado o Curso de Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade de São Paulo e o Curso de Ciências Jurídicas e Sociais de Olinda e, na sequência, a criação do Curso de Direito de Recife, em 1854.
>
> […] No período de 1827 a 1883, o estudo sociológico de Adorno (1998, apud LEITE, 2003) sobre a profissionalização dos bacharéis em São Paulo, indicou que as origens dos cursos jurídicos no Brasil estavam atreladas à intenção de constituir uma elite política coesa e disciplinada, fiel aos interesses do Estado.

Segundo Lima (2012, p. 296), o ensino jurídico não foi resultado do desenvolvimento natural, espontâneo e progressivo dos grupos sociais, mas algo que foi imposto pela coroa Portuguesa, sem o consentimento da população nativa. A esse respeito, ele afirma:

[165] - NEVES, Lucia Maria Wanderley – Org. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo, SP: Xamã.

> Com o intuito de assegurar sua dominação e de evitar a tentativa de independência da Colônia, Portugal preocupa-se em formar uma burocracia atrelada a seus interesses, deixando de lado os anseios da população local. Por conseguinte, a Metrópole envia para o Brasil, em 1549, o primeiro Ouvidor Geral, cuja função seria organizar a Justiça – atividade de julgar litígios patrimoniais e criminais. Todavia, essa justiça não se importava em defender os interesses da sociedade, tornando-se, então, parcial, elitista e patrimonialista, concentrando-se apenas naquilo que satisfazia os próprios interesses e os da Metrópole.

Nesse contexto, o primeiro modelo estrutural jurídico brasileiro foi formatado em uma prática baseada no patrimonialismo, direcionada a um público determinado. A formação dos profissionais era iniciada por meio de tutores particulares, quando eram então matriculados em algum Liceu ou Seminário, partindo, posteriormente para a Europa (especialmente Portugal ou Espanha) para concluírem sua graduação em Direito. Sobre essa dinâmica de formação, Rocha (2016) justifica que tendo em vista que a Educação e o progresso cultural eram incompatíveis com a sociedade brasileira da época (formada em sua grande maioria por escravos e alguns poucos trabalhadores livres, comerciantes e proprietários rurais), não compensava a implantação de um sistema educacional organizado, o que ocorreu apenas 259 anos depois.

Uma vez que o quadro intelectual do Brasil colonial era formado basicamente em terras lusitanas (auxiliando na manutenção do *status quo* de dependência), não havia interesse na introdução dos cursos jurídicos aqui. Superada essa fase, o Brasil consolidou a formação da sua elite dirigente em um período conhecido como a era do "reinado" dos "bacharéis". Sobre esse episódio, Gilberto Freyre (2006) relata:

> […] o prestígio do título de "bacharel" e de "doutor" veio crescendo nos meios urbanos e mesmo nos rústicos desde os começos do Império. Nos jornais, notícias e avisos sobre "bacharéis formados", "doutores" e até "senhores estudantes", principiaram desde os primeiros anos do século XIX a anunciar o novo poder aristocrático que se levanta, envolvido nas suas sobrecasacas ou nas suas becas de seda preta, que nos "bacharéis-ministros" ou nos "doutores-desembargadores", tornavam-se becas "ricamente-bordadas" e importadas do Oriente. Vestes quase de mandarins. Trajos quase de casta. E esses trajos capazes de aristrocatizarem homens de cor, mulato, "moreno".[166]

Analisando o contexto mencionado, é possível entender que a busca pelo "prestígio" e a necessidade de inserção nos espaços de poder da elite intelectual e burocrática brasileira motivou a intensa busca pela formação em Direito, e isso ocorreu justamente em detrimento do ensino científico, sendo apenas uma titulação que "legitimava" a inclusão do bacharel nos ciclos de poder e de controle estatal.

Complementando esse contexto social, a primeira Escola de Direito do Brasil foi o curso de Direito de Olinda, sendo posteriormente denominada de Escola do Recife. Segundo Lima (2012), os primeiros anos dessa Academia foram marcados por conflitos entre estudantes e professores, além da influência forte da Igreja, da pouca produção intelectual e da precariedade nas instalações. No entanto, em 1854, o Curso de Direito é transferido para Recife, onde se consolidou a formação de um grupo intelectual que começou a pensar o Direito criticamente e de forma social, buscando a consolidação de saberes oriundos de um pluralismo de correntes de pensamento, como positivismo, liberalismo, evolucionismo, entre outros.

O jurista Tobias Barreto é apontado como o grande percursor desse movimento, sendo considerado como o "pai" do movimento culturalista da Escola de Direito do Recife, que buscou valorizar o movimento humanista com foco na valorização do homem e da política.

Corroborando com esse entendimento, GONZÁLEZ (2010) *apud* LIMA (2012. p. 299), aponta:

[166] FREYRE, Gilberto. **Sobrados e Mocambos:** decadência do patriarcado e desenvolvimento do urbano. 16 ed. São Paulo: Global, 2006. p. 72

> O culturalismo jurídico de Tobias Barreto, dessa forma, parece ter sido a primeira manifestação de construção de uma teoria da justiça, formada pelo modo original no pensamento jurídico nacional. Em sua fundamentação, revela a importância de se compreender o processo de formação e desenvolvimento cultural no seio da sociedade, e o modo pelo qual esse processo influencia a criação e consolidação dos hábitos e costumes, os quais propiciam o aparecimento da norma jurídica. Dessa forma, o convívio social, segundo Tobias Barreto, gera um processo cultural que produz hábitos e costumes, no sentido de propiciar o convívio humano pacífico e harmonioso. Nesse contexto, o Direito figura como instrumento de adaptação da conduta humana em proveito da sociedade. O fenômeno jurídico e a própria ciência do direito decorre de hábitos e costumes que a sociedade desenvolve através de um processo cultural, como meio de atingir uma convivência harmônica e pacífica a todos os seus integrantes.

Em contraposição ao desenvolvimento crítico e inovador da Ciência Jurídica promovida na escola de Direito do Recife, a Faculdade de Direito de São Paulo norteou suas práticas formativas para o desenvolvimento da burocracia estatal. Nesse sentido, foi o berço de formação da grande massa de bacharéis que ocuparam e movimentaram a máquina pública. Políticos e Burocratas saíram aos montes da Escola de São Paulo, mas poucos magistrados ou jurisconsultos.

Dentro da lógica de manutenção do poder imperial, a Escola de São Paulo estava plenamente coerente com os valores de ocupação dos espaços públicos pela elite determinada pela coroa Portuguesa.

Outro dado importante é que a Escola de São Paulo era fortemente ligada aos valores do liberalismo econômico, além de não haver qualquer inclinação para o desenvolvimento social. Eram literalmente os defensores da manutenção do sistema econômico e político vigente, a ponto de alguns nomes até defenderem a escravidão, bem como o desinteresse claro acerca da luta por direitos das demais classes sociais.

Sobre esse dado, LIMA (2012) afirma:

> […] sem corresponder, de modo geral, à efetividade de ações e posturas, não houve dificuldades de se levar a cabo a afiada defesa do liberalismo e da democracia, seja na imprensa, seja na tribuna. O discurso liberal incorporou-se ao Estado patrimonialista, com a contribuição indispensável do bacharel, sem que lhe modificasse a sua substância. Os bacharéis apropriaram-se dos cargos públicos e das funções políticas e conformaram o adágio popular segundo o qual "na prática a teoria é outra". Tornou-se algo caricata a frase, especialmente ligada às últimas homenagens: "era realmente um liberal..." ou "sempre foi um liberal de verdade..." Em regra, no entanto, liberais foram as ideias e os discursos.

Portanto, a Escola do Recife foi caracterizada pela formação de uma estrutura rígida alicerçada nas obras estrangeiras e com influência jus-naturalista católica, defendendo a manutenção plena do sistema monarquista.

Já a Escola de São Paulo foi consolidada no prestígio de ocupação da vida pública nacional, fornecendo a mão de obra intelectual necessária para a gestão da burocracia imperial. E dessa forma, o ensino jurídico brasileiro iniciou seus primeiros passos diante dessa dialética dicotômica, influenciando fortemente o pensamento e a metodologia de ensino jurídico na formação dos profissionais do Direito ao longo da história, conforme veremos no tópico a seguir.

3. VISÃO PÓS-CRÍTICA E SUA RELAÇÃO COM AS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

Conforme já abordado, o processo de nascimento das Escolas de Direito no Brasil, bem como o pensamento e a motivação de seus idealizadores foram determinantes na implementação das práticas pedagógicas e metodológicas utilizadas na formação dos profissionais.

Nas palavras de Rocha (2016)[167]:

> Destaca-se, também, o fato de que por mais de um século os currículos jurídicos não foram alterados e não tiveram a preocupação de adequação à nova realidade do país: a República. Para Gomes (2004, p. 8) "a criação e implementação dos cursos de Direito aconteceu com objetivos políticos e ideológicos, desprovidos de preocupação natural que deve haver com o corpo discente, ficando o ensino jurídico dessa forma desvinculado da realidade social".

Portanto, o cenário naquele novo momento histórico (República) não diferenciava muito do que ocorria no período do Império, sendo a formação em Direito um curso divorciado da ciência e que objetivada formar a mão de obra intelectual e elitista para movimentar o aparelho estatal. Corroborando com esse entendimento, Venâncio (1977,

p. 31) afirma:

> [...] ainda permanecia o divórcio entre teoria e prática no ensino do Direito: Tratando do método de ensino as conclusões do Congresso de 1927 eram de uma atualidade espantosa: O Direito é uma ciência eminentemente prática quanto ao fim; mas nem por isso deixa de ser teórica quanto ao modo de estudar e de saber. E, pois, no ensino dessa ciência, como não há vantagem de usar um método exclusivamente prático, também não há vantagem de usar um método predominantemente teórico. Cumpre, ao contrário, sempre que possível, ministrar, a respeito das diversas disciplinas, o ensino teórico com o prático. [...] O que nos convém é o método misto teórico e ao mesmo tempo prático, estático e ao mesmo tempo dinâmico, o método analítico sintético, o qual ensina não só o fundamento das ideias, como a sua aplicação aos fatos, e o modo de formar e realizar as relações de direito, quer no foro extrajudicial, quer no judicial.

Diante desse panorama social, o modelo educacional implementado visava meramente suprir as necessidades da ordem política vigente, sem qualquer compromisso no que diz respeito a formação crítica, inovadora, criativa e humana dos profissionais.

---

[167] - ROCHA, Salete Casali; ALVES, Roseli Teresinha Michaloski; MUHAJED, Daniela E. Urio. O ENSINO JURÍDICO E A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA. In: LEITE, Maria Cecília Lorea; VAN-DÚMEN, José Octavio; HENNING, Ana Clara Correa (Org). **Contemporaneidade, imagens da justiça e ensino jurídico.** São Leopoldo: Casa Leiria, 2016.

Assim, o ensino universitário, de acordo com Tavares (2010), tornou-se:

> (...) descompromissada atividade de informações genéricas e/ou profissionalizantes – com alunos sem saber ao certo o que fazer diante de um conhecimento transmitido de maneira desarticulada e pouco sistemática, sem rigor metodológico, sem reflexão crítica e sem estímulo às investigações original.

Sobre esse modelo tradicional e positivista, é importante mencionar que o campo da didática não é meramente uma forma de facilitar no processo de ensino-aprendizagem, mas constitui em um instrumento essencial na garantia do desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao estudante/aprendiz durante o processo.

Rodrigues (2012) defende que as estratégias didáticas podem ser agrupadas entre os sujeitos que compõem o processo de ensino-aprendizagem (professores, alunos, conteúdos), na forma a seguir descrita:

> (…) centradas no professor – são as aulas expositivas, nas quais o docente é o sujeito central de todo o processo. Quando da adoção dessa espécie de estratégia, a utilização de recursos audiovisuais é um elemento importante, pois permite ao professor tornar a aula mais dinâmica (ou menos monótona);
>
> interativas – são as estratégias nas quais há a interação entre professor e alunos e também entre alunos. Nelas estão incluídas as estratégias de construção conjunta, de trabalho em grupos, os painéis de representações; e
>
> centradas no aluno – são as estratégias nas quais o professor é apenas um facilitador, cujo papel é criar as condições para que o aluno aprenda por si.

Essas estratégias buscam não apenas dinamizar e inovar o ensino e melhorar no processo de ensino-aprendizagem, mas também se consolidam como importantes instrumentos na formação dos futuros bacharéis em Direito, uma vez que se contrapõe ao modelo tradicional/positivista, estando alinhados com o estabelecido nas novas diretrizes curriculares nacionais.

Sobre a evolução dos paradigmas norteadores do ensino jurídico, Rocha (2016, p. 319) afirma:

> A Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 4.024/61, somada à Reforma Universitária de 1968, segundo Neves (2005, p. 115) reconhecem a autoridade e a capacidade de o professor elaborar os programas de conteúdos e desenvolver seus métodos didáticos, excetuando-se o período pós 64 quando as universidades foram coagidas pelo regime militar e impedidas de emitir opiniões críticas sobre os conteúdos. Tal momento histórico reforça a reprodução do saber e conteúdo livresco sem qualquer posicionamento crítico. O Positivismo, enquanto tendência pedagógica, é reforçado na (re)produção do saber, privilegia a transmissão de conteúdos implementados nos manuais jurídicos bem como a leitura e a decoreba de código tornam-se a metodologia principal no contexto acadêmico. A partir de 1972, pela Resolução do Conselho Federal de Educação foi criado o currículo mínimo para os cursos de Direito. O ensino jurídico e a pedagogia histórico-crítica Segundo Oliveira (2004) os currículos implantados a partir de tal resolução implementaram o enfoque técnico nos cursos jurídicos com saber compartimentado, sem as devidas discussões epistemológicas e críticas do conteúdo. Mesmo com a autonomia proporcionada pela resolução, não houve discussões acerca de uma visão interdisciplinar para o curso de Direito bem como as universidades não incorporaram a proposta de autonomia na elaboração dos currículos no sentido de inserir o contexto social. A falta de comprometimento das universidades transformou o currículo mínimo em currículo pleno. A conciliação, entre a teoria e prática, tornou-se infrutífera.

Observa-se, a partir dos apontamentos elencados, que o processo de sensibilização acerca da importância e da necessidade na mudança das práticas pedagógicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem dos cursos jurídicos no Brasil foi lento e desigual. Essa lentidão foi motivada principalmente pela falta de compromisso social das Universidades, e especialmente pela abertura do mercado educacional e grande pulverização dos cursos de Direito.

Em Dezembro de 2018, a Resolução nº 5, do Conselho Nacional de Educação positivou novas diretrizes que dão uma nova cara aos cursos jurídicos. São medidas que privilegiam a formação crítica e humanista, estabelecem novos parâmetros e buscam a formação transversalizada com valores da cultura de paz e respeito ao pluralismo. Em seu Artigo 2º, § 4º, temos:

> O PPC deve prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas, tais como as políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos, de educação para a terceira idade, de educação em políticas de gênero, de

> educação das relações etnico-raciais e histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena, entre outras.

Aliado com esse novo direcionamento, o § 5º da Resolução determina as habilidades e competências necessárias na composição do **perfil mínimo** do graduando, privilegiando a capacidade analítica, visão crítica, bem como o dinamismo e a busca pela resolução consensual dos conflitos:

> O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania.

Dessa forma é fácil inferir a preocupação do Conselho Nacional de Educação na adoção de uma visão pós crítica do ensino jurídico, onde o foco da formação profissional ultrapassa os códigos e manuais, sendo direcionado ao sujeito. O aluno é retirado da posição de mero coadjuvante e passa a integrar o centro do processo de ensino-aprendizagem, sendo protagonista na sua formação.

Nessa dinâmica, o Professor exerce o papel de orientador e agregador no processo, utilizando de metodologias ativas que estimulam a reflexão crítica do aluno, sua participação efetiva e o respeito aos aspectos subjetivos de cada indivíduo, uma vez que nas teorias pós críticas, o aluno é considerado e respeitado em todas as suas dimensões (sociais, econômicas, psíquicas, espirituais).

Portanto, trata-se da implementação de mecanismos pedagógicos que objetivam o desenvolvimento humano de forma integral e holística, focada tanto na interdisciplinaridade como na transdisciplinaridade, de maneira efetiva, afetiva e humanizada.

4. PERSPECTIVAS FORMATIVAS DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

Considerando a própria dinâmica histórica acerca da evolução do ensino jurídico no Brasil, as novas diretrizes curriculares nacionais buscam lançar as sementes acerca da reflexão do tipo de profissional que o país precisa para o futuro, ou seja, a

mudança de paradigma de uma cultura fundamentada no litígio e no potencial belicoso do poder Judiciário tem se mostrado ineficaz para responder às demandas sociais contemporâneas, tendo em vista que a Justiça brasileira está abarrotada de processos que se eternizam e ampliam os danos sofridos pelos jurisdicionados, uma vez que esses não tem a menor perspectiva de quando suas demandas serão tuteladas.

Partindo desse contexto, a inversão do paradigma da cultura do litígio para a cultura de paz, o respeito aos direitos humanos e fundamentais, bem como a ênfase na tentativa de resolução consensual dos conflitos são as principais contribuições da reforma implementada pela Resolução nº 5 de 2018. Nas palavras de Rocha (2016, p. 323):

> A integração entre a prática e os conteúdos teóricos apresentados nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Direito pode se apresentar como uma alternativa para a melhoria da qualidade dos cursos jurídicos. Leite (2003), ao abordar as questões pedagógicas aponta que o enfoque positivista dos cursos jurídicos podem ser responsáveis pelos baixos índices de aprovações nos Exames de Ordem e no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. Por outro lado, tece críticas aos exames padronizados sem as devidas considerações ao contexto social e à realidade vivenciada pelo estudante e pelas instituições de ensino, bem como o caráter elitista das instituições de ensino jurídico e do curso.
>
> A nova resolução para os cursos jurídicos contemplam a preocupação com a formação geral e dogmática de forma integrada numa perspectiva humanística, sem perder de vista o caráter crítico. Porém, mesmo nessa nova realidade, ainda é preciso avançar e muito.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise exposta, é possível inferir que o novo paradigma do ensino jurídico no Brasil reflete a própria realidade social contemporânea, onde o cenário desanimador de um Judiciário lento, excessivamente burocrático e ineficaz gera descrença e repúdio da sociedade, e que as novas competências apontadas nas diretrizes curriculares nacionais buscam suprir essa lacuna política, epistemológica e metodológica.

A utilização de mecanismos que direcionam os profissionais em formação para a realidade social, tais como a problematização, ressignificação do senso comum e instrumentalização promovem as condições necessárias para a compreensão da realidade empírica e sua posterior transformação.

Nesse sentido, é relevante e necessária a adaptação das matrizes curriculares dos cursos de Direito do Brasil para a integração dos novos mecanismos formativos elencados na Resolução em comento, bem como a capacitação constante dos Docentes para que eles se tornem os verdadeiros braços de transformação social através de um ensino jurídico sistemático, transversal, humanizado, crítico e pragmático, utilizando para tanto das metodologias ativas em um processo participativo e compartilhado de ensino- aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS

6.

ANCONA, Adriana – Org. **Educação Jurídica para o Século XXI: Novas diretrizes curriculares nacionais do Curso de Direito: Limites e Possibilidades.** 1ª Ed. - Florianópolis: Habitus, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República do Brasil de 1988.** Brasília, DF, Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jan. 2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 5, de 18 de dezembro de 2018. Institui as diretrizes curriculares nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 18 dez. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jan. 2020.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e Mocambos:** decadência do patriarcado e desenvolvimento do urbano. 16 ed. São Paulo: Global, 2006. p. 7

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. **Pedagogia histórico- crítica:** da teoria à prática no contexto escolar. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/pedagogia-historico-critica-da-teoria-a-pratica-no-contexto-escolar-de-joao-luiz-gasparin-e-maria-cristina-petenucci/>. Acesso em 02 dez. 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico– Crítica.** 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

GOMES, Sebastião Edilson Rodrigues. **A crise do ensino jurídico.** Opinio Verbis. Porto Velho, v. 1, n. 2, jul./dez. 2004, p. 5-12.

LIMA, Gratha Leita Maria Correia – Org. **Ensino Jurídico: os desafios da compreensão do direito: Estudo em homenagem aos 10 anos do curso de direito da Faculdade Christus.** Fortaleza, CE: 2012, p. 293-309; 323-354; 405-

421.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é direito.** São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Primeiros Passos).

NEVES, Lucia Maria Wanderley – Org. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo, SP: Xamã.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Estratégias didáticas na educação jurídica: alternativas para o processo de ensino-aprendizagem nos cursos de direito. In: LIMA, Gretha Leite Maia Correia; TEIXEIRA, Zaneir Gonçalves (Org.). **Ensino jurídico: os desafios da compreensão do direito: estudos em homenagem aos 10 anos do curso de direito da faculdade Christus.** Fortaleza: Faculdade Christus, 2012

ROCHA, Salete Casali; ALVES, Roseli Teresinha Michaloski; MUHAJED, Daniela E. Urio. O ENSINO JURÍDICO E A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA. In: LEITE, Maria Cecília Lorea; VAN-DÚMEN, José Octavio; HENNING, Ana Clara Correa (Org). **Contemporaneidade, imagens da justiça e ensino jurídico.** São Leopoldo: Casa Leiria, 2016.

TAVARES, Hanna Carolina Maia. **O Ensino Jurídico no Brasil e a Crise**. Disponível em: http://www.frb.br/ciente/2006.1/DIR/DIR.MAIA.F2.pdf. Acesso em 02 de dezembro de 2019.