

ASPECTOS DA CRISE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E A VISÃO DE PAULO FREIRE

*José Sebastião de Oliveira**
*Thomaz Jefferson Carvalho***

SUMÁRIO: *1 Considerações acerca do ensino superior; 2 Breve comentário histórico do ensino superior; 3 A proliferação dos cursos de direito; 4 Crise no ensino e crise na sociedade brasileira; 5 Concepção bancária de Paulo Freire e o ensino jurídico; 6 Considerações finais. Referências.*

RESUMO: O presente estudo visa abordar a crise do ensino jurídico tal qual se apresenta nesse momento histórico-social por que passa o Brasil, por uma crise de dimensões maiores que afeta todas as searas da vida humana. No campo educacional vem sendo agravada com a proliferação de cursos de direito, fruto também de um crescimento desordenado de faculdades no Brasil. Por fim, apresenta um triste paradigma seguido pela maioria dos educadores brasileiros, não só no ensino jurídico, qual seja: concepção bancária trazida por Paulo Freire um retrato fiel da crise. Conclui-se que é mister que no curso de Direito se faça uma reestruturação, buscando com isso estabelecer verdadeiros parâmetros para concreção do ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Jurídico; Proliferação dos Cursos Jurídicos; Crise do Ensino Jurídico.

* Advogado na Comarca de Maringá; Doutor em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP; Mestre em Direito pela Universidade Estadual de Londrina - UEL; Consultor científico ad hoc das Universidades Estaduais de Londrina - UEL e Universidades Estaduais de Maringá – UEM; Docente aposentado de Direito Civil da Universidade Estadual de Maringá – UEM; Docente de Direito Civil do Centro Universitário de Maringá – CESUMAR; Docente e Coordenador do Curso de Mestrado em Ciências Jurídicas do Centro Universitário de Maringá – CESUMAR. E-mail: drjso@brturbo.com.br

** Advogado e membro da Comissão de Direitos Humanos e Cidadania da OAB/PR, subseção Arapongas. Mestrando em Ciências Jurídica, Área de concentração Direitos da Personalidade no Centro Universitário de Maringá – CESUMAR; Pós-graduado lato sensu em Direito Trabalho pela Universidade Castelo Branco; Pós-graduado lato sensu em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR; graduado em Direito pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR. E-mail: thomazjc@yahoo.com.br

CRISIS IN THE TEACHING OF LAW IN BRAZIL AND PAULO FREIRE'S APPROACH

ABSTRACT: Current analysis deals with the crisis in the teaching of Law in Brazil within current historical and social conditions affected by a larger crisis that influences all fields in human life. In the context of education, the crisis has been deepened by the proliferation of Law courses as a consequence of a disordered growth of undergraduate faculties in Brazil. Current investigation brings forth a degrading paradigm which has been followed by most Brazilian educators, not exclusively in the juridical field, which boils down to a bank conception introduced by Paulo Freire and a faithful picture of the crisis. Results show that restructuring of the Law course is mandatory so that real teaching parameters may be established.

KEYWORDS: Teaching of Law; Proliferation of Law Courses; Crisis in Law Teaching.

ASPECTOS DE LA CRISIS DE LA ENSEÑANZA JURÍDICA EN BRASIL Y LA VISIÓN DE PAULO FREIRE

RESUMEN: Ese estudio aborda la crisis de la enseñanza jurídica desde como ésta se presenta en el momento histórico social en que se encuentra Brasil - por una crisis de grandes dimensiones que prepassa todas las áreas de la vida humana. En el área educacional, se percibe ese agravamiento con la proliferación de cursos de derecho, resultado directo de un crecimiento desordenado de las facultades en Brasil. Al fin, se presenta un triste paradigma seguido por la mayoría de los educadores brasileños, no solamente en la enseñanza jurídica – la concepción designada por Paulo freire como *bancaria* como un retrato fiel de esa crisis. Se concluye que se hace necesaria una reestructuración, buscando establecer verdaderos parámetros para la consolidación de la enseñanza.

PALABRAS-CLAVE: Enseñanza Jurídica; Proliferación de Cursos Jurídicos; Crisis de la Enseñanza Jurídica.

CONSIDERAÇÕES ACERCA DO ENSINO SUPERIOR

Hodiernamente é cediço dizer que se tem vivido em uma crise do ensino, mas onde se localiza tal crise, de que forma ela se apresenta e como minimizar os efeitos são questões que somente pode ser respondida, se primeiro esclarecer alguns pontos, tais como o que é ensino, educação, instrução e aprendizagem, no qual esse primeiro tópico se destina.

Ensino não se confunde com educação que é o “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social. [...] Aperfeiçoamento integral de todas as faculdades humanas”.¹

A própria Lei n.º 9.394/96, conhecida como Lei de diretrizes e bases da educação nacional explica:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Assim, educação equivale a todas as atividades que refletem na formação do indivíduo, sendo abrangida por toda sociedade, em diferentes grupos que esse se encontre.

Nesse ínterim, pode-se afirmar que educação é o gênero, enquanto ensino espécie. Educação é mais abrangente, se refere a todo tipo de aprendizagem, sofrida durante o curso de formação humana do indivíduo, seja formal ou informal.

Ainda, questiona-se se na doutrina se educação é instrução, a primeira como visto é o gênero, abrangente, instrução, que por outro lado é mais restrito e significa preparar o instruído com a devida técnica, ensinar-lhe a forma, o funcionamento.²

Rodhen defende que o “ideal seria que um homem tivesse 100% de educação e 100% de instrução; que fosse mestre em ciência e mestre em consciência.”³ Tivesse assim, formação técnico-profissional e humanística, portanto, visando formar um ser completo.

Destarte, a instrução possui um papel de destaque no ensino, visto que se refere “à formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cog-

1 Verbete Educação. In: NOVO Dicionário Aurélio. Curitiba, PR: Grupo Positivo, [2004]. Cd-Rom.

2 MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação**. Rio de Janeiro, RJ: Renovar, 2002. p. 9.

3 Apud MUNIZ, op. cit., p. 10.

noscitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados.”⁴ A relação existente da instrução com o ensino, se refere a essa englobar aquela, ensino “corresponde a ações, meios e condições para realização da instrução”⁵

Ensino sendo uma espécie de educação pode ser conceituado como a “transmissão de conhecimentos, informações ou esclarecimentos úteis ou indispensáveis à educação ou a um fim determinado; [...] esforço orientado para a formação ou a modificação da conduta humana”⁶.

Piletti traz que o conceito no sentido etimológico, provém de “ensinar (do latim *signare*) ‘colocar dentro, gravar no espírito’. De acordo com esse conceito, *ensinar é gravar idéias na cabeça do aluno*. Nesse caso, o método ensino é o de *marcar e tomar a lição*”⁷.

Do vocábulo, surge o conceito tradicional de ensino, no qual é expresso como “ensinar é transmitir conhecimentos”⁸. Porém essa concepção trazida pelos dicionários conduz ao erro comumente visto nas salas de aula e não somente de etimologia. Não está pedagogicamente correta, pois não se transmite conhecimentos, mas sim informações, o professor não consegue transmitir o conhecimento, é somente um mediador nessa busca. Como esclarece Freire, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”⁹

No ensino existe objetivo claro e definido e os principais agentes envolvidos: os educandos e educadores devem perseguir o mesmo escopo que é o conhecimento dos educandos.

Entre educação e ensino, Haidt revela uma diferenciação: “a educação pode se processar tanto de forma sistemática como assistemática, o *ensino* é uma ação deliberada e organizada.”¹⁰ Na educação não necessita de espaço, planejamento, durante toda a vida, o ser humano se educa em diferentes momentos.

Mas para tal consecução, deve ser analisado, primeiramente, por intermédio de qual abordagem esse ensino estará se materializando, explica Piletti que existem três: tradicionalista, nova e a tecnicista.¹¹

Pela abordagem tradicional, as aulas são centradas no professor, onde ministra aulas expositivas e explicativas. Nesse contexto espera-se do aluno meras reproduções do que foi lhe passado. Assim, ensino, nessa ótica é a reprodução de deter-

4 LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, SP: Cortez, 2000. p. 23.

5 Idem.

6 Novo Dicionário Aurélio, op. cit.

7 PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 23. ed. São Paulo, SP: Ática, 2000. p. 28.

8 Idem, p. 29.

9 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 17. ed. São Paulo, SP: Paz e terra, 1996. p. 25.

10 HAIDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. 7. ed. São Paulo, SP: Ática, 2003. p. 12.

11 PILETTI, op. cit., p. 28-31.

ministrando assunto ministrado pelo professor.¹²

Esses professores, por intermédio de uma visão de especialistas do assunto ministrado e:

as ações que desenvolvem em sala de aula podem ser expressas pelo verbo *ensinar* ou por correlatos, como: *instruir, orientar, apontar, guiar, dirigir, treinar, formar, amoldar, preparar, doutrinar e instrumentar*. A atividade desses professores, que, na maioria das vezes, reproduz os processos pelos quais passaram ao longo de sua formação, centraliza-se em sua própria pessoa, em suas qualidades e habilidades. Assim, acabam por demonstrar que fazem uma inequívoca opção pelo ensino.¹³

Por existir críticas quanto o modelo educacional anterior, onde não existia a participação do acadêmico na produção do conhecimento, esse sendo visto apenas como objeto a ser repassado pelo professor, a escola nova surge.

Na escola nova o foco principal passa a ser no educando, o qual sendo o alvo do processo, passa ter destaque no processo educativo, sendo motivado a participar das aulas e interagir com os demais para perseguir o conhecimento.¹⁴

Mas não se finda as abordagens na escola nova, surge a chamada concepção tecnicista, onde se retira os agentes: professor e aluno do centro do processo e passam a ser elementos secundários, enquanto que o principal passa a planejar e eleger os meios mais adequados para atingir o escopo do ensino, que é a aprendizagem.

Para diferenciar as diversas abordagens, parte-se da questão pedagógica na tradicional essa se funda em aprender, na escola nova em aprender a aprender e na tecnicista: aprender a fazer.¹⁵

Estruturalmente o ensino é dividido em ensino fundamental, médio e superior, sendo o último de cunho profissional e científico.

2 BREVE COMENTO HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR

A história do ensino superior no Brasil traz traços distintivos das demais colônias americanas, da “colonização até 1759 teve início com o trabalho desenvolvido pelos jesuítas nos seus colégios, especialmente o Colégio da Bahia, que chegou

12 Idem, p. 29.

13 GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo, SP: Atlas, 2006. p. 6.

14 PILETTI, op. cit..

15 Idem, p. 31.

a conseguir licença da metrópole para conferir o grau de Mestre em Artes”¹⁶, nos primeiros anos a única instituição de ensino existente em terras brasileiras fora a Companhia de Jesus.

Na *ratio studiorum* introduzida pelos jesuítas no Brasil, o ensino se dividia em ensino elementar, no qual o aprendizado focava a leitura e a escrita, passava-se após para o ensino secundário, que poderia ser de Letras ou de Filosofia e Ciências e terminado essa fase, se a pessoa tinha interesse no sacerdócio fazia o curso de Teologia e Ciências Sagradas, senão seguia para Europa para estudar Direito na Universidade de Coimbra ou para Montpellier na França para estudar Medicina, que eram os principais cursos.¹⁷

Embora controversa, é possível entender que a Companhia de Jesus iniciou no Brasil o ensino superior, assim como o elementar, embora não existisse a instituição universidade, “os grandes colégios jesuítas funcionavam em moldes universitários”¹⁸.

Percebe-se que o ensino superior dos brasileiros, que propriamente nem sempre eram realizados aqui, teve como importante marca o traço elitista, visto que somente os nobres e abastados proprietários de terras tinham condições financeiras de manter os filhos estudando na Europa.

