

Fernanda Heloisa Macedo Soares  
Raquel Cristina Ferraroni Sanches

#### RESUMO

No presente trabalho pretende-se abordar a questão sobre a identidade do docente nos cursos de direito, uma vez que os muitos, normalmente, apresentam atividades em outras carreiras jurídicas tratando a docência como algo secundário. Ao longo do estudo se destaca que o professor do curso de direito não dimensiona a importância do seu papel perante a sociedade, na qualidade de mediador de conhecimentos jurídicos, tendo a possibilidade de profissionalmente, utilizarão seu aprendizado para a resolução de conflitos que lhes serão apresentados, não somente com uma visão dogmática, mas sim de forma reflexiva e humanística como agente social participativo.

**PALAVRAS-CHAVES:** IDENTIDADE DOCENTE, PROFESSOR DE DIREITO, ENSINO JURÍDICO.

#### ABSTRACT

The present work intends to approach the matter when it comes to the identity of a teacher of a Law Course, considering that law teachers are, usually, active in other areas of juridical carriers treating teaching as a secondary option. As the study progress, it is emphasized that the law teacher does not dimension the importance of his role to the society as a mediator of juridical knowledge with the possibility to create a critical and participative conciouness on students, who will utilize what they learn to solve conflicts given to them when acting on the job market, not only with a dogmatic vision, but also with a reflexive and humanistic vision as an participative social agent.

**KEYWORDS:** TEACHERS IDENTITY, LAW TEACHERS, JURIDICAL TEACHING.

#### INTRODUÇÃO

O ensino superior no Brasil tem sido alvo de grande interesse aos estudiosos da área de educação, principalmente em relação aos cursos de direito por este ser um dos mais antigos cursos universitários criados no país. À época de sua instalação visava suprir a necessidade do Estado na formação de profissionais que preenchessem as vagas dos quadros funcionais existentes e que, os mesmos, representassem e resguardassem a vontade do seu governo.

Desde seu surgimento o curso de direito não teve intenção de formar operadores do sistema jurídico com qualificação diferente da formal, não necessitando, por isso que os alunos recém-formados fossem críticos ou mesmo sensibilizados com a situação e anseios da sociedade brasileira.

O papel do docente de direito se resumia a ministrar as aulas, reproduzindo leis e lendo codificações para que esses discentes se habituassem ao ambiente jurídico e que ao deixarem os bancos universitários, se tornassem rigorosos reprodutores de leis. Nesse cenário, o professor não tinha intenção nem interesse em mudar a situação instalada.

Com o passar do tempo a sociedade foi necessitando, cada vez mais, de cidadãos conscientes de seu papel e exigindo mudanças na maneira de resolver seus problemas. Alguns professores deram início a um processo de mudança, por meio da prática docente, objetivando aprimorar a maneira como o direito era apresentado, trabalhando de forma mais crítica e reflexiva, notando que, com essas atitudes, se poderiam influenciar a história de um país.

Compreendemos que, para uma transformação do ensino jurídico em sua totalidade, é necessário que ocorram mudanças, não só na atuação do docente, mas também, em outros aspectos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, tais como do papel das instituições de educação na formação de seus alunos, as condições do trabalho docente, as opções pedagógicas para condução dos processos de ensino, as funções sociais da educação, entre outros. Nesse contexto, é importante destacar que também, o programa de políticas públicas de nosso país, deixa muito a desejar para o real desenvolvimento do ensino superior.

O que salientamos, entretanto, é que o foco principal, no presente trabalho, não é esgotar os entraves que atingem o processo educativo nacional, mas abordar, no processo de ensino-aprendizagem nos cursos de Direito, um dos aspectos relacionado à atuação do professor: a compreensão sua identidade como docente.

Pretende-se, ao longo desse artigo, então, mostrar que professor de direito é o ator principal para a modificação da visão dogmatista dos cursos jurídicos e, ao se tornar atuante nesse papel, pode ajudar na transformação para uma sociedade mais justa, para a qual alunos saem formados e preparados para atuações mais humanistas e menos legalistas da concepção do direito.

#### 1. DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Há uma crescente preocupação com a docência no ensino superior e isso tem causado um aumento dos estudos sobre a formação e desenvolvimento profissional dos professores, mas essa preocupação vai além da formação teórico-disciplinar exigido pelo mercado de trabalho, pois exige também profissionais com formação no campo dos saberes pedagógicos e políticos.

É notório que a educação é uma prática social que ocorre em todas as instituições. Segundo Libâneo *apud* Anastasiou, Cavallet e Pimenta (2002, p. 209): "A docência, entendida como o ensinar e o aprender, está presente na prática social em geral e não apenas na escola".

Dessa forma o professor universitário precisa atuar como profissional reflexivo, crítico e competente no âmbito de sua disciplina, capacitado a exercer a docência e realizar atividades de investigação.

O aperfeiçoamento da docência universitária exige, pois, uma integração de saberes complementares. Diante dos novos desafios para a docência, o domínio restrito de uma área científica do conhecimento não é suficiente. O professor deve desenvolver também um saber pedagógico e um saber político. Este possibilita ao docente, pela ação educativa, a construção de consciência, numa sociedade globalizada, complexa e contraditória. Conscientes, docentes e discentes fazem-se sujeitos da educação. (ANASTASIOU, CAVALLET e PIMENTA, 2008, p. 212)

É de suma importância tratar do papel do docente do ensino superior e sua relação com o currículo de seu curso, visto que uma das competências pedagógicas do professor é saber atuar como "conceptor e gestor do currículo". (MASETTO, 2003, p. 70)

De fato, cabe ao professor discutir as características do profissional que pretende formar, os princípios de aprendizagem que serão norteadores de diferentes atividades, a organização das atividades e disciplinas que tenham condições de mediar a aprendizagem, as técnicas a serem usadas, o processo de avaliação e as técnicas avaliativas que acompanharão o aluno em sua caminhada em direção aos objetivos e metas apresentadas. O professor ao iniciar sua ação em uma instituição, deve se inteirar do Projeto Pedagógico do Curso para planejar sua disciplina e atividades, para que sejam coerentes com o currículo do mesmo.

Os docentes precisam discutir com seus pares de modo a colaborar para que a organização curricular integre atividades e disciplinas, para que trabalhe conjuntamente, integrando-se com o intuito de alcançar os mesmos objetivos educacionais e desenvolver um trabalho interdisciplinar. Com isso podem administrar melhor seu tempo, sua carga horária e os recursos técnicos oferecidos em função dos objetivos propostos e das necessidades dos alunos, procurando realizar uma interação entre as disciplinas do mesmo período, bem como, dos períodos antecedentes e subseqüentes.

Ao professor cabe não apenas seguir as orientações curriculares como também estar atento à realidade de seus próprios alunos, ao meio social em que vivem, o que o chama a intervir no próprio processo curricular. Concebe-se o professor como um mediador decisivo entre o currículo estabelecido e os alunos, um agente vivo no desenvolvimento curricular. (MASETTO, 2003, p.72)

O trabalho educacional deve ser exercido em equipe, tendo o professor lugar de destaque, uma vez que ele atua como mediador, do conhecimento a ser construído. Para tanto, é necessário que o docente tenha um preparo específico para exercer a função do magistério, não sendo suficiente ter conhecimento das disciplinas a serem ministradas, mas, também, conhecimentos pedagógicos para saber usar todos os recursos disponíveis para sua atuação em sala de aula, objetivando o aprendizado significativo aos discentes, por meio de aulas que proporcionem reflexão sobre conteúdos apresentados.

## 2. ATIVIDADE DOCENTE NO BRASIL

### 2.1. Breve relato histórico

A Lei de 1827, que implantou os cursos jurídicos no Brasil, em seu artigo 2º determinava que, para a regência das cadeiras do primeiro ao quinto ano do curso de direito, o governo nomearia nove lentes<sup>[1]</sup> proprietários e cinco lentes substitutos. Estabelecia, ainda, que os lentes proprietários teriam o mesmo ordenado e as mesmas honras dos desembargadores.

Quanto à atuação do docente, o texto de lei especificava que os lentes escolheriam os compêndios de sua profissão ou deveriam arranjá-los quando não existissem, desde que as doutrinas tivessem condizentes com o sistema jurado pela nação. Os compêndios, conforme a mesma lei, depois de aceitos pela congregação serviriam interinamente. Depois de aprovados pela Assembléia Geral, o governo faria imprimir e os forneceria às escolas, cabendo aos autores o privilégio do direito autoral por dez anos.

O Decreto de 7 de novembro de 1831 manteve a disposição com relação à escolha dos compêndios por parte dos lentes exigindo a aprovação da Assembléia Geral para uso daqueles selecionados ou compostos pelos docentes.

No Decreto Regulamentar do Curso de Direito n. 1.386, de 28 de abril de 1854, o artigo 72 estipulava premiação para os professores ou qualquer pessoa que compusesse compêndios ou obras para uso

nas aulas, assim como para aqueles que melhor traduzissem os compêndios e as obras publicadas em língua estrangeira.

Em 1865, o Decreto nº 3.454, em seu artigo 16, determinava que competia à congregação exercer a inspeção científica da faculdade no tocante ao sistema e método de ensino, aos livros e compêndios seguidos nas aulas. No mesmo decreto constava do artigo 92 que os lentes deveriam se abster totalmente de propagar doutrinas subversivas ou perigosas, sem no entanto caracterizar o que seriam essas doutrinas.

Com a implantação dos cursos superiores livres pelo Decreto nº 7.247 de 1879, os alunos ficaram desobrigados de aulas, lições e sabatinas. Em compensação, os professores catedráticos e substitutos passariam ser contratados por meio de concurso.

Em 1882, o Parecer de Rui Barbosa sobre a instituição pública, que antecedeu o Projeto de Lei nº 64 tocava diretamente no ensino de direito ao propor que se substituísse a orientação ideológica, abstrata e hipotética que norteava esse ensino para que, em seu lugar, se adotasse uma orientação apoiada em métodos empíricos de vocação científica.

O Parecer de Rui Barbosa é considerado um dos mais importantes documentos legais da história do direito. Defendia que a liberdade universitária não se confundia com o relaxo ou com a falta de seriedade na educação. Como forma de coibir os abusos e evitar os excessos Rui Barbosa propunha que os programas de cada disciplina deveriam ser organizados por lições, que os professores não poderiam encerrar as aulas antes de cumprir os programas e que fossem jubilados se durante dois anos seguidos não conseguissem cumprir o programa do curso. (CARLINI, 2007, p. 326)

Com maior ou menor intensidade a idéia de freqüência livre esteve presente nos cursos jurídicos até o período republicano, com variações como aquela introduzida por Carlos Maximiliano que impunha a realização de exames de aprovação em primeira e segunda época e, estabelecia a necessidade de o aluno alcançar médias anuais.

O Decreto nº 11.530, de 1915, de autoria de Carlos Maximiliano, determinava que o quadro docente fosse composto por professores, professores catedráticos, honorários e livre-docentes. Entre as principais atribuições dos professores destacavam-se a regência efetiva da cadeira, a elaboração dos programas de seu curso, a indicação de assistentes e a obrigação de ensinar toda matéria constante do programa.

Em 11 de abril de 1931, o Decreto nº 19.852, de Francisco Campos, trazia na Exposição de Motivos referência direta à necessidade de formação de professores para os cursos de direito. Francisco Campos observa, naquele documento, que tais cursos continham um excesso de disciplinas e os professores não tinham preparo didático para exercer suas funções. Determinava, ainda, o Decreto, no artigo 77, que a congregação dos institutos universitários tinha poderes para a cada cinco anos, rever a formação do quadro docente, excluindo aqueles que não tivessem atividade eficiente no ensino ou não tivessem publicado trabalho com valor doutrinário, de observação pessoa ou de pesquisa.

Também é do Decreto de Francisco Campos a orientação para reduzir, ao mínimo, as aulas na forma de palestras e conferências, viabilizando trabalhos práticos que permitissem aos alunos aprender observando, fazendo e praticando.

Embora a Reforma Francisco Campos tenha sido marcada por modificação no currículo dos cursos de direito no Brasil, é importante constatar que ela trouxe uma importante reflexão sobre a necessidade de formação de professores para os cursos de direito. Propunha ainda a criação de doutorado para nele serem realizados estudos de alta cultura, conforme denominação original do texto, que seriam diferentes dos estudos entendidos como necessários à aqueles que iriam se dedicar à prática do direito. (CARLINI, 2007, p. 327)

Em 19 de março de 1932, o Decreto nº 3.810 criou a Universidade do Distrito Federal, trazendo uma proposta pedagógica bem diferenciada para os cursos de direito no Brasil. A instrução nº 1, de 12 de junho de 1935, de Anísio Teixeira, então reitor da Universidade do Distrito Federal, sugeria a criação de um centro de estudos de Economia e de Direito que seria a um só tempo, um centro de documentação e formação de professores. Bastos *apud* Carlini (2007, p.327) considera essa proposta totalmente inovadora no Brasil “que procurava romper com o quadro universitário oligárquico, comprometido com os parâmetros tradicionais de ensino e organização econômica”.

Ainda que o projeto da Universidade de Brasília não tenha sido implementado inteiramente, sobretudo em razão das sucessivas crises institucionais e políticas vivenciadas pela universidade, em especial no período de ditadura militar, é correto afirmar que ele se constituiu em importante contribuição, em especial para a construção da crítica à atuação docente nos cursos de direito e para a proposta de uma nova prática docente. (CARLINI, 2007, p. 328)

As recentes portarias nº 1886, de 1994 e a Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004, documentos que regulamentam os cursos de direito no Brasil, não trouxeram nenhuma contribuição significativa para a questão didática dos cursos. Não sinalizaram no sentido de que é importante a formação de professores de direito, a capacitação de professores em serviço, para que possam compreender com maior amplitude as características e possibilidades da atuação docente.

## 2.2. Formação Docente

Existe uma crescente preocupação, nos meios educativos, com a formação e o desenvolvimento profissional de professores universitários. Isso se explica pela expansão quantitativa da educação superior e do, conseqüente, aumento do número de docentes, em sua maioria, improvisada nessa função. A quantidade de professores universitários, no período de 1950 a 1992, mudou de vinte e cinco mil para um milhão, conforme dados da “Conferência Regional de Ministros de Educación 1996”. (ANASTASIOU, CAVALLