

Revista **MONXORÓS**

Ano 2, Nº 03, V. 01, 2025

ISSN: 2966-0017

[ARTIGO]

## DOCÊNCIA NO CURSO DE BACHARELADO EM DIREITO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

José Erbeson Lemos da Silva<sup>1</sup>

Daniel Eloi da Silva<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão propõe uma reflexão sobre a docência no curso de direito no Brasil contemporâneo. Para tanto, leva-se em consideração que a formação do educador é evidenciado como profissional dotado das habilidades de

---

<sup>1</sup> Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais - Direito - pela Faculdade Católica da Paraíba (2018). Mestrando em Ciências Sociais e Humanas no programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Humanas PPGCISH, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Direito Constitucional e Direito Público. Pós-Graduando em Docência do Ensino Superior pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE). Pós-Graduando em Gestão Pública pela Universidade Federal do Cariri (UFCA). Pós - Graduando em Direito Eleitoral. Advogado, inscrito na Ordem dos Advogados do Brasil, Seccional do Estado do Ceará, OAB N 41.972. Juiz Leigo no Tribunal de Justiça do Estado do Ceará. Ex-Ouvidor Geral Municipal e atualmente Controlador Geral do Município de Lavras da Mangabeira-CE.

<sup>2</sup> Graduado em Licenciatura em Educação do Campo com área de aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais pelo Instituto Federal de Ciências e tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) Pós Graduando em nível de especialização em Ciências Humanas e Sociais (UFPI) e Mestrando em Ciências Sociais e Humanas pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Tem experiência na área educação do campo, dinâmicas socioambientais e geografia crítica. Atua como professor de Geografia na rede estadual do Rio Grande do Norte. Email: daniel123eloi@gmail.com.

compreensão da realidade em que executa suas atribuições, tendo compromisso político, bem como competências e conhecimentos técnico em sua área de atuação, tem sido, ao longo dos anos, em especial a partir do final do século XX, frequentemente questionada. Diante disso, mostra-se que a realização desse debate é de fundamental importância, tendo em vista o papel desses atores no processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho foi idealizado a partir da efetiva contribuição para o debate acerca do tema, bem como a finalidade de cooperar para que seja dada maior atenção a formação jurídica por parte do Estado, além da iniciativa privada a fim de que haja o desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades que são próprias da atividade docente.

Tendo tais questões por base, o presente trabalho tem como problemática: quais seriam os desafios da docência jurídica no Brasil atualmente no contexto de ensino? Quais habilidades se exigem dos docentes em direito com o avanço das tecnologias da informação?

A pesquisa desenvolvida possui os seguintes objetivos específicos: realizar uma abordagem histórica sobre o ensino no contexto brasileiro, tecer considerações sobre o ensino jurídico no Brasil, a identidade profissional do docente de direito e, por fim, discutir o ensino jurídico na contemporaneidade.

De natureza qualitativa, a pesquisa se deu mediante estudo bibliográfico, utilizando-se de livros, periódicos, artigos acadêmicos e sites da internet. No que tange à análise dos dados, buscou-se compreender a opinião dos estudiosos de direito, bem como da educação na análise do problema apresentado, para compreender os desafios dos docentes dos cursos de direito.

O trabalho está desdobrado em quatro seções. No primeiro momento, faz-se uma abordagem histórica sobre o ensino no Brasil em um contexto geral, considerando desde o ensino básico até o superior. O segundo tópico apresenta considerações sobre o ensino jurídico no Brasil no aspecto histórico e seu legado para o modelo atual. No terceiro tópico são realizadas considerações sobre a identidade profissional do docente de direito, em especial sobre o processo de construção daquela. Na Quarta etapa, é realizada uma discussão sobre o ensino

jurídico, questionando e abordando fundamentalmente se os professores do curso de direito estão aptos, pedagogicamente, para exercer o seu mister, aduzindo que a vasta maioria dos docentes do curso tem formação para ser jurista e não possuem a formação pedagógica necessária, e por fim as considerações finais.

Relativamente aos resultados, observar-se que o ensino jurídico se insere no contexto da valorização do ensino superior amplamente considerada, muitas vezes, enquanto referência quando se trata de desafios e problemáticas relacionadas à docência, nisso é necessário o rompimento da dependência cultural, tradicional e, por vezes, arcaica que se encontram, até os dias atuais, nos cursos jurídicos. Ademais, é preciso investimentos em formação pedagógica e continuada para que os professores de direito não creiam, erroneamente, que dominar o conteúdo técnico da ciência jurídica é saber ensinar.

## **ABORDAGENS HISTÓRICAS SOBRE O ENSINO NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Atualmente a crise no ensino jurídico apresenta-se como temática desafiadora e instigante, todavia, não há como realizar investigações sobre esse fato sem historicizar o contexto de ensino brasileiro a fim de que possamos situar tal conjuntura em relação ao processo de ensino no Brasil. A educação brasileira tem seu marco inicial no período marcado pela influência dos jesuítas, que são considerados os principais educadores durante o Brasil colônia (1530 a 1822). Nessa época, não havia estima social, tampouco valorização coletiva da educação e ela servia enquanto instrumento de dominação, beneficiando a população abastada economicamente e excluindo as demais categorias sociais. Segundo Ferro (2007), por causa das dificuldades do próprio choque ocorrido entre a cultura indígena e a europeia em decorrência do desinteresse da Coroa Portuguesa pela educação e escolarização do gentio, aos poucos, as escolas passaram a ser apenas locais frequentados por brancos para manter seus privilégios.