Com a expulsão dos jesuítas por Sebastião José de Carvalho, conhecido como Marquês de Pombal, o mesmo deu início a reformas educacionais, que nada fizeram em relação ao ensino superior. Criou as aulas régias que “nem de longe chegaram a substituir o eficiente sistema de ensino organizado pela Companhia de Jesus”¹⁹, assim o ensino retrocedeu em todas suas esferas.

Para Marquês de Pombal, a escola deveria ter utilidade para o Estado, modificando os interesses da mesma que para ele “antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa”²⁰.

A idéia de universidade não fora esquecida nos tempos das reformas pombalinas e com o fim das escolas dos jesuítas, mas “reapareceu de maneira transitória no movimento de Inconfidência Mineira e quando da transferência da família real para o Brasil”²¹. Chegada da família real em solo brasileiro, que como se sabe não se transferiu por vontade própria, mas sim saiu em fuga da invasão das tropas de Napoleão Bonaparte, em Portugal.

Com a família real portuguesa sendo fixada no Brasil, e vindo com a mesma todos os nobres, esses tinham que garantir o ensino para seus descendentes, nessa

16 CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação superior: conceitos, definições e classificações**. Brasília, DF: INEP, 2000. p. 8.

17 PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da educação**. 7. ed. São Paulo, SP: Ática, 1997. p. 136.

18 CAVALCANTE, op. cit.

19 PILETTI; PILETTI, op. cit., p. 137.

20 Idem.

21 CAVALCANTE, op. cit.

época verifica-se uma verdadeira ascensão cultural e política, criou o Banco do Brasil, a Biblioteca Real e o ensino superior no Brasil, representado por duas escolas de medicina.²²

As faculdades criadas por Decreto Imperial, da lavra de D. Pedro I e do Visconde de São Leopoldo, foram instaladas a partir de 1827, de modo que os dois cursos jurídicos, um foi instalado: em São Paulo no Convento de São Francisco e depois, o outro, em Olinda no Mosteiro de São Bento.

Com o passar dos anos e a busca por profissionais cada vez mais capacitados houve um aumento do interesse, na procura pelos cursos superiores, no período do Brasil Imperial, especialmente, quando as duas mencionadas faculdades proporcionaram uma formação considerável de bacharéis de direito, e houve a instituição do ensino livre.

3 A PROLIFERAÇÃO DOS CURSOS DE DIREITO

Os cursos de ensino superior visam principalmente à formação profissional do educando, sendo realizados após a educação básica, que compreende até o ensino médio.

Em pesquisa elaborada pela UNESCO, em 1995, demonstra um crescimento acentuado nas matrículas no ensino superior ocorrido desde a década de 60 e com projeções de uma aparente estabilização apenas aproximadamente em 2020. O que denota que até essa data ainda haverá um intenso aumento nas matrículas.²³

A procura pelo ensino superior está em grande expansão, aliando trabalho e faculdade, muitos jovens veem no ensino uma forma de ascender socialmente.

No Brasil, do mesmo modo, têm-se notado grande expansão no número de estudantes do ensino superior, mas que essa pode ser considerada apenas a ponta do *iceberg*, sendo decorrente direto do nível básico de ensino. Houve um crescente aumento durante as últimas décadas no número de estudantes do ensino básico, em 1996, 5,7 milhões de jovens se formavam no ensino médio brasileiro, em 2001 esse número saltou para 8,4 milhões.²⁴

Mas analisando dados sobre o ensino superior, tem-se que em 1996 havia 1,8 milhão de alunos no ensino superior e em 2001 eram 3 milhões. O descompasso

22 COTRIM, Gilberto. **História e consciência do Brasil**. 6. ed. São Paulo, SP: Saraiva, 1998. p. 148.

23 DELGADO FILHO, Adauto Bezerra; BACIC, Miguel Juan. Planejamento Estratégico em universidades Públicas: Diferenças e Recomendações. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 4, 2004. **Anais Eletrônico...** Florianópolis, SC: NUPEAU/UFSC, 2004. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/completos/Adauto%20Bezerra%20Delgado%20Filho-%20Planejamento%20estrat%20E9gico.doc>>. Acesso em: 10 out. 2007.

24 GOIS, Antônio. **A bomba-relógio da educação**. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_colunas/a_gois/id290103.htm>. Acesso em: 12 set. 2007.

existente encontra-se que o aumento no ensino médio se deve exclusivamente por escolas públicas, enquanto que no ensino superior a quantidade de vagas abertas nesse período foi de apenas, aproximadamente, 17% pelo ensino público superior, no tocante a demanda real.²⁵

Assim, a maior proporção de egressos do ensino médio público ingressam no ensino particular, essa gama de estudantes no ensino superior devem conciliar trabalho, para poder pagar as mensalidades da faculdade, com o estudo, por esse motivo, muitos estão desmotivados e o professor nesse contexto, não pode se eximir, mas sim motivá-los na busca pelo conhecimento.

Somente para análise, no último Censo sobre educação, realizada pelo IBGE, houve um aumento de 13,2% do ano de 2005 para 2006 no número de estudantes do ensino superior, enquanto que no mesmo período houve decréscimo na pré-escola, representado por -4,5% e -0,9% no ensino médio, sendo que no ensino fundamental teve um pequeno aumento de 0,5%. Um dos principais motivos apresentados pelo instituto se deve ao envelhecimento da população brasileira. A mesma pesquisa ainda mostra que somente no ensino superior privado, houve um aumento de 15,3% de estudantes.²⁶

Segundo dados da Ordem dos Advogados do Brasil, que se baseia no Censo da Educação Superior de 2004, existiam no país 717 instituições de ensino superior que possuíam cursos presenciais em Direito.²⁷

A proliferação de cursos de direito nos últimos tempos denota que foram criados:

visando mais o interesse comercial do ensino pelas instituições privadas do que a qualidade na prestação educacional, apresentando docentes, cujo comportamento contribui para a má formação dos futuros profissionais. O que tem contribuído para a frustração daqueles que ingressam nos cursos jurídicos, acreditando no Direito como meio de materialização do ideal de justiça.²⁸

Essa frustração constante dos egressos da academia faz com que os mesmos direcionem suas carreiras para áreas diversas, como bancos e setores da economia já superlotados de outros profissionais e grande parcela desses se avolumam nos famosos cursos preparatórios de ingresso na carreira pública.

25 Idem.

26 NÚMERO de alunos no ensino superior cresceu 13% em um ano. Disponível em: <http://cidadebiz.oi.com.br/paginas/40001_41000/40778-1.html>. Acesso em: 21 set. 2007.

27 TIMM, Aline Machado Costa (org.). **OAB recomenda 2007**: por um ensino de qualidade. 3. ed. Brasília, DF: OAB, 2007. p. 17.

28 OLIVEIRA, Manoel Cipriano. **Noções básicas de filosofia do direito**. São Paulo, SP: Iglu, 2001. p. 181.

E a questão da qualidade nesse contexto não pode ser olvidada, em muitos casos o que pode ser observado, é que a crise educacional, principalmente no campo do direito reside no:

conteúdo programático de baixa qualidade, uma vez que não prepara o futuro jurista para o mercado de trabalho, estando abaixo do nível exigido para aprovação em concursos e para o ingresso inicial nas carreiras públicas federais, estaduais e municipais e, até mesmo, para obter aprovação para inscrição definitiva, junto à Ordem dos Advogados do Brasil.²⁹

Apesar de se pretender com o ensino superior, uma formação humanística, que transforme o futuro profissional apto como na técnica e na ciência da qual estudou, os cursos jurídicos estão em um retrocesso, se assemelhando em muito com os cursos preparatórios para as carreiras públicas. Como assinala Rizzato Nunes:

nunca os cursos jurídicos estiveram tão parecidos com os conhecidos cursinhos de ingressos nas carreiras jurídicas. Escolas há em que a grade curricular é exatamente a mesma dos cursinhos, isso quando as disciplinas não são dadas pelos mesmos professores. Que cursinhos existam, vá lá, é uma exigência criada pelos concursos públicos, normalmente incapazes de selecionar os melhores profissionais. O problema está em que as escolas de Direito acabaram seguindo os cursinhos, numa linha regressiva que só fez piorar o ensino já paupérrimo.³⁰

Ocorre que em alguns casos, os cursos preparatórios têm conseguido em muito, superar em nível de qualidade o ensino ministrado em algumas faculdades.

Esse aumento de cursos e faculdades, não raros momentos inversamente proporcional no quesito qualidade se justifica pela lei econômica da “oferta e da procura”, como existe constantemente interesse em cursos superiores, houve um grande aumento de faculdades, nem sempre de reconhecida qualidade. Razão de existir atualmente um elevado índice de bacharéis que se formam e não conseguem ao menos aprovação no exame de ordem, o que denota o quão descompassado é o ensino em relação ao mínimo exigido e que os acadêmicos não tem alcançado.

O crescimento não ocorreu de forma proporcional em relação os cursos que vi-

29 Idem.

30 NUNES, Rizzato. **Manual de introdução ao estudo do direito**: com exercícios para a sala de aula e lições de casa. 6. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo, SP: Saraiva, 2005. p. 4.

sam à formação de docente, atualmente, no mês de setembro de 2010 existem 68 programas *stricto sensu* recomendados no Brasil inteiro, como informa o sistema da CAPES. E os programas não são divididos proporcionalmente nas unidades da federação, assim faculdades há que contratam bacharéis como docentes, inclusive no ensino jurídico.

Não que existe uma exigência de apenas contratar mestres e doutores, mas tem que ser dada prevalência, tanto que pós-graduação *lato sensu* possui grande procura, pois como as universidades, nem mesmo o MEC podem exigir 100% de mestres e doutores, por não conseguir suprir tão carência, passam a abrir um campo de trabalho também para os especialistas em todas as áreas do ensino.

4 CRISE NO ENSINO E CRISE NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Discutir a crise da sociedade brasileira, em meio a uma crise financeira global soa como algo ínfimo. E a crise no setor educacional, é apenas um de seus aspectos. Porém, diversas autoridades, sociólogos, cientistas políticos, pedagogos e outros profissionais discutem sobre a crise educacional há várias décadas. Tal crise se apresenta multifacetada, dependendo pelo prisma que se analisa encontrará uma explicação de sua origem, porém os efeitos nem sempre poderão ser revistos ou impedidos.

Antes de analisar a crise educacional, principalmente do direito, passa-se a analisar nesse momento a crise por que passa a sociedade brasileira, que também atravessa décadas e se mantém imutável.

Como esclarece Leite, com a década de 70, principalmente em decorrência da crise do petróleo o mundo assiste em consequência a também crise do *Welfare State*, Estado social, isso se explica, pois:

com a globalização econômica, o Estado vai perdendo o domínio sobre as variáveis que influenciam sua economia. Nota-se claramente a perda da capacidade estatal de formular e implementar políticas públicas, comprometendo o seu poder de garantir os direitos sociais.³¹

Indiscriminadamente todos os setores acabam sendo afetados pela crise do *Welfare State*, crise de um paradigma econômico mundial, fazendo com que o Estado não mais possa garantir direitos básicos ao cidadão, como por exemplo: o ensino. Tanto que hoje se fala em Estado Democrático de Direito.

31 LEITE, Carlos Henrique Bezerra. *Curso de direito processual do trabalho*. 6. ed. São Paulo, SP: LTR, 2008. p. 38.

Como explicita Dantas:

Os que se acham no comando da sociedade perderam gradualmente o poder de encontrar soluções para os problemas, não só para os problemas criados pelo meio físico e pelas exigências da civilização material, como para os problemas de autogoverno da sociedade, inclusive o da transmissão de seu acervo cultural através da educação.³²

A crise não é somente no setor educacional, mas permeia todos os setores da sociedade:

É uma ingenuidade pensar que a crise se restringe à academia ou se circunscreve apenas aos limites da questão social. Mais do que isso, temos presente o seguinte: a crise da universidade se relaciona com o colapso de instituições existentes na sociedade civil, que já não satisfazem e não atendem os interesses da velha ordem e, ao mesmo tempo, ainda não assumiram feições que satisfaçam às necessidades emergentes da sociedade brasileira.³³

A crise é das instituições políticas brasileiras que não conseguem cumprir a função para qual foram criadas. Assim, tem-se que a universidade está em crise, pois não mais alcança a finalidade para qual fora criado.

Há que se recordar que a crise do ensino no Brasil geralmente está relacionada “à falta de recursos, ao mau funcionamento das escolas, ao despreparo e à baixa remuneração dos professores”.³⁴ Os problemas que essa crise apresenta tem contornos que vão além, da:

prestação do ensino em um ambiente em que não se faz pesquisa, em uma universidade sem laboratórios, com bibliotecas precárias e, sobretudo, sem o indispensável pessoal qualificado – professores e alunos em regime de tempo parcial, ou professores horistas – para a produção de conhecimento, para a elaboração de pensamento e a invenção de mecanismos originais, o ensino tende a se tornar estéril e obsoleto.

32 DANTAS, San Tiago. A educação jurídica e a crise brasileira. In: RAMOS, Guiomar Feitosa de Albuquerque Lima (org.). **Encontros da UNB: Ensino Jurídico**. Brasília, DF: UNB, 1979. p. 52.

33 FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, NILDA [org.]. **Formação de professores: pensar e fazer**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002. p. 63.

34 MACHADO, Nilson José. **Epistemologia e didática: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente**. São Paulo, SP: Cortez, 1995. p. 288.

Não passará de um ensino livresco, de uma repetição muitas vezes monótona daquilo que outros produziram ou escreveram.³⁵

Contudo, no cerne da questão, o que existe é uma perda de valores que a educação tem sofrido durante todos esses anos, verdadeiros referenciais foram extirpados.

Como bem assevera Rizzatto Nunes “a escola de Direito tem problemas, e dentre eles um dos mais relevantes é de ordem pedagógica: o ensino oferecido tem peculiaridades tais que, muitas vezes, faz com que se duvide, inclusive, se se está ensinando algo”.³⁶ O famoso jargão popular, muitas vezes, se torna realidade nas academias de Direito, onde o “professor faz de conta que ensina e os alunos fazem de conta que aprendem”.

Para o professor Sampaio Júnior, a crise se apresenta por meio de cinco focos, a saber:

O primeiro e mais importante deles está na própria concepção de ensino [...] que coloca mal o problema do saber especializado, vendo-o como um tecnicismo neutro, uma arte de saber fazer sem se preocupar em saber por que [...] acaba por reduzir à mera instrumentalização burocrática de uma decisão.³⁷

Outros focos residem no despreparo do corpo docente, na visão do professor em relação à carreira que ainda vê como um “bico”, uma atividade complementar a sua habitual, na relação faculdade com o mercado de trabalho e por fim a imperiosa necessidade que muitos discentes possuem de trabalhar para estudar, precisam bancar os estudos.³⁸

O professor da conceituada Universidade Federal de Santa Catarina, Horácio Wanderlei Rodrigues, traz que a crise que permeia o ensino do direito pode ser dividida em: crise estrutural, funcional e operacional. Sendo que a primeira diz respeito à estrutura axiológica, trabalha com os paradigmas político-ideológico e o epistemológico. Enquanto a segunda apresenta-se pelo mercado de trabalho e pela identidade e legitimidade dos operadores do direito. Por fim a última face da crise pode ser subdividida em administrativa e acadêmica, cabendo a essa última

35 FÁVERO, op. cit. p. 57.

36 NUNES, op. cit. p. 1.

37 FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. O ensino jurídico. In: RAMOS, Guiomar Feitosa de Albuquerque Lima.[org.]. **Encontros da UNB: Ensino Jurídico**. Brasília, DF: UNB, 1979. p. 70.

38 Idem, p. 70-71.

uma outra subdivisão em didático-pedagógica e curricular.³⁹

Algumas soluções apontadas sugere para melhoria na preparação do profissional de ensino, investimentos na estrutura física, de pós-graduação e graduação e uma alteração notável nos currículos educacionais, bem no projeto político pedagógico do curso, fazendo com que se opere uma verdadeira mudança de paradigma educacional, pois se estará alterando suas bases.⁴⁰

Junto a isso, altere a concepção de ensino adotada pela atualidade, saindo da visão tradicionalista do ensino que a muito já foi superada.

Ainda o professor Rodrigues destaca como medidas possíveis de serem tomadas a curto e médio prazo que poderiam atenuar e solucionar parte da crise que se apresenta, que são:

estabelecer, claramente, quais devem ser os objetivos visados e as funções a serem desempenhadas pelos cursos de Direito;

implantar um sistema de avaliação periódica dos cursos de Direito que seja realmente efetivo; o existente não é;

criar um mecanismo pelo qual todos os cursos “reprovados” na avaliação tenha de passar por um período de acompanhamento, ao final do qual, não satisfeitos os parâmetros mínimos estabelecidos, sejam eles efetivamente fechados, (autor cita na nota de rodapé que a previsão legal existe mas não tem sido efetivada)

criar mecanismos que possibilitem o controle do ingresso no magistério (seleções públicas, inclusive para as escolas particulares, e acompanhamento do efetivo cumprimento das exigências de titulação previstas no artigo 66 da LDB), conjuntamente com mecanismos de reciclagem e qualificação dos atuais docentes; e

fazer cumprir integralmente as novas diretrizes fixadas para os cursos de Direito através da Resolução CNE/CES n.º 9/2004, o que nunca se conseguiu relativamente à Portaria MEC n.º 1.886/1994, que teve parte de suas exigências adiada ano a ano, até a sua revogação.⁴¹

Os professores de Direito devem se ater urgentemente que se o ensino deles não foi alterado os das outras searas do conhecimento foram. Criou-se um descompasso em que não mais se vislumbra acreditar ser possível a transmissão do

39 RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando o ensino do direito no século XXI**: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes. Florianópolis, SC: Fundação Boiteux, 2005. p. 35.

40 Idem.

41 Idem, p. 60.

conhecimento, que uns insistem e persistem, como se tal intento fosse possível.

No princípio do ensino jurídico a relação existente entre educando e educador, se apresentava com moldes fixos, rígidos:

A princípio calcado numa relação formal, autoritária e improdutiva, o ensino do Direito resumia-se à monótona e mecânica leitura das leis. Ao estilo dos glosadores de textos, os professores faziam a leitura da lei para depois, quando oportuno, formularem comentários ao texto. Os lentes catedráticos escolhidos para serem os portadores da palavra jurídica não eram necessariamente didatas.⁴²

As aulas são por metáforas comparadas a uma série de coisas, Rodrigues compara com velório, expondo que:

[...] as aulas de muitos cursos de Direito brasileiros continuarão lembrando mais um velório do que um lugar de formação de profissionais, que, pela sua titulação, irão desempenhar papéis estratégicos na sociedade. E o pior desse velório é que alguns (ou muitos) ainda acreditam que o *de cujus* vai ressucitar.⁴³

Pode-se concluir dessa afirmação que o perecimento total se não chegou está em vias de acontecer, o ensino está prestes a entrar em colapso, nesse momento tentam fazer uma reanimação no morto, mas as veias estão entupidas, o coração quase não bombeia mais, o corpo quase não reage aos tratamentos.

Isso por que, poucas foram as mudanças implementadas da época dos lentes catedráticos e em algumas aulas existem professores que fazem questão de evidenciar isso. As aulas são expositivas, o professor não responde a questionamentos e não permite interrupções, com o pretexto quase sempre de atrapalhar o seu raciocínio, configurando-se como personagem central do processo.

Barreto sustenta que em resposta às críticas apresentadas ao sistema tradicional, que não formavam verdadeiros profissionais do Direito, pois utilizavam de métodos ultrapassados, consistentes em aulas expositivas, muitas faculdades passaram a adotar o sistema de seminários e estudo de casos. Mas que pouco se atentaram se o ambiente era propício para tanto. Pois em turmas reduzidas tais trabalhos operaram verdadeiras funções pedagógicas se bem planejadas forem, já

42 BITTAR, Eduardo C. B. **Direito e ensino jurídico**: legislação educacional. São Paulo, SP: Atlas, 2001. p. 87.

43 RODRIGUES, op. cit., p. 60.

em turmas numerosas fica desorganizada, sem contexto e sem fim pedagógico a ser atingido.⁴⁴

O modelo educacional vigente é “arbitrário e sem nenhum sentido científico nem pedagógico. Não se faz nem ciência nem se ensina a conhecer. Ele foi estabelecido há décadas e nunca modificado, do mesmo modo que a produção legislativa”.⁴⁵ Destarte, existe a necessidade dos agentes reverem seus papéis e dar sentido a ciência a que fazem parte, fomentando o conhecimento.

Freire chama esse modelo educacional vigente tradicionalista de concepção bancária de ensino.

5 CONCEPÇÃO BANCÁRIA DE PAULO FREIRE E O ENSINO DO DIREITO

O pedagogo Paulo Freire traz em suas obras a concepção de educação bancária, comparando o ensino com uma instituição financeira. O ensino tal qual se apresenta na atualidade carrega resquícios de uma pedagogia tradicionalista centrada na figura do professor, como o sujeito principal do processo de ensino e da aprendizagem.

Em decorrência disso, privilegia-se a memorização em detrimento do verdadeiro conhecimento, as pessoas não são preparadas a pensar e fazer reflexões na organização educacional, muitas informações são perdidas, descontextualizadas do cotidiano dos discentes.

Os professores não explicam o objetivo e o motivo de se estar aprendendo tal conteúdo. O que traz em consequência para o discente uma falta de contexto, não entendendo o assunto tratado, fazendo com que memorize fórmulas e enunciados, textos, com propósito de alcançar seu intento, frisa-se que nesse passo o intento se reduz a obter uma boa avaliação e não o conhecimento.

Verifica-se que:

a mente do aluno se transforma em uma verdadeira confusão, marcada pela inexistência de clareza quanto ao sentido do que se deve ser estudado e à razão de ser de cada disciplina, programa e bibliografia. Em decorrência, muitos caminham para a conclusão do curso quase por uma fatalidade e cada vez mais inseguros.⁴⁶

44 BARRETO, Vicente. Sete notas sobre o ensino jurídico. In: RAMOS, Guiomar Feitosa de Albuquerque Lima.[org.]. **Encontros da UNB: Ensino Jurídico**. Brasília, DF: UNB, 1979. p. 76.

45 NUNES, op. cit., p. 5.

46 FÁVERO, op. cit. p. 62.

A visão bancária da educação tratada por Freire pode ser explicada como o “ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos.”⁴⁷ São assim, cotejando com uma instituição bancária, os depósitos de uma conta bancária. Paulo Freire ainda explica que “o educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita.”⁴⁸

Na concepção encartada por Paulo Freire em suas obras, as pessoas são adaptáveis, assim, como afirma Rizatto Nunes os “depósitos feitos aos educandos, quanto mais preenchem seus “arquivos” mentais, mais limitam sua capacidade crítica (de inserção no mundo como pessoas dotadas de uma consciência que lhes permitissem transformá-lo”.⁴⁹

O educador bancário utiliza-se do método tradicional, verbalizando tudo através de suas aulas expositivas, ela resume-se em “narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade.”⁵⁰

Freire explica que sobre esse tipo de aula, que pode ser entendida como narradas ou dissertadas “implica um sujeito o narrador — e objetos pacientes, ouvintes — os educandos.”⁵¹ Quando o célebre autor expõe como objeto paciente, quer realmente o significação de coisa, pois na educação bancária o educando é sujeito passivo da aprendizagem, recebe os depósitos realizados pelo docente.

Blasi explica que a transmissão do suposto conhecimento de forma pronta e autoritária traz como “resposta, a passiva memorização dos alunos, a construção pelos mesmos de um conjunto de ideias pré-fabricadas, que servem para lograr um título universitário, mas que não os habilitam para decisões maduras e autônomas.”⁵²

O fenômeno aprendizagem para o educador bancário se confunde com memorização. O conteúdo constantemente narrado, leva os “educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador.”⁵³ Encher essas vasilhas significa fazer depósitos de conhecimento, por isso bancária.

Portanto, nesse contexto os sujeitos do processo de aprendizagem se apresentam em extremos: de um lado o que sabe e de outro o que nada sabe. “Quanto mais vai ‘enchendo’ os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor educador será.

47 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1978. p. 67.

48 Idem.

49 NUNES, op. cit., p. 2.

50 FREIRE, 1978, op. cit., p. 66.

51 Idem.

52 BLASI, op. cit.

53 FREIRE, 1978, op. cit.

Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores educandos serão.”⁵⁴

O educador bancário se mantém inerte, “posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.”⁵⁵ Resultando, em informações dispersas, descontextualizadas, sem utilidade alguma na maioria das vezes, visto se tratar apenas de informações.

Resumidamente, Paulo Freire aponta as seguintes características que demonstram como funciona a “educação bancária”:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo: os educandos, meros objetos.⁵⁶

Barreto que se dedica aos estudos de Paulo Freire, descreve que ao contrário do que se constata na concepção bancária, a visão de Paulo Freire mostra que “as pessoas são sujeitos e não objetos neste processo. Elas realizarão este esforço de aprendizagem para construir o seu saber, estimuladas por outros, mas de acordo com o que já sabem, porque o conhecimento é social”.⁵⁷ Assim, o que existe é uma troca de informações, capazes de fundar no conhecimento, que será quando o educando entender o objetivo e o motivo de estudar determinado conteúdo.

Se os educadores persistirem atrelados à concepção bancária formaram pes-

54 Idem.

55 Idem, p. 67.

56 Idem, p. 63.

57 BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo, SP: Arte & Ciência, 1998. p. 57.

soas despreparadas, não atingiram o escopo educacional, como “a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação.”⁵⁸ Ao contrário é um sistema castrador do pensar, bloqueia qualquer processo cognitivo mais complexo.

Os educadores que confundem em sua prática de ensino aprender com memorizar, formam apenas rábulas, muitas vezes superados em conhecimento por sujeitos provenientes da população carcerária.

As faculdades não devem se pautar na formação de meros rábulas sem conhecimento aprofundado de nada, sem domínio jurídico concernente a matéria. Pois esse apenas detém “conhecimento a ‘varejo’ ou pontual do direito, somente entra em contato com as regras jurídicas vigentes à medida que delas necessita, acidentalmente, pragmaticamente”.⁵⁹ A formação há de ser mais intensa, englobando valores, princípios jurídicos, tendentes a alcançar em fim último a tão sonhada justiça.

As faculdades de Direito praticam, indubitavelmente, com raras exceções, a educação bancária trazida por Paulo Freire, não formam profissionais humanistas, críticos, pois a “educação de que precisamos, capaz de formar pessoas críticas, de raciocínio rápido, com sentido do risco, curiosas, indagadoras não pode ser a que exercita a memorização mecânica dos educandos”⁶⁰.

A quebra do paradigma educacional existente se apresenta cada vez mais como necessário, pois a concepção de ensino “não pode ser a que ‘deposita’ conteúdos na cabeça ‘vazia’ dos educandos, mas a que, pelo contrário, os desafia a pensar certo”.⁶¹

Há que salientar, que no intento de quebrar os velhos paradigmas arraigados no ensino do direito, essa atitude passa por inserir métodos mais atrativos aos discentes, trabalhar melhor com a motivação dos discentes é trabalho que deve ser preocupação do professor de Direito, bem como utilizar os recursos que visem colaborar nesse objetivo.

O professor atualmente possui um único método que são aulas expositivas, e como recurso o professor e o giz, “se deseja a produção de ensino jurídico dia a dia mais qualificado, deve-se primar pela adoção de técnicas alternativas de ensino, com vistas no melhor aproveitamento didático-pedagógico do curso de Direito.”⁶²

Como preleciona Libâneo:

58 FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Campinas, SP: Paz e Terra, 1979. p. 21.

59 CRETELLA JÚNIOR, José. **Curso de filosofia do direito**. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense, 1999. p. 5.

60 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2000. p. 100.

61 Idem.

62 BITTAR, op. cit., p. 89-90.

O ensino exclusivamente verbalista, a mera transmissão de informações, a aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não subsistem mais. Isso não quer dizer abandono dos conhecimentos sistematizados da disciplina nem da exposição de um assunto. O que se afirma é que o professor medeia a relação ativo do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem à sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar.⁶³

Passa-se, portanto, a conceber a visão de professor mediador do conhecimento e não mais centralizador do papel do ensinar, não mais depende dele o processo de aprendizagem, mas de todos os sujeitos desse processo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Negar a crise atualmente é criar lendas inimagináveis, é um surrealismo, mas de forma alguma acreditaria que não existe crise nas instituições políticas. Questão que envolve o mundo todo, que se sucumbiu logo após a crise do petróleo e do *welfare state*, permaneceu perene em meio ao caos, pois qualquer desconcerto, na economia mundial, afetam as bolsas de valores de todo o mundo e isso geral transtornos econômicos e políticos..

Falar da crise do ensino é tema por demais de árduo, pois deve ser analisado de forma multifacetada, observando apenas por alguns prismas, não é fácil analisar a obra como um todo, poder-se-ia tecer inúmeros comentários acerca da crise pedagógica, da crise paradigmática ou tantas outras. Ao invés, faz-se necessário utilizar esse como meio de reflexão, de como fazer com que o Ensino do Direito se torne real no cotidiano de seus acadêmicos, dentro de um padrão de uma qualidade que se exige para a modernidade do Século XXI.

Tornar o ensino real é fazer com que se possa construir caminho fértil para novas teorias, fazer com que o Direito seja realmente visto como ciência. Os caminhos da crise podem ser perpetrados por longos anos, mas para cessar seus efeitos há de ser solucionada as causas. Uma delas, a mais importante, é questionar sobre a crise pedagógica. E refletir será que o que tem sido feito pelos docentes

63 LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?:** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo, SP: Cortez, 1998. p. 29.

de Direito é ensino ou educação bancária? E para qual fim essa se destina? Se é que se destina a algo.

Trabalhar com motivação, falar a linguagem do acadêmico, aproximar o Direito dele e não do contrário afastá-lo dessa ciência, criar espírito de investigação no educando, tornar as aulas mais dinâmicas, fazendo com que o acadêmico obtenha os conhecimentos não apenas pelos livros, mas pela vida, pelo dia-a-dia, pelo contato com problemas reais que afligem a nossa sociedade moderna e não apenas do alto das antigas cátedras ensinar o óbvio ou trivial, e trazer em consequência soluções que respondam os verdadeiros anseios da sociedade atual, essas parecem algumas das mudanças importantes a ser implementadas no contexto do ensino jurídico moderno.

Não se pode olvidar, que um dos fatores, que provocam a crise no ensino do direito em nosso país, é a falta de formação específica de nossos professores universitários, pois não restam dúvidas, de que a melhoria da qualidade do ensino, está na razão direta da melhoria do quadro de docentes da instituição que oferta o curso de direito, pois quanto mais mestres e doutores entram nas salas de aula, tanto melhor são os índices daquele curso, no que diz respeito aos seus resultados de avaliações educacionais realizadas pelos órgãos governamentais..

Quando o ensino jurídico se pautar na formação integral do educando, que em síntese significa fazer a junção do modelo de ensino cultural, com o modelo de ensino informativo, chegar-se-á no sistema de ensino ideal, pois aí se estará formando bacharéis em direito para atender as reais necessidades da nossa sociedade, que indubitavelmente, estarão preparados para enfrentar os problemas da modernidade.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo, SP: Arte & Ciência, 1998.

BARRETO, Vicente. Sete notas sobre o ensino jurídico. In: RAMOS, Guiomar Feitosa de Albuquerque Lima.[org.]. **Encontros da UNB: Ensino Jurídico**. Brasília, DF: UNB, 1979.

BITTAR, Eduardo C. B. **Direito e ensino jurídico: legislação educacional**. São Paulo, SP: Atlas, 2001.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação superior: conceitos, definições e classificações**. Brasília, DF: INEP, 2000.

COTRIM, Gilberto. **História e consciência do Brasil**. 6. ed. São Paulo, SP: Saraiva, 1998.

CRETELLA JÚNIOR, José. **Curso de filosofia do direito**. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense, 1999.

DANTAS, San Tiago. A educação jurídica e a crise brasileira. In: RAMOS, Guiomar Feitosa de Albuquerque Lima (org.). **Encontros da UNB: Ensino Jurídico**. Brasília, DF: UNB, 1979.

DELGADO FILHO, Adauto Bezerra; BACIC, Miguel Juan. Planejamento Estratégico em universidades Públicas: Diferenças e Recomendações. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 4, 2004. **Anais Eletrônico...** Florianópolis, SC: NUPEAU/UFSC, 2004. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/completos/Adauto%20Bezerra%20Delgado%20Filho-%20Planejamento%20estrat%20E9gico.doc>>. Acesso em: 10 out. 2007.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, NILDA [org.]. **Formação de professores: pensar e fazer**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. O ensino jurídico. In: RAMOS, Guiomar Feitosa de Albuquerque Lima.[org.]. **Encontros da UNB: Ensino Jurídico**. Brasília, DF: UNB, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Campinas, SP: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 17. ed. São Paulo, SP: Paz e terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo, SP: Atlas, 2006.

GOIS, Antônio. **A bomba-relógio da educação**. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_colunas/a_gois/id290103.htm>. Acesso em: 12 set. 2007.

HAIDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. 7. ed. São Paulo, SP:

Ática, 2003.

LEITE, Carlos Henrique Bezerra. **Curso de direito processual do trabalho**. 6. ed. São Paulo, SP: LTR, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?:** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo, SP: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, SP: Cortez, 2000.

MACHADO, Nilson José. **Epistemologia e didática:** as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente. São Paulo, SP: Cortez, 1995.

MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação**. Rio de Janeiro, RJ: Renovar, 2002.

NÚMERO de alunos no ensino superior cresceu 13% em um ano. Disponível em: <http://cidadebiz.oi.com.br/paginas/40001_41000/40778-1.html>. Acesso em: 21 set. 2007.

NUNES, Rizzatto. **Manual de introdução ao estudo do direito:** com exercícios para a sala de aula e lições de casa. 6. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo, SP: Saraiva, 2005.

OLIVEIRA, Manoel Cipriano. **Noções básicas de filosofia do direito**. São Paulo, SP: Iglu, 2001.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 23. ed. São Paulo, SP: Ática, 2000.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da educação**. 7. ed. São Paulo, SP: Ática, 1997.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando o ensino do direito no século XXI:** diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes. Florianópolis, SC: Fundação Boiteux, 2005.

TIMM, Aline Machado Costa (org.). **OAB recomenda 2007:** por um ensino de qualidade. 3. ed. Brasília, DF: OAB, 2007.

VERBETE Educação. In: **NOVO Dicionário Aurélio**. Curitiba, PR: Grupo Posi-

tivo, [2004]. Cd-Rom.

Recebido em: 11 Agosto 2009

Aceito em: 01 Outubro 2010