

EPISTEMOLOGIA DA HISTÓRIA DO DIREITO: estratégias para o ensino-aprendizagem

Margareth Vetis Zaganelli¹
Adrielly Pinto dos Reis²
Bruna Velloso Parente³

10

Resumo: O artigo aborda a importância da disciplina História do Direito para a formação jurídico-acadêmica de seus profissionais, como mecanismo para a essencial compreensão da dialeticidade entre o presente e o passado. Com esse intento, por meio de metodologia de natureza exploratória, com base em pesquisa bibliográfica nacional e internacional, descreve a constituição da disciplina História do Direito, com relevância para a sua emancipação da disciplina Filosofia do Direito. A seguir, trata das estratégias hodiernas utilizadas pelos docentes com o fito de impulsionar o ensino-aprendizagem de História do Direito. Nesse interim, realiza-se breve cotejo com as metodologias utilizadas nos currículos acadêmicos, tanto na esfera brasileira, quanto na União europeia e na América Latina, mormente no México. Assim, o estudo reitera a relevância da disciplina de História do Direito para a adequada capacitação profissional e cognição ampla das ciências jurídicas.

Palavras-chaves: Ensino-aprendizagem. História do Direito. Disciplina. Metodologia.

Abstract: The paper aims to give an account about the importance of discipline of History of Law to the for the legal-academic formation of its professionals, as a mechanism for the essential understanding of the dialectic between the present and the past. The description of the constitution of the Chair History of Law, with relevance for its emancipation of the discipline Philosophy of Law were achieved through a methodology of exploratory nature, based on bibliographical research and international and national diplomas. Then, discuss the current strategies used by professors to teach the History of Law, with the purpose to to boost teaching-learning process in History of Law. After that, a comparison is made between the methodologies used in academic curriculum both in the Brazilian sphere, and in the European Union and Latin America, especially in Mexico. In conclusion, the study reaffirms the relevance of discipline of

¹ Doutora em Direito (UFMG). Mestre em Educação (UFES). Estágios Pós-doutorais na Università degli Studi di Milano-Bicocca (UNIMIB) e na Alma Mater Studiorum Università di Bologna (UNIBO). Professora Titular da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Bioethik (UFES) e do Grupo de Pesquisa MIGRARE: migrações, fronteiras e direitos humanos (UFES). E-mail: mvetis@terra.com.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3009983939185029>

² Graduanda em Direito pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Membro do grupo de pesquisa Bioethik (UFES). E-mail: dricap.rei@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7377563472728356>

³ Graduanda em Direito pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Pesquisadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (UFES). Membro do grupo de pesquisa Bioethik (UFES). E-mail: bvparente@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0705245560731706>

Recebido em 30/05/2019

Aprovado em 01/07/2019

History of Law for the adequate professional training and extensive cognition of the legal science.

Keywords: Subject. History of Law. Methodology. Teaching-learning.

1 Introdução

O ser humano é o conjunto das relações sociais concretamente determinadas pela história. Não está interessado somente em interpretar o mundo, mas sim em transformá-lo. Além disso, é preciso observar que, mais do que formador da sociedade, o ser humano se configura como produto desta. Nessa perspectiva, o jurisconsulto Ulpiano nos traz o antigo brocado “onde existe o homem, há sociedade; onde existe sociedade, há Direito”, o qual demonstra o vínculo existente entre o ser humano, sociedade e Direito. Sendo assim, é possível extrair deste brocado a percepção de que é historicamente quase impossível imaginar o chamado Homem-solitário, uma vez que há uma propensão dos seres humanos em se agruparem socialmente e, uma vez juntos e inseridos numa comunidade, busca-se, então, o estabelecimento de certas regras de convívio, ou seja, busca-se o Direito (RODRIGUES, 2013, p. 46).

Desse modo, é necessário compreender que o Direito, o qual pode ser definido como o “conjunto de normas para a aplicação da justiça e a minimização de conflitos de uma dada sociedade” (CASTRO, 2007, p. 2), nasce em conjunto com a sociedade e sendo esta altamente mutável, ao longo de sua história, também será aquele. Em outras palavras, uma vez que a finalidade do Direito é regular as relações humanas, quando o modo como as pessoas vivem muda, também deverá o Direito para que possa se adequar ao novo contexto. Contudo, é preciso estabelecer que, para que se possa efetuar mudanças efetivas no Direito atual, faz-se importante a compreensão do passado, já que é preciso “saber como este Direito foi, até ontem, para entendê-lo, hoje, e melhorá-lo, amanhã” (AZEVEDO, 1997, p. 32).

É nessa perspectiva que se verifica a fundamental importância da História do Direito, devido ao fato de que esta é uma disciplina jurídica autônoma cujo objetivo principal é estudar as variadas vertentes do fenômeno jurídico ao longo do tempo, e investigar a gênese e o declínio das instituições jurídicas fundamentais e os seus principais doutrinadores (PALMA, 2012, p. 24). Sendo assim, cabe à História do Direito, como ciência histórica e jurídica, pesquisar acerca das relações jurídicas estabelecidas por um determinado povo ao longo de sua história, analisando a constituição de institutos jurídicos, bem como as modificações que lhe foram

imputadas até a atualidade. Destarte, Flávia Lages de Castro (2007, p. 5) aponta que a relevância de se estudar a História do Direito reside na busca de se compreender, não só o modo como as antigas sociedades se organizavam, mas também inferir o vínculo entre esta e a sociedade que a produziu e entre a sociedade que foi produzida por esta, para que só então se possa entender o Direito atual.

2 A História do Direito como disciplina no ensino superior brasileiro: breve contextualização histórica

Antes de tecer qualquer consideração acerca da presença da disciplina de História do Direito nas universidades brasileiras, é preciso salientar que, antes da chegada da Corte Portuguesa ao Brasil em 1808, não havia qualquer preocupação em se fundar escolas de ensino superior, uma vez que a principal atividade da colônia brasileira era agroexportadora. Sendo assim, a primeira faculdade criada foi a Escola de Cirurgia e Anatomia de Salvador em 1808, e a primeira do curso de Direito a Faculdade de Direito de Olinda em 1827.

No que tange ao conteúdo dos currículos dos cursos dessas novas faculdades, a partir 1823 grandes debates acerca desta matéria ocorriam na Assembleia Constituinte, formada após a Proclamação da Independência de 1822. Contudo, tal disciplina não fora incluída nos currículos acadêmicos porque não obteve o número de votos necessários (BECHARA; RODRIGUES, 2014, p. 187-188).

Em 1882, fora apresentado um projeto acerca de uma reforma no ensino secundário e superior no Brasil, no qual se estabelecia a previsão, dentre outras, da disciplina de História do Direito, todavia tal tentativa de implantação desta matéria foi rejeitada (BECHARA; RODRIGUES, 2014, p. 194). Nova tentativa foi feita, desta vez com êxito, e em 1885 foi instituída a disciplina de História do Direito Nacional. Contudo, após proclamada a República, em 1889 foram feitas diversas reformas no ensino superior, a chamada Reforma Benjamin Constant, em que ocorre a união da disciplina de História do Direito com a Filosofia do Direito (BECHARA; RODRIGUES, 2014, p. 195). Segundo Pedro Augusto Carneiro Lessa:

O estudo das leis a que está sujeito o organismo social faz objeto da sociologia e das ciências sociais particulares. Se estudamos o que há de uniforme, geral e permanente, na gênese, na estrutura e na evolução das sociedades, temos a sociologia, ou ciência fundamental. Se estudamos certos fenômenos especiais, certos aspectos particulares da sociedade por exemplo, a sociedade considerada sob os aspectos da riqueza, da direção dos interesses públicos

internos e externos, ou da manutenção da ordem necessária à conservação e desenvolvimento da coletividade, temos a economia política, a política, ou o direito. A sociologia está, para com as ciências sociais especiais, na mesma relação em que a biologia para com as ciências que se ocupam da vida sob aspectos especiais, como a zoologia e a botânica, tendo a biologia por objeto os fenômenos essenciais e universais da vida, seja qual for a sua manifestação, ou o corpo, vegetal ou animal, que lhe sirva de sede (BUCKLE, 1900, p. XCII).

Sendo assim, pode-se inferir que tais disciplinas não possuíam um bom ajuste quando lecionadas em conjunto. Felizmente em 1895 uma nova reforma vem e instaura um novo currículo aos cursos de Direito do Brasil, e com ela há a separação destas disciplinas, embora o Decreto n.º 3.903 de 12 de janeiro de 1901 tenha retirado a obrigatoriedade desta disciplina e a decisão n.º 09 de 04 de março de 1901 tenha proibido tal disciplina de fazer parte dos currículos do ensino superior (BECHARA; RODRIGUES, 2014, p. 196 – 199).

Em 1962 houve, por intermédio do Parecer n. 125, pela primeira vez a implantação de um currículo mínimo, apesar da não previsão da disciplina de História do Direito em tal currículo. É ainda digno de nota que muitas faculdades nesta época não adotaram tal currículo como um mínimo a ser seguido, mas sim com se este fosse o essencial (BECHARA; RODRIGUES, 2014, p. 200).

Após diversas tentativa frustradas de se criarem novas propostas curriculares para os cursos de Direito brasileiros, em 1994 o Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria n.º 1.886 ficou as diretrizes curriculares das faculdades de direito, juntamente com o seu conteúdo mínimo:

Art. 6º O conteúdo mínimo do curso jurídico, além do estágio, compreenderá as seguintes matérias, que podem estar contidas em uma ou mais disciplinas do currículo pleno de cada curso.

I – Fundamentais: Introdução ao Direito, Filosofia geral e jurídica, ética geral e profissional, Sociologia (geral e jurídica), Economia e Ciência Política (com Teoria do Estado),

II – Profissionalizante: Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Administrativo Direito Tributário. Direito Penal. Direito Processual Civil. Direito Processual Penal. Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Interacional.

Parágrafo único. As demais matérias e novos direitos serão incluídos nas disciplinas em que se desdobrar o currículo pleno de cada curso, de acordo com suas peculiaridades e com observância de interdisciplinaridade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1994, *online*).

Apesar disso, é patente a ausência da disciplina de História do Direito do rol de matéria mínimas a integrarem os currículos. Assim, foi somente em 2004 com a Resolução n.º 09 do

Conselho Nacional de Educação que a História do Direito passou a integrar obrigatoriamente nos currículos:

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - Eixo de Formação Fundamental, tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, *online*).

Contudo, é importante observar que a História do Direito não integra o rol obrigatório de disciplinas, mas sim de matéria. A diferença se encontra no fato de que a “disciplina pode conter integralmente a matéria, por exemplo, a matéria Direito Ambiental pode estar dispersa em várias disciplinas, sem essa denominação, ou agrupada em uma única disciplina” (BECHARA; RODRIGUES, 2014, p. 202). Assim sendo, obrigatoriedade reside na matéria, ou seja, deve haver a abordagem da História do Direito em uma ou mais disciplinas do currículo, sendo facultado a presença de uma disciplina denominada História do Direito.

3 O ensino da História do Direito: a mudança do paradigma educacional, e os métodos e os mecanismos didáticos hodiernos

Faz-se necessário compreender, antes de se abordar, propriamente, os métodos e os mecanismos didáticos utilizáveis para o aprimorar do ensino, que este constitui processo dialético, no qual os agentes envolvidos, isto é, o professor e os alunos, retroalimentam a sua desenvoltura. Em outras palavras, há troca simultânea de informações entre o docente e os

discentes, com aprendizagem por ambos os polos da relação de ensino, em decorrência de suas posturas ativas na construção do conhecimento (HERNÁNDEZ, 2016, p. 189).

Nesta perspectiva, é primordial que se desenvolvam, a todo momento, métodos de ensino, com o intuito de manter constante a compreensão dos estudantes acerca das matérias lesionadas, conseqüentemente, com a fluência da troca de informações entre os sujeitos. Desse modo, busca-se impedir a construção de cenários nos quais haja somente reprodução de dados, de conhecimentos, em uma aprendizagem de cunho meramente dogmática (BETANCOURT, 2009, p. 7).

Para tanto, entende-se que os professores devem harmonizar o conteúdo transmitido em aulas com os objetivos provenientes da sua compreensão, de modo que:

Não basta aperfeiçoar planos de estudo, programas, livros e outros materiais didáticos, é indispensável elevar a qualidade do método, para que o professor entenda e busque aquele mais adequado as suas necessidades. (...) A dependência de método no que diz respeito à relação objetivo-conteúdo exige o encontro de correspondências no caráter de ensino (BETANCOURT, 2009, p. 8)⁴.

À vista disso, a pedagogia hodierna sugere a mutação do papel dos alunos no decorrer das aulas, com o abandono da mentalidade de que lhes incumbe papel isoladamente passivo, de receptor de informações, sem que seja possível contribuir para a relação ensino-aprendizagem. Neste sentido, dissertam José Sánchez-Arcilla e Dolores Madrid Cruz (2009, p. 2):

Tradicionalmente, a tarefa acadêmica, em que situamos os alunos, é a de escutar nossas explicações e de tomar anotações, adotando, então, um papel de receptores passivos, enquanto os professores são transmissores de informação. Este esquema se converte essencialmente válido para os estudantes que não nos necessitam já que poderiam aprender autonomamente. Mesmo assim, este sistema comunica aos alunos somente uma porção do que necessitam aprender⁵.

Surge, diante disso, a necessidade de adequar os métodos de ensino, o que, por sua vez, leva a inclusão de novas técnicas, além do ministrar de aulas expositivas. Ou seja, roga-se pela inserção de filmes, de debates, do uso da internet, dentre outros, na programação acadêmica;

⁴ Texto original: “No basta perfeccionar planes de estudio, programas, libros de texto y otros materiales docentes, es indispensable elevar la calidad del método, para que el maestro entienda y busque el que más se adecue a sus necesidades. (...) La dependencia del método respecto a la relación objetivo contenido, exige encontrar correspondencias en el carácter de la enseñanza; (...)”.

⁵ Texto original: “Tradicionalmente, la tarea académica en que situamos a los alumnos es la de escuchar nuestras explicaciones y tomar apuntes, adoptando entonces un rol de receptores pasivos, mientras que los profesores son transmisores de información. Este esquema se convierte esencialmente válido para los estudiantes que no nos necesitan ya que podrían aprender autónomamente. Asimismo, este sistema comunica a los alumno sólo una porción de lo que necesitan aprender”.

com isso, olvidando-se a atual postura retrograda existente nas academias, em prol do aprendizado dos estudantes (BETANCOURT, 2009, p. 10).

Assim sendo, em especial, no que diz respeito às ciências jurídicas, certos meios de ensino têm conquistado espaço considerável nas salas de aula, sobrepujando o tradicionalismo expositivo. De tal forma, para as classes de História do Direito, não poderia ser diferente, com o incentivo pela inserção, no plano de ensino, principalmente, de técnicas nas quais haja a concomitância de investigações pelos alunos e de participação pelo professor, em abordagens voltadas tanto para o estudo das legislações da época sob observação, quanto para a doutrina e a jurisprudência que a compõem, durante a análise de casos reais (SILVA, 2009, p. 17 – 18).

Além disso, José Sánchez-Arcilla e Dolores Madrid Cruz propõem a utilização da sétima arte clássica para complementar a relação ensino-aprendizagem. Desta forma, o cinema, enquanto meio audiovisual de transmissão de informações, integra as classes, atuando como estratégia complementar, em que transportam os estudantes para a época histórica que apresentam (2009, p. 8 – 9).

Entretanto, os aludidos autores fazem ressalvas acerca da aplicabilidade deste método, apontando pela necessidade de complementação, sem que baste a sua mera reprodução; ainda mais quando se consideram as imprecisões, ou até mesmo, os erros históricos que, muitas vezes, carregam consigo (SÁNCHEZ-ARCILLA; CRUZ, 2009, p. 7 – 8). Em tal perspectiva, pois, lecionam:

O cinema e as suas possibilidades se converteram em uma estratégia de apoio didático que temos utilizado nos dois últimos cursos acadêmicos. Certamente, não existe “o filme perfeito”, mas a apresentação por parte do professor, o posterior debate e a seleção de documentários oportunos ajudam para que se converta em uma das estratégias mais maravilhosas e melhor recebidas pelos estudantes (SÁNCHEZ-ARCILLA; CRUZ, 2009, p. 8)⁶.

Outrossim, José Sánchez-Arcilla e Dolores Madrid Cruz sugerem a utilização de *role-playing* nos estudos de casos concretos. Isto é, para os docentes, mostra-se, como meio de ensino adequado, a encenação, em que os alunos, após receberem extensa bagagem informacional e materiais suficientes, recriam o julgamento de casos do período histórico sob óbice (2009, p. 4).

⁶ Texto original: “El cine y sus posibilidades se han convertido en una estrategia de apoyo didáctico que hemos venido utilizando en los dos últimos cursos académicos. Ciertamente no exist “la película perfecta”, pero la presentación por parte del profesor, el debate posterior y la selección de los documentos oportunos ayudan a que se convierta en una de las estrategias más ricas y mejor recibidas por los estudiantes”.

À vista disso, constata-se que tal postura dos alunos, por si só, constrói situações nas quais se desenvolvem diversas habilidades fundamentais, como a capacidade de análise e compreensão de fontes histórica, a criatividade e as capacidades sociais necessárias aos profissionais do Direito (SÁNCHEZ-ARCILLA; CRUZ, 2009, p. 4).

Percebe-se, portanto, que novos mecanismos e métodos de ensino-aprendizagem tem sido recepcionados pela docência, em consonância com às posturas hodiernas de tentar imputar aos estudantes maior participação na construção dialética do conhecimento. Assim, é possível se constatar pela ascendente responsabilização dos discentes no processo de ensino, retirando-lhes do papel passivo no qual foram inseridos pela pedagogia tradicional.

4 A disciplina de História de Direito: o posicionamento hodierno adotado pelo sistema educacional brasileiro e as suas similaridades e divergências com os modelos mexicano e europeu

Feitas as considerações acerca do desenvolvimento da disciplina e dos seus métodos de ensino-aprendizagem, parte-se para a análise da sua posição na grade curricular dos cursos de Direito brasileiros.

O Ministério da Educação – MEC – estabeleceu, em 17 de dezembro de 2018, a Resolução n° 5, na qual se instituiu as diretrizes gerais para os cursos nacionais de Direito. Nesta, estabelece-se os requisitos necessários aos projetos pedagógicos dos cursos, bem como as competências a serem adquiridas pelos estudantes no decorrer de suas jornadas acadêmicas; ambos prescritos, respectivamente, em seus arts. 2° e 4° (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, *online*).

Neste viés, fixa, também, certas especificidades a serem respeitadas nos projetos pedagógicos dos cursos, determinando a inclusão obrigatória de conteúdos e de matérias aptos a produzirem perspectivas formativas gerais, técnico-jurídicas e prático-profissionais. Desse modo, os cursos de Direito, dotados de certificação do MEC, logo, aptos ao ensino jurídico, necessitam contemplar rol de disciplinas cujo conteúdo programático esteja de acordo com o art. 5°, I ao III, da Resolução n° 5 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, *online*).

Art. 5°. O curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, **deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:**

I - **Formação geral**, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do

conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia; II - **Formação técnico-jurídica**, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Formas Consensuais de Solução de Conflitos; e

III - **Formação pratico-profissional**, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, *online*) (grifo nosso).

Diante disso, surge a inclusão da disciplina de História do Direito nos currículos acadêmicos brasileiros, enquanto perspectiva formativa geral, vinculada a compreensão histórica das legislações e dos institutos jurídicos. Assim sendo, o Ministério da Educação Brasileiro, em postura regulamentadora, prescreve pela necessidade de se averiguar os elementos constitutivos do Direito ao seu tempo, buscando, no passado, fundamentos para a compreensão do ordenamento jurídico hodierno.

Todavia, não há, na Resolução n° 5, do MEC, determinações acerca dos métodos e dos mecanismos a serem utilizados pelos docentes, o que oferece-lhes liberdade de disciplina para regirem suas disciplinas conforme os entendimentos que conheçam como mais adequados. Esta liberdade, por sua vez, se funda com base na Constituição Federal e na Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceram tal direito como inerente à relação ensino-aprendizagem, como se pode extrair da leitura atenta dos seguintes dispositivos:

Art. 206, Constituição Federal. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; (...).

Art. 3º, Lei n° 9.394. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;

Em virtude disso, destarte, imputa-se, aos professores, a responsabilidade de estruturar os planos de ensino de suas disciplinas, escolhendo, dentre as técnicas pedagógicas, aquela que mais lhes parecem aptas à transmissão de conhecimento.

4.1 O modelo mexicano de ensino: a postura adotada nas disciplinas para o ensino-aprendizagem

Os cursos de Direito no México, em similaridade ao modelo brasileiro tradicional, constam com aulas expositivas, em que há reprodução de textos legais por parte dos professores, os quais, em sua maioria, ocupam, simultaneamente, funções de profissionais jurídicos. Ou seja, são os advogados, os delegados, os magistrados, e os demais funcionários judiciais que se encarregam da tarefa de formarem os novos profissionais do campo (SILVA, 2009, p. 31).

Em decorrência disso, têm-se um corpo docente, em geral, desprovido de conhecimentos pedagógicos, conseqüentemente, sem preparo específico para orquestrar os métodos e os meios de ensino mais convenientes à aprendizagem. Assim sendo, dá-se, na maior parte das vezes, preferência à mera exposição teórica de conteúdo pelo professor, com ausência de participação ativa dos alunos na construção do significado por trás das informações fornecidas (HERNÁNDEZ, 2016, p. 190).

Neste cenário, com a preferência pelas exposições teóricas, com o observar somente das normas em abstrato, além da redução da eficiência do aprendizado, há, também, o olvidar de outras habilidades fundamentais aos profissionais do Direito, como “a análise, a argumentação, a capacidade lógico-jurídica para dar soluções aos problemas que, em concreto, enfrentarão no exercício da profissão⁷” (SILVA, 2009, p. 31 – 33).

Assim sendo, desenvolve-se, no México, segundo María del Pilar Hernández, um modelo de ensino no qual há pouca importância para os ensinamentos práticos, de modo que a aprendizagem fica condicionada a curto prazo, sem grandes utilidades na vida profissional dos formados (2016, p. 190).

À vista disso, diagnostica-se a presença de certos vícios atinentes ao sistema de ensino do Direito no México; vícios estes que se estendem à maioria dos países latino-americanos, atuando sobre as disciplinas que compõem o curso, não sendo exceção a de História do Direito.

⁷ Texto original: “(...)el análisis, la síntesis, la argumentación y la capacidad lógico-jurídica para dar soluciones a los problemas que en concreto enfrentarán en el ejercicio de la profesión”.

Estes são, dentre outros, “o verbalismo excessivo, o ensino de conhecimentos enciclopédicos e pouco especializados por parte dos docentes, a atividade passiva e meramente receptiva dos alunos, (...), a falta de verdadeira capacitação dos docentes (...) e exacerbada massificação do ensino⁸” (HERNÁNDEZ, 2016, p. 198).

Há, diante do exposto, pois, um modelo educacional estruturado pela participação ativa somente dos professores, que exercem suas atividades didáticas por meio da exposição teórica, sem, contudo, fornecer aos discentes arcabouço suficiente para, uma vez formados, atuarem no cotidiano de suas profissões. Então, há de se observar que o México se aproxima em partes da didática empregada no Brasil, quando se considera as aulas meramente expositivas fornecidas por parte do corpo docente das universidades.

4.2 . A metodologia acadêmica do ensino da História do Direito no ensino superior europeu

Antes de lançar qualquer consideração acerca das metodologias de ensino utilizadas nas faculdades de Direito dos países-membros da União europeia, faz-se importante tecer algumas observações no que tange ao Espaço Europeu de Ensino Superior. Tal fenômeno se refere a uma espécie de colaboração internacional entre 48 países, os quais possuem diferentes tradições políticas, culturais e acadêmicas, de adotarem reformas comuns no ensino superior de seus países. Tudo isto com o objetivo de tornar seus sistemas de ensino superior compatíveis entre si e melhorar a internacionalização deste ensino no Espaço Europeu. Assim sendo, esta medida se mostra necessária em vista das dificuldades encontradas ao se tentar reconhecer as qualificações obtidas num dos países na hora de procurar emprego ou se candidatar a um curso em outro. Em vista disso, tem-se como foco a mobilidade dos estudantes e candidatos na Europa (COMISSÃO EUROPEIA, online).

Nessa perspectiva, tendo em vista o que foi exposto, observa-se que as técnicas de ensino aplicáveis, segundo os critérios do Espaço Europeu de Ensino Superior, à disciplina de História do Direito podem ser exemplificadas nas aulas teóricas, aulas práticas, seminários, tutorias personalizadas e na utilização das novas tecnologias de informação.

⁸ Texto original: “excesivo verbalismo, enseñanza de conocimientos enciclopédicos y poco especializados por parte de los docentes, actitud pasiva y meramente receptiva de los alumnos, (...) falta de verdadera capacitación em los docentes, (...), exacerbada masificación en la enseñanza”.

No que tange à utilização das aulas teóricas, vê-se que elas são a principal, e em alguns momentos a única, forma de metodologia utilizada nos modelos brasileiro e mexicano, e, em virtude disto, amplamente criticada. Contudo, deve-se estabelecer que estas não devem ser abandonadas, mas sim que se encontre um equilíbrio entre elas e outras técnicas pedagógicas. Além disso, é importante salientar que as aulas teóricas possuem grandes vantagens como: (I) é por meio delas que os alunos obtêm os elementos-chave à compreensão da matéria, o que os ajuda no momento de construção do conhecimento num momento posterior; (II) por se tratar de uma área jurídica e, conseqüentemente, possuir alguns conceitos de difícil compreensão, principalmente para os iniciantes, as aulas teóricas permitem que os professores mitiguem tais barreiras ao conhecimento; (III) apesar da maior crítica às aulas teóricas ser a conversão do aluno em mero receptor da informação, tal situação pode ser mudada mediante a utilização de certas ferramentas tal como a abertura de debates em sala, sempre orientados pelo docente (MORAL, 2009, p. 72-74).

Quanto à presença de aulas práticas no que concerne à disciplina de História do Direito, pode-se realiza-las por meio (I) da divisão dos alunos em grupos pequenos para que se facilite a prática; (II) do contato com os textos histórico-jurídicos referenciados nas aulas para que os alunos tenham familiaridade com tais fontes; (III) fomentar o debate no que tange a diferentes pontos de vista, assim os docentes devem orientar seus alunos com a disponibilidade de materiais necessários para a resolução dos casos concretos; (IV) a resolução de casos concretos, reais ou fictícios, utilizando-se as normas vigentes tanto na época estudada quanto atualmente, realizando, então, um cotejo entre tais formas de solucionar o mesmo problema (MORAL, 2009, p. 74-75).

Os seminários, de modo geral, possuem o objetivo de motivar e aprofundar a investigação dos alunos, no que tange a determinada temática, assim tal ferramenta permite que os alunos participem ativamente das aulas, propondo perguntas e extraindo conclusões. Além disso, os seminários se mostram uma ótima forma de se promover o trabalho em equipe, o qual é um dos objetivos do Espaço Europeu de Educação Superior (MORAL, 2009, p. 76). A tutorias personalizadas têm diversas finalidades, quais sejam a resolução de dúvidas, o oferecimento de orientação no que tange ao momento de construção do tema de determinados trabalhos, o aprofundamento do estudo em pontos específicos da matéria, dentre outros (MORAL, 2009, p. 77). E, por fim, a utilização das novas tecnologias de informação permite, tanto aos alunos quanto aos professores, facilitar o intercâmbio de informação, com o compartilhamento dos materiais utilizados em aula, com o maior alcance no que tange as mensagens relativas a

eventos, provas, aulas práticas, dentre outros, além de permitir o uso de novos mecanismos de avaliação e a própria consulta ao professor pode ser feita de modo virtual, sem ter a necessidade de se esperar o dia da aula para isso (MORAL, 2009, p. 78).

Tendo sido feitos tais apontamentos, é possível perceber que o modelo de ensino no Espaço Europeu de Ensino Superior se mostra estruturado de forma dinâmica e visa, não só a participação dos professores, mas também a dos discentes, de modo que ambos possuem o dever de construção do conhecimento.

5 Considerações finais e apontamentos

Percebe-se, conforme o exposto, que o ensino da História do Direito corresponde ao estudo e à compreensão do desenvolvimento das relações humanas ao longo dos séculos, atentando-se para a necessidade dos homens em regulamentarem as suas interações cotidianas. Ou seja, este ramo do conhecimento, por si só, encontra como objeto o relacionamento intersubjetivo dos indivíduos ao longo da história, sendo a sua compreensão essencial para a concepção acerca da ordem jurídica hodierna.

Nesse sentido, esta disciplina, transitória entre as ciências humanas e jurídicas, mostra-se como fundamental à constituição de bons profissionais do Direito. Por isso, deve compor, em algum momento, o rol de disciplinas ofertadas pelas universidades dedicadas à arte jurídica, desse modo, mesmo que não o faça em caráter obrigatório, deve haver a sua oferta, para os estudantes que busquem se dedicar ao seu aprender.

À vista disso, o Ministério da Educação brasileiro, consciente da importância do conteúdo que a compõe, determinou, em sede da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018, pela necessidade de se incluir, no projeto pedagógico do curso, cadeira própria para o seu lecionar. Desta forma, condiciona-se a possibilidade de se constituir universidade apta e autorizada ao ensino-aprendizagem jurídica à presença desta fundamental disciplina, sem que, para tanto, haja restrição da liberdade de disciplina dos docentes, os quais podem, dentro dos limites da legalidade, optar pelos métodos e meios que entendam como mais adequados à construção do conhecimento.

Entretanto, percebe-se que, nem sempre, os conteúdos da História do Direito são transmitidos aos discentes do modo mais proveitoso possível, sendo as aulas, em muitos casos, limitadas a mera exposição, unilateral, por parte do professor, de informações legislativas, sem que os alunos participem do processo dialético de conhecimento, conseqüentemente, sem que

eles obtenham real aprendizado. Em decorrência disso, os pedagogos, hodiernamente, tem sugerido pela implementação de métodos mais adequados, em que se estipula o papel ativo dos discentes, através, no que se refere à História do Direito, de encenações de casos concretos – *role-playing* –, de seminários, ou de debates, retirando-se da figura do professor a responsabilidade isolada de construir o elo na relação de ensino-aprendizagem.

Neste viés, em cotejo com os modelos educacionais adotados no México e na União europeia, observam-se cenários, em sua essência, distantes, haja vista a opção desta por favorecer os métodos mais interativos, respaldados na premissa de estipular a participação dos alunos, enquanto o país latino, em similaridade com o Brasil, insiste no tradicionalismo expositivo. Diante disso, é possível, sem maiores aporias, apontar pela presença de premissas estruturadoras distintas, que, em consequente, tendem a produzir o conhecimento, também, de modo distinto; a disciplina de História do Direito não escapa de tal inferência.

Portanto, ao se analisar as estratégias de ensino-aprendizagem aplicáveis em geral, porém, com foco para a disciplina de História do Direito, torna-se inegável o extenso rol de métodos e meios existentes para o desenvolvimento do conhecimento. Logo, à luz da experiência, dos limites legais, da razoabilidade e munido de flexibilidade metodológica, o professor deve optar, dentre as suas opções, pela postura que melhor se adequa à formação do aluno.

6 Referências

AZEVEDO, Luiz Carlos de. História do direito, ciência e disciplina. **Revista da Faculdade de Direito**, Universidade de São Paulo, v. 92, p. 31-49, 1 jan. 1997.

BECHARA, Gabriela Natacha; RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Ensino Jurídico e a disciplina de História do Direito no Brasil: discussões parlamentares e Alterações curriculares. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, v. 16, n. 12, p.186-207, jan./dez. 2014. Anual.

BETANCOURT, Eduardo López. La Enseñanza del Derecho. **Amicus Curiae**, Ciudad de México, v. 2, n. 2, p.1-11, 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/amicus/article/view/14583>>. Acesso em: 25 maio 2019.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 28 maio 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. In: **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12318.htm >. Acesso em: 28 maio 2018.

BUCKLE, Henry Thomas. **História da Civilização na Inglaterra**. (trad) São Paulo: Tipografia da Casa Eclética, 1900, v. 1.

CASTRO, Flávia Lages de. **História do Direito Geral e Brasil**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

COMISSÃO EUROPEIA. **O Processo de Bolonha e o Espaço Europeu do Ensino Superior**. Disponível em: <https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area_pt>. Acesso em: 29 maio 2019.

HERNÁNDEZ, María del Pilar. La Enseñanza del Derecho en México. In: SALGADO, David Cienfuegos; VÁZQUEZ, María Carmen Macías (Org.). **Estudios en Homenaje a Márcia Muñoz de Alba Medrano**. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2016. Cap. 11. p. 188-201. Disponível em: <<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2406/14.pdf>>. Acesso em: 27 maio 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 1886, de 30 de dezembro de 1994**. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Brasília, Disponível em: <<https://domtotal.com/direito/pagina/detalhe/22741/portaria-n-1.886-de-30-de-dezembro-de-1994>>. Acesso em: 29 maio 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018**. 242. ed. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez. 2018. Seção 1. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640393/do1-2018-12-18-resolucao-n-5-de-17-de-dezembro-de-2018-55640113>. Acesso em: 27 ago. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução nº 9, de 29 de outubro de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Brasília, Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-cne-ces-009-2004-09-29.pdf>>. Acesso em: 29 maio 2019.

MORAL, Patricia Zambrana. **Metodología de la enseñanza de la Historia del Derecho ante el Espacio Europeo de Educación Superior**: técnicas docentes. In: Actas del II Congreso de Innovación Docente em Ciencias Jurídicas, Málaga, 2009. p. 69 - 80.

PALMA, Rodrigo Freitas. **História do Direito**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

RODRIGUES, Cláudio Ferreira. Normatividade Jurídica. **Revista da Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro**: Série Aperfeiçoamento de Magistrados, Rio de Janeiro, v. 11, p.46-50, 2013. Disponível em: <<http://www.emerj.tjrj.jus.br/serieaperfeiçoamentodemagistrados/paginas/series/11/normatividadejuridica.pdf>>. Acesso em: 29 maio 2019.

SÁNCHEZ-ARCHILLA, José; CRUZ, Dolores Madrid. **Una Propuesta de Nuevas Estrategias para la Enseñanza del Derecho**. III Congreso Nacional De Innovación Docente En Ciencias Jurídicas. Sevilla: Universidad Complutense de Madrid, 2009. 28 p. Disponível em: <https://eprints.ucm.es/12560/1/Art%C3%ADculo_Sevilla.pdf>. Acesso em: 27 maio 2019.

SILVA, Francisco Esponiza. Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho. **International Journal Of Good Conscience**, Daena, v. 1, n. 4, p.31-74, mar. 2009. Disponível em: <[http://www.spentamexico.org/v4-n1/4\(1\)%2031-74.pdf](http://www.spentamexico.org/v4-n1/4(1)%2031-74.pdf)>. Acesso em: 27 maio 2019.