No que tange aos alicerces dos ensinamentos da época, esses eram os princípios contidos no *Ratio Studiorum*, que era o conjunto de normas e diretrizes voltadas a regulamentação do ensino no contexto do colégio jesuítico, em que o objetivo fundamental do ensino consistia na formação do homem universal e cristão.

Nesse trilhar, a ação pedagógica era perpassada por formas fechadas, dogmáticas e conservadoras de pensamento. Portanto, o processo de ensino era contra a possibilidade de crítica e os seus pressupostos, sob o ponto de vista didático eram voltados a formação do caráter formal.

Relativamente ao ensino superior no Brasil, na contramão do mundo ocidental (na dimensão europeia do conceito), onde já existia universidades há alguns séculos, o país só teve suas primeiras instituições em nível superior no final do século XIX. Em 1808, é criado, através de decreto, o Curso Médico de Cirurgia na Bahia e, em 5 de novembro do mesmo ano, é instituída, no Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica. Outros atos são sancionados e contribuem para a instalação, no Rio de Janeiro e na Bahia, de dois centros médico-cirúrgicos, matrizes das atuais Faculdades de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA) (VILLANOVA 1948).

Após a proclamação da Independência, ocorreu um significativo crescimento de escolas à nível superior no Brasil, todavia, elas eram voltadas para a formação profissional. Em 1889, houve a criação de quatorze escolas superiores. Portanto, percebe-se que, quando surgiu o ensino superior no país, esse tinha natureza profissionalizante e apenas para atender aos interesses da elite dominante na época.

Nesse aspecto e tratando sobre a organização administrativa, esclarecem Pimenta e Anastasiou (2005, p. 148-149):

O modelo de ensino adotado nessas escolas era o franco-napoleônico, que se caracterizava por uma organização não universitária, mas profissionalizante, centrado em cursos e faculdade, visando à formação de burocratas para o desempenho das funções do Estado. Com relação à organização administrativa, vigorava um modelo centralizador e fragmentado, que impossibilitava e dificultava qualquer forma divergente de pensamento, criando-se assim uma unidade impositiva. Quanto à sala de aula, a relação professor, aluno e conhecimento se efetivava seguindo as características do modelo jesuítico, no qual o professor transmitia, e o aluno recebia e memorizava passivamente o conteúdo, tendo a força da avaliação como elemento essencialmente classificatório.

No período compreendido entre 1808 e 1909, houve tentativas de implantar a primeira Universidade do Brasil, todavia sem sucesso. Na Constituição de 1891 a primeira da República, o ensino superior é mantido como atribuição do Poder Central, mas não exclusivamente. De 1889 até 1930, o ensino superior no país sofreu várias alterações em decorrência da promulgação de diferentes dispositivos legais. De acordo com Albuquerque (2006), as primeiras universidades se deram em 1909, com a criação da Universidade de Manaus; em 1912, a do Paraná; em 1920, a Universidade do Rio de Janeiro; a de Minas Gerais, em 1927; a de São Paulo, em 1937, e a Universidade de Brasília, em 1961.

Vale ponderar que na história da educação superior brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal. Ademais, sua instituição teve o mérito de reavivar e intensificar o debate em torno do problema universitário no país. Esse debate, nos anos 20 do século passado, adquire expressão graças, sobretudo, à atuação da Associação Brasileira de Educação (ABE) e da Academia Brasileira de Ciências (ABC). Entre as questões recorrentes destacam-se: concepção de universidade; funções que deverão caber às universidades brasileiras; autonomia universitária e modelo de universidade a ser adotado no Brasil (ALBUQUERQUE, 2006).

Nas décadas de 1950 a 1970, universidades federais são implantadas em todo o país, além de algumas estaduais, municipais e particulares, tendo a explosão do ensino superior surgido nos anos 70. Nesse período, o desenvolvimento da indústria e do comércio fez com que houvesse a necessidade de qualificação da mão-de-obra para trabalhar nesses setores. O governo impossibilitado de atender a essa demanda, permitindo que o Conselho Federal de Educação aprovasse diversos novos cursos, porém, sem um adequado planejamento em sua expansão e sem uma adequada estrutura de fiscalização por parte dos órgãos oficiais, houve uma queda na qualidade do ensino (BASÍLIO; MENDES, 2008).

Na década de 1980, período em que o Brasil vivencia a saída de um regime ditatorial e há uma abertura democrática que culmina com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, houve estudos, fóruns e discussões a fim de tecer críticas ao modelo de educação dominante de acentuado

caráter reprodutor da escola. Em tal contexto, houve uma maior valorização de aspectos políticos em detrimento de questões pedagógicas.

Nesse trilhar, a formação de professores passou a ter aspectos de discursos de natureza sociológica, histórica e filosófica, deixando-se em segundo plano a dimensão técnica do ensino. Conforme Freitas (2002) esse período dos anos 1980 significou a ruptura com pensamentos e abordagens tecnicistas que até então predominava. Surgia a necessidade de formar um profissional de caráter amplo: “[...]com pleno domínio e compreensão da realidade de seu tempo, com desenvolvimento da consciência crítica que lhe permita interferir e transformar as condições da escola, da educação e da sociedade. (Freitas, 2002, p. 139).”

O ensino superior no Brasil, desde seus primórdios, teve como objetivo principal a formação de profissionais a fim de que eles atuem no mercado de trabalho. Em decorrência de tal fato, Cunha (2001), assevera que há um imaginário que envolve essa temática e que encara a docência como atividade científica, destacando o domínio do conhecimento sob o aspecto específico e instrumental como bastantes para a produção de novas informações e para que se cumpram seus respectivos objetivos.

Dessa forma, reputamos como de fundamental relevância a formação pedagógica para o ensino jurídico, sem olvidar, claro está, da correlação que deve haver a outras competências que são fundamentais para a construção da identidade do docente. Nesse sentido, as instituições de ensino superior devem dar condições e suporte necessários ao professor, não sendo encaradas apenas como local de transmissão e recepção de conhecimentos, ou na lógica neoliberal capitalista, reduzidas as dimensões de clientes e consumidores. Devem verdadeiramente atuar como agenciadores a fim de capacitar mais e melhor seu corpo docente.

Na próxima seção discutimos sobre o ensino jurídico no Brasil, apontando os aspectos históricos principais do curso de direito, bem como as influências da então metrópole portuguesa sobre os docentes e bacharéis em direito.

## **CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL**

Sob o ponto de vista histórico, as origens da ciência jurídica no Brasil remontam à época em que o país ainda era colônia portuguesa e, conseqüentemente, era bastante influenciado pelos aspectos culturais predominantes na metrópole. A princípio, os juristas eram formados na Universidade de Coimbra e eram pertencentes à elite predominante, responsável pela tarefa de aconselhamento da coroa. Sobre a formação em direito e sua ligação com aspectos políticos, destaca Cancellier (2000, p.56):

Em Coimbra, a formação em Direito era um processo de socialização destinado a criar um senso de lealdade e obediência ao rei. É bastante significativo que, durante os trezentos anos em que o Brasil foi colônia de Portugal, Coimbra fosse a única Faculdade de Direito dentro do império português. Todos os magistrados do império, tivessem eles nascido nas colônias ou no continente, passavam pelo currículo daquela escola e bebiam seu conhecimento em Direito e na arte de governar naquela fonte.

Nesse trilhar, o bacharel em direito era formado em uma realidade bem diferente da que encontraria no Brasil, local em que atuaria como aplicador do direito. Tal fato causava certo distanciamento e alienação em nossos juristas e a metrópole portuguesa via-se cada vez mais fortalecida e vencedora em sua tarefa de controle político-ideológico. Logo, a principal preocupação com o ensino superior resumia-se à formação em outras áreas do conhecimento, que possuíam natureza mais técnica, tais como: a medicina, que era ensinada na Faculdade de Medicina da Bahia.

Claro está que havia um descompasso entre a formação jurídica ofertada e os interesses da sociedade brasileira em um contexto geral, visto que como foi apontado a formação jurídica era voltada para garantir os interesses da coroa, sem haver perspectivas voltadas a defesa da população.

A história do ensino jurídico no país foi centrada em questões surgidas após a declaração de independência, tendo como principal objetivo criar uma inteligência brasileira que tivesse um conjunto de habilidades e aptidões para enfrentar os problemas da nação e moldar novas consciências, além de profissionalizar a política e impulsionar, cada vez mais, o nacionalismo (FONSECA, 2005).

Durante o processo que culminaria na constituição de 1824, foi apresentado o projeto de Lei do Visconde de São Leopoldo, denominado de “projeto de lei de José Feliciano Fernandes Pinheiro”, tal projeto previa a criação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil. Todavia, o projeto só foi efetivamente aprovado ao final do ano de 1826.

Logo, podemos afirmar que, o nascedouro de uma cultura sob o ponto de vista jurídico, no Brasil, deu-se com a independência política, visto que, conforme acima apontado, inexistia universidade no país. Data de 1827 o surgimento dos primeiros cursos de direito em São Paulo e em Olinda, respectivamente. Tem-se que, durante todo o período do império, foram esses os únicos centros de formação de bacharéis em direito no país. A matriz desses cursos era marcadamente influenciada pela cultura jurídica portuguesa, sem qualquer intenção de construção de uma cultura jurídica nacional (GUIMARÃES, 2006).

No que tange a estrutura curricular desses cursos, podemos afirmar que eles eram permeados por ideias liberais, sendo tal informação segundo Martins (2008), elemento central para que possamos compreender a cultura jurídica brasileira a partir do século XIX. Ademais, outra característica marcante dos cursos jurídicos à época é que não eram voltados a questões e tarefas que suscitasse a capacidade reflexiva dos bacharelados. Assim, formou-se docentes preparados para o exercício de atividades na burocracia estatal, todavia não para participar de modo efetivo da vida do direito. A formação era apenas de pessoas especializadas, porém não de conhecimento, conforme (GUIMARÃES 2006).

Relativamente à metodologia de ensino, ela era desenvolvida com base em paradigmas pedagógicos tradicionais, ou seja, voltada para a memorização de conteúdo. Nesse aspecto, a função do professor se limitava ao ato de expor, oralmente, o conteúdo objeto de estudo.

Nesse aspecto, conclui-se que o bacharel foi considerado figura importante no século XIX, desenvolvendo-se em uma academia que dava ênfase a temas exclusivamente jurídicos e técnicos, desprezando questões relativas à formação humanística e social do indivíduo.

O nosso modelo de ensino jurídico atual é reflexo do que ocorria no passado. No que se refere aos aspectos metodológicos, pouco mudou. Não são significativas as mudanças em tais aspectos da formação, em especial no método e produção de conhecimento em sala de aula. Esses elementos revelam que não conseguimos nos libertar totalmente do modelo de ensino herdado do direito português, salvo louváveis exceções que merecem ser pontuadas, referimo-nos aos cursos que atrelam, de modo significativo, o ensino com a pesquisa e a extensão.

A abordagem efetivada nesta seção nos dá subsídios para a análise da identidade e o processo de sua construção para o docente do curso de direito, que será abordado na seção que segue.

## **A BUSCA DE UMA IDENTIDADE DOCENTE PARA O PROFESSOR DE DIREITO**

O processo de construção da identidade de um profissional se faz ao longo da sua graduação e pode se prolongar nas etapas seguintes de sua formação profissional, contanto que se dedique a frequentar cursos de educação continuada ou pós-graduação, seja *lato* ou *stricto sensu* (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005).

Entretanto, a busca de uma formação sólida e continuada a fim de melhorar a performance, bem como a permanência no mercado de trabalho, não é percebida como requisito essencial para o exercício da docência em nível superior. Nesse sentido: “Diante disso, não se dá conta que a docência superior também é uma profissão e, enquanto tal, requer dedicação e formação pedagógica para ser praticada.” (Pimenta; Anastasiou, 2005, p. 105-106.).

As questões relativas a performance do educador ocupa grande parte das preocupações da universidade. Todavia, estudos comprovam que a atuação de grande parte dos professores se dá de maneira improvisada, sem que haja qualquer desenvolvimento, sob o ponto de vista pedagógico (PIMENTA; ANASTASIOU 2005).

No campo das ciências sociais aplicadas, discute-se uma suposta crise no ensino jurídico. Pondera-se que o antigo modelo não encontra mais respaldo social, porém, falta clareza sobre que rumos devem ser tomados a fim de superar as

limitações neste aspecto da ciência jurídica, como também poucas são as ideias para mudar tal realidade e produzir resultados efetivos.

A conjuntura do ensino de direito no Brasil atual, reflete as próprias deficiências da ciência jurídica. Nesse sentido, não se ensina direito, mas sim "um conjunto de técnicas de interpretação legal, que nada tem a ver com o fenômeno jurídico." (BARRETO, 1978-1979, p.81).

As universidades acabam por realizar processos seletivos que visam analisar quase que de modo exclusivo o conhecimento técnico do candidato, desprezando-se, não raro, aspectos relevantes sob o ponto de vista didático-pedagógico. Por isso, muitos estudiosos do direito defendem a criação de um curso de licenciatura em ciências jurídicas.

A apresentação pura e simples de conteúdos acaba por originar uma mera representação do conhecimento, sendo que o discente não amplia sua consciência crítica a fim de formar sua opinião sobre dado fenômeno jurídico/social. Portanto, perde-se a oportunidade de haver uma formação mais consistente socialmente.

Não podemos desconsiderar o fato de que o ensino do direito no contexto atual apenas tem se desenvolvido a fim de aprovar a maior quantidade possível de estudantes no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Logo, é dada especial importância aos conteúdos pertinentes ao certame, sem muitas vezes considerar aspectos fundamentais para formação de caráter profissional e social do estudante de direito. (BARROS, 2008).

Prefere-se muito mais aulas de natureza expositiva/ aula conferência, ao invés do emprego de outros recursos didáticos que poderiam fornecer um ensino mais condizente com as demandas sociais que serão enfrentadas pelo futuro operador do direito. Nesse sentido: "Toda prática pedagógica encontra suas dimensões significativas uma vez que é uma ação educativa. Portanto, ensinar Direito é mais do que proferir lições em sala de aula, é sobretudo, despertar a consciência jurídica do acadêmico" (MELLO, 2007, p.64).

Não é necessário apenas o domínio do conteúdo por parte do professor de direito. Faz-se de fundamental relevância uma adequada qualificação pedagógica.

Não basta dominar o conteúdo da disciplina, é indispensável tornar-se um educador, um profissional consciente de seu papel acadêmico, social e político.

Constata-se a necessidade de se instituir uma identidade enquanto docente para o professor de direito, separando-o da atividade jurídica que ele porventura exerça para além do ensino. Grande parcela dos professores não possuem ideia de seu valor para a melhoria do ensino jurídico, em grande parte por não possuírem uma identidade docente. O ensino superior permite uma análise crítica do conhecimento técnico e permite a construção de novos conhecimentos partindo da atividade profissional exercida.

Dominar aspectos que são inerentes à atividade docente, tais como: teorias, estudos, métodos e as respectivas técnicas de aprendizagem, é um fator diferencial. A edificação de uma identidade docente requer também afinidade com a instituição de ensino superior em que o profissional atua, a fim de que seja possível a realização de debates acerca das condições de ensino, de aprendizagem, com as respectivas soluções e melhorias. Sobre tais aspectos, aponta Nalini (2007, p.291):

O direito possui encantos inexplorados. Ninguém achará maçante uma aula, se o professor conseguir mostrar ao seu aluno que é o direito que redime as pessoas de suas angústias. O direito neutraliza as diferenças, premia as ações de acordo com seu mérito, restaura situações afetadas por desequilíbrio, restitui a paz, o patrimônio e a liberdade. As situações de injustiça vivenciadas pelo alunado precisam ser trazidas ao ambiente universitário. Para merecerem análise e a alternativa de encaminhamento para a solução possível. Com esse proceder, não haverá desencanto, nem passividade, muito menos sensaboria.

Um dos aspectos fundamentais à construção da identidade docente é o desenvolvimento pessoal, que se refere aos processos de construção da vida do professor. Ao lado de tal característica, requer o desenvolvimento da identidade docente outras duas dimensões, quais sejam: o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento institucional. Aquele se refere aos aspectos atinentes a profissionalização do docente, enquanto esse se constitui como um conjunto de estratégias traçadas em âmbito institucional a fim de alcançar os objetivos educacionais. (*apud* PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 112; *apud* VEIGA, 2008, p. 17-18; VEIGA, 2009, p. 29).

Conforme Veiga (2009), o desenvolvimento profissional do professor vem sendo efetivado de duas formas: a princípio vem enfatizando um conjunto de competências e habilidades e uma educação por resultados, que remetem à racionalidade técnico-instrumental e se voltam a preparar e formar um tecnólogo do ensino, que tem por tarefa a aplicação de decisões alheias, sem qualquer reflexão. E, em um segundo aspecto, forma-se um professor agente social, que transforma a si mesmo, ao outro e o meio em que se insere e atua.

Considerando que o art. 3º da Resolução CNE/CES nº 09/2004 abarca o professor de Direito, tem-se que isso enseja uma formação e atuação de maneira crítico-reflexiva e transformadora. Todavia, conforme Guimarães (2010, p. 133), isso não é visto na prática, nem a nível de graduação, tampouco em pós-graduação:

Os saberes que mais norteiam suas construções pedagógicas são os saberes disciplinares e os saberes da experiência. O sólido conhecimento disciplinar é extremamente valorizado por esses profissionais, pelos alunos do curso de direito e pela instituição na qual trabalham. A questão que se coloca é a de 'saber transmitir, saber passar para os alunos' esse conhecimento em uma perspectiva transmissiva de aula. Os saberes da experiência são citados como segundo tipo de saber que mais influencia a construção prática pedagógica desses interlocutores.

Aqui reside grande parte de nossa crítica ao ensino que valoriza a memorização (em especial os denominados 'mnemônicos') de conceitos jurídicos e artigos de lei, sem que se proponha sua aplicação prática e sem que seja desenvolvido no aluno uma verdadeira formação jurídica, voltada a operacionalização dessas ferramentas teóricas e formação de uma cultura jurídica sólida.

Em que pese o fato de que a inserção de um profissional no mercado de trabalho exigir anos de estudo e formação, o que se verifica nos cursos de direito e na docência jurídica, via de regra, é que ela é exercida de modo predominante por profissionais que militam no dia-a-dia de suas respectivas profissões, que foram aprovados em concursos considerados como difíceis na carreira jurídica e são

selecionados por suas aptidões práticas e operacionais, o que não significa, frise-se que esse profissional está preparado para um bom desempenho de seu papel enquanto docente.

Nesse trilhar, verifica-se um aumento na oferta de cursos a nível de pós-graduação lato a stricto sensu nos mais diferentes ramos do direito diante da exigência de se ter, no quadro docente, certo percentual de profissionais com titulação de especialistas, mestres e doutores. Todavia, abertura de tais cursos e a obtenção de tais titulações não significam que os profissionais possuem o conjunto de habilidades necessárias ao exercício da docência, pois a formação docente é um processo contínuo, que demanda significativo investimento pessoal, bem como institucional.

No Brasil, a maioria dos profissionais que lecionam no curso de Direito possuem outra ocupação profissional, encarada como sua principal atribuição, de forma que esses profissionais não possuem tempo hábil para entre outros aspectos: investir em sua formação docente, desenvolver pesquisas, realizar atividades de extensão, o que prejudica uma formação mais completa do estudante de direito.

A constituição de uma identidade docente para o professor de direito é fundamental para que possamos formar alunos mais críticos e munidos das ferramentas teóricas e práticas para o enfrentamento dos desafios sociais e profissionais. A conjuntura social requer, cada vez mais, pessoas conscientes de seus papéis sociais e reivindica mudanças no modo de resolução dos conflitos que emergem da convivência social.

Para que haja uma relevante modificação no ensino jurídico é fundamental que sobrevenham mudanças não só na docência, mas em diversos aspectos relativos à dinâmica de ensino-aprendizagem, a citar: o papel dos cursos jurídicos na formação dos bacharéis, apoio ao trabalho docente, como também as escolhas pedagógicas no desenvolvimento das metodologias de ensino.

Assim, é necessário reforçar que o professor do ensino jurídico possui a tarefa de partícipe na modificação da visão dogmática que ainda permeia os cursos jurídicos no Brasil atual. Ele é peça fundamental para que seus alunos possam ter

uma formação sólida, uma formação que os permita atuar de maneira mais humanista e menos legalista.

No próximo tópico, tecemos considerações sobre o ensino jurídico no contexto atual.

## **DISCUSSÕES SOBRE O ENSINO JURÍDICO NA ATUALIDADE**

Fazendo uma reflexão crítica sobre a práxis docente no ensino jurídico atual, surge o seguinte questionamento: os docentes do curso de bacharelado em Direito encontram-se, sob o ponto de vista pedagógico, capacitados para desempenhar adequadamente seu papel? Inegavelmente, a profissão docente requer um saber pedagógico específico, portanto, o professor, antes do início de sua atuação enquanto docente, deve buscar capacitação adequada no aspecto pedagógico para atuar em sala de aula.

Preocupante e ainda atual é a estatística trazida por Ribeiro Jr. (2001), de que cerca de 90% dos professores do curso de direito são juristas, enquanto que, apenas 10% tem formação pedagógica. Ora, com base em tal fato, podemos concluir que esses atores creem que saber o conteúdo técnico é saber ensinar. Portanto, é indispensável que esses profissionais tenham uma formação continuada a fim que aprimorem seus saberes no campo da docência universitária. Sobre a formação continuada Rosemberg (2002, p.58), afirma:

A formação continuada de professores pode ser um dos fatores da criação de novas formas, de novas possibilidades, que permitam aos docentes repensarem ou ressignificarem a sua prática educativa, visando dotá-la de um novo sentido para as suas vidas e para as vidas dos seus alunos. Partindo desses princípios, então, o desvendamento da ocorrência do processo de formação continuada dos professores universitários torna-se importante na medida em que permite conhecer os fatores que dificultam e possibilitam tal processo, e nos propicia apontar alternativas que, em nossa opinião, podem levar os professores a querer utilizar os meios disponíveis - os fatores possibilitadores - com o objetivo de concretizar ações docentes realmente humanizadoras.

O direito é uma das mais importantes ferramentas de controle social e o seu ensino, sobretudo de qualidade e por profissionais realmente preocupados com a

formação continuada, é fundamental para o bem-estar coletivo. O ensino da ciência jurídica deve ser reavaliado, sobretudo deve ser encarado de forma mais humanística e fundamentado em abordagens pedagogicamente apropriadas a fim de que o processo de aprendizagem do aluno seja mais eficaz e formemos não só aplicadores do direito, mas, para quem assim o desejar, docentes.

Constata-se que é fundamental o papel das instituições formadoras, haja vista que devem buscar formar profissionais que possuam um conjunto de habilidades que supram às novas demandas de ensino, pesquisa e extensão. Conforme Gil (2007), tais instituições são, predominante sociais e refletem o meio social que as incluem. As doutrinas pedagógicas presentes nesse meio acabam por refletir valores sociais dominantes e, grande parte, apontam para mudanças que deverão ocorrer a fim de que os anseios sociais atuais sejam atendidos.

Deve haver o estímulo de práticas que priorizem o ensino dialógico a fim de que o professor de direito deixe de atuar como meio intermediador de conteúdo, possibilitando interações com alunos. O docente atuará como orientador e incentivador nas atividades de ensino. A articulação entre teoria e prática, tão debatida no ensino jurídico atual, deve possibilitar a reflexão crítica, sendo cada vez mais indesejadas posturas puramente dogmáticas. Professor e aluno devem ser, portanto, sujeitos ativos na dinâmica de ensino-aprendizagem. A perspectiva da dialogicidade, conforme lição de Freire (1987), permite ao docente e o discente uma verdadeira reflexão sobre a ação realizada.

Segundo Moreira (2005), a formação que propõe o diálogo com o outro implica no reconhecimento a relevância de se reconhecer o contexto de vida, cultural, as experiências e saberes de cada discente. A dinâmica que provém da interação entre professor e aluno faz com que haja o desenvolvimento de uma pedagogia libertadora no ensino do direito, munida das ferramentas para formar bacharéis criativos, reflexivos e, acima de tudo, críticos e conhecedores de sua realidade social, bem como de seu papel no sistema de justiça brasileiro.

Nesse trilhar, o desenvolvimento de um ensino jurídico cada vez mais multidisciplinar é de fundamental relevância a fim de desconstruir práticas conservadoras que são fruto de currículos engessados, que culminam na diminuição

da autonomia do discente na dinâmica de construção do saber, como também no desenvolvimento de sua competência.

Exige-se cada vez mais que o docente seja um profissional com saberes pedagógicos, munido do conjunto de competências para lidar com os desafios em todos os níveis de ensino. À medida que se deve criar condições que permitam a aprendizagem pelos alunos, a gestão do conteúdo a ser transmitido, conforme lição de Tardif (2002), torna-se um desafio pedagógico.

Ademais, o êxito do processo de ensino-aprendizagem, não requer apenas o domínio do conteúdo técnico e sua aplicabilidade as situações em concreto, é preciso mais. O professor deve ter conhecimentos pedagógicos que permitam criar estratégias a fim de transformar a matéria objeto de ensino em função das diversas condicionantes que envolvem o processo de ensino, a citar: condicionantes de tempo, projeto pedagógico da instituição de ensino, as especificidades e modos de aprendizagem dos alunos, etc. Em suma, o saber pedagógico é condição basilar para propiciar o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Faz-se fundamental ter o conhecimento pedagógico, para que o docente seja um facilitador da aprendizagem. A capacidade técnica aliada a constantes atualizações do profissional são absolutamente indispensáveis a qualquer educador.

A verdadeira competência pedagógica é, para Perrenoud (2000), relacionar conteúdos a objetivos, bem como a situações de aprendizagem. Vasconcelos (2000, p.43), pondera que nem sempre é essa a visão do professor:

Para muitos docentes a formação pedagógica soa como pura perda de tempo e nem mesmo há uma compreensão real do que significa, em seu sentido amplo, o termo 'formação para o magistério'. Na realidade, o que muitas vezes se constata é um total desconhecimento da verdadeira abrangência deste termo, onde é erroneamente caracterizada como um simples domínio de técnicas voltadas ao ensino.

Conforme Vasconcelos (2000), a adequada formação pedagógica requer, indiscutivelmente, o conhecimento sobre filosofia da educação, política educacional,

sociologia, mas não só: requer o domínio de aspectos relativos à avaliação, currículo, dentre outros temas.

Com base nessa abordagem, o ensino tradicional ofertado nos cursos de direito não atende de modo adequado ao conjunto dos atuais problemas decorrentes dos fenômenos sociais e jurídicos. O saber do professor deve mobilizar as mais diversas áreas de conhecimento das ciências humanas e sociais a fim de desenvolver uma prática docente reflexiva.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo do trabalho foi propor reflexões sobre o atual cenário do ensino jurídico no Brasil. Espera-se do professor de direito que ele possua a habilidade de conduzir o processo de ensino-aprendizagem de modo responsável, sob o ponto de vista social, mas o que se constata é que a docência no direito acaba por privilegiar a demonstração de conhecimento técnico-jurídico, dando pouca atenção aos aspectos da formação pedagógica do docente e isso se constata desde a graduação.

As carreiras jurídicas possuem maiores remunerações e prestígio social, como por exemplo, Magistratura, Ministério Público, Advocacia Pública e, nesse aspecto, o profissional que só se dedica à docência não é tão prestigiado, pois um docente de sucesso deve ter, necessariamente uma dupla vinculação profissional, uma como membro de alguma instituição das citadas acima e outra como professor de direito.

As reflexões sobre a formação e prática pedagógicas contribuí de como significativo para o redirecionamento do próprio saber pedagógico na tarefa de busca do aperfeiçoamento docente. O professor é, portanto, um agente determinante e, ao mesmo tempo, determinado do processo acadêmico, (ROSERBERG 2002).

Cabe ao professor, para além da tarefa de organizar as condições de aprendizagem, o mister de repassar o saber técnico relativo à sua área específica de docência, que foi por ele historicamente acumulado e apropriado nos processos de formação acadêmica, bem como pela vivência nas práxis educativas.

A pesquisa mostrou elementos que apontam na direção de cada vez mais haver reflexões no campo da educação, como também na formação de professores, porque não pretendemos, claro está, esgotar as discussões sobre tão vasta temática, tampouco podemos realizar simplificações e reducionismos sobre o papel do educador, haja vista que a multidimensionalidade relativa a ação educativa e a devida articulação técnica devem estar atreladas a dimensões também humana e político-social.

O ensino do direito insere-se em um aspecto mais amplo, que consiste no da valorização do ensino superior, em sua integralidade, sendo que o ensino em direito, é, por diversas vezes, citado quando se discutem problemas no ensino superior.

Em que pese as louváveis exceções e avanços pelos quais o ensino jurídico passou nas últimas décadas, é latente a perspectiva de precariedade no ensino do direito e na formação dos docentes do curso, bem como ainda é presente a ideia de que se faz necessário romper de modo definitivo com a dependência cultural do ensino jurídico europeu, tradicional e arcaico que, até os dias atuais, persiste nos cursos jurídicos no Brasil.

Muito se debate sobre a derrocada do ensino jurídico, principalmente em decorrência do grande número de instituições que possuem o curso, bem como pela quantidade de bacharéis que se formam semestral e anualmente no país e, até pelo baixo nível de aprovação no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), o que demonstra certa falta de competência do ensino em direito. É de fundamental relevância compreender a evolução do ensino de direito em nosso país a fim de que tenhamos consciência dos problemas que historicamente acompanharam o curso, mas não só: para entendermos o relevante papel do ensino jurídico em nossa sociedade, em que pese as limitações que possam a ele ser atribuídas.

Ora, grande parte das questões que cercam a temática da evolução histórica do ensino jurídico e suas limitações permanecem ainda hoje quando tratamos de ensino superior e ensino jurídico, a citar: a pertinência de uma formação voltada a desenvolver e emancipar o indivíduo, como também desenvolvimento de aspectos que propiciem a formação de um profissional crítico e criativo, não apenas um bacharel.

É necessário o rompimento com certas liturgias e pedantismos típicos do exercício e da aplicação do direito, sobretudo em sala de aula. Em que pese as limitações ao ensino jurídico e a formação docente, com base em todo exposto, inegavelmente, o direito vem cumprindo seu papel de formação de diversos profissionais, mas é preciso ir além da mera formação, da lógica de mercado neoliberal, para investirmos mais e melhor na formação continuada dos docentes a fim de formar melhores profissionais, verdadeiramente comprometidos com o avanço do processo educacional.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Jessika Matos Paes de. **Os caminhos do bom professor de Direito**. Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 16 dez. 2008. Disponível em: <<http://www.conteudojuri-dico.com.br/?artigos&ver=2.22449>>. Acesso em: 18 nov. 2024.

BARRETO, Vicente. **Sete notas sobre o ensino jurídico**. In: Encontros da UnB. Brasília: UnB, 1978-1979.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Comissão de Especialistas de Ensino de Direito (CEED). Comissão de Consultores ad hoc. **Diretrizes Curriculares do curso de Direito**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dir\\_dire.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dir_dire.pdf)>. Acesso em: 06 nov. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Instruções para elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/pdi.html>>. Acesso em: 06 nov. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Referenciais curriculares nacionais dos cursos de bacharelado e licenciatura**. Brasília: MEC, 2010a. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/abmes/public/arquivos/documentos/Referenciais-Curriculares-Nacionais-v-2010-04-29.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **resolução 09/2004**. Brasília: MEC, 2010b. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/abmes/legislacoes/visualizar/id/198>>. Acesso em: 06 nov. 2024.

BASÍLIO, V.H.; MENDES, Bárbara, Macedo. Docência no ensino jurídico. **Revista Linguagens, Educação e Sociedade**, v.13, n. 80, p. 104-117, jul. 2008. Disponível em: <<https://biblat.unam.mx/es/revista/linguagens-educacao-e-sociedade/articulo/refletindo-sobre-a-docencia-no-ensino-juridico>> Acesso em 27 nov. 2024

CUNHA, Maria I. **O professor universitário na transição de paradigmas**. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.

FERRO, M. do A. B. Educação, trabalho e cidadania no Brasil – uma abordagem histórica. In: MENDES SOBRINHO, J. A. de C. (Org.). **Formação e prática pedagógica: diferentes contextos de análise**. Teresina: EDUFPI, 2007.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Revista Educação e Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002.

Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 27 nov. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUIMARÃES, Isaac S. **Metodologia do ensino jurídico: aproximações ao método e à Formação do conhecimento jurídico**. Curitiba: Juruá, 2006.

GUIMARÃES, Isaac S. **Metodologia do ensino jurídico**. Curitiba: atlas, 2010.

LOURDES, Alburquerque de. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Revista Educar, Curitiba**, v. 20, n 28, p. 17-36, dez 2006. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJCMlSPfp8r/>> Acesso em 26 nov. 2024.

MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo. **Ensino jurídico: formação e trabalho docente**. Curitiba: Juruá, 2007.

MOREIRA, D. A. (Org.) **Didática do Ensino Superior: técnicas e tendências**. São Paulo: Pioneira, 2005.

NALINI, José Renato. **O ensino da justiça (ou a renovação da docência jurídica)**. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo; CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de. (org.). 180 anos do ensino jurídico no Brasil. Campinas/SP: Millennium, 2007.

OLIVIO, Luis Carlos Cancellier. Origens históricas do ensino jurídico brasileiro. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino jurídico: para que(m)?**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, Léa das G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2005.

RIBEIRO JR. João. **A formação pedagógica do professor de direito: conteúdos e alternativas metodológicas para a qualidade do ensino do direito**. Campinas: Papyrus, 2001.

ROSEMBERG, D. S. **O processo de formação continuada de professores universitários: do instituído ao instituinte**. Niterói: Intertexto: Rio de Janeiro Wak, 2002.

TARDIF, M. **Os professores enquanto sujeitos do conhecimento**: subjetivo, prática e saberes no magistério In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Didática, currículo e saberes escolares. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

VEIGA, I. P. A. **A Prática pedagógica do professor de didática**. Campinas: Papyrus, 2009.

VILLA NOVA, José (Org.). **Universidade do Brasil. Rio de Janeiro: Serviços dos Países S.A.**, 1948.

## *DOCÊNCIA NO CURSO DE BACHARELADO EM DIREITO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS*

### **RESUMO**

O trabalho tem como finalidade problematizar sobre a docência no curso de direito no Brasil contemporâneo. Assim, foram elencados os seguintes objetivos específicos: realizar uma abordagem histórica sobre o ensino no contexto brasileiro e sobre o ensino jurídico no Brasil, discutir sobre a identidade profissional do docente de direito e, por fim, analisar o ensino jurídico na atualidade. De natureza qualitativa, a pesquisa se deu mediante estudo bibliográfico, através da análise de livros, periódicos, artigos acadêmicos e sites da internet para substanciar a coleta de dados. Dessa forma, observamos que o ensino jurídico se insere no contexto da valorização do ensino superior, amplamente considerada, sendo ele aceito, muitas vezes, enquanto referência quando se trata de desafios e problemáticas relacionadas ao ensino superior. Outrossim, constatamos a necessidade de uma verdadeira formação pedagógica do docente em direito, pois ele muitas vezes encara a atividade de ensino de modo secundário, bem como que é necessário o rompimento da dependência cultural, tradicional e, por vezes, arcaica que se encontram, até os dias atuais, nos cursos jurídicos, principalmente no que tange aos aspectos metodológicos, que, em sua grande parte, possuem base europeia.

**Palavras-Chave:** Docência no ensino superior. Bacharelado em direito. Prática didática. Formação de professores.

## *TEACHING IN THE BACHELOR'S DEGREE IN LAW: CHALLENGES AND PERSPECTIVES*

### **ABSTRACT**

*The purpose of this study is to discuss the teaching of law courses in contemporary Brazil. The following specific objectives were set out: to provide a historical overview of teaching in the Brazilian context and of legal education in Brazil; to discuss the professional identity of law teachers; and, finally, to analyze legal education today. Qualitative in nature, the research was conducted through a bibliographic study, through the analysis of books, periodicals, academic articles, and websites to support the data collection. Thus, we observed that legal education is part of the context of the valorization of higher education, which is widely considered, and is often accepted as a reference when it comes to challenges and problems related to higher education. Furthermore, we have noted the need for true pedagogical training for law teachers, as they often view teaching activities as secondary, and it is also necessary to break the cultural, traditional and sometimes archaic dependence that is still found in law courses today, especially with regard to methodological aspects, which, for the most part, have a European basis.*

**Keywords:** *Teaching in higher education. Bachelor's degree in law. Teaching practice. Teacher training.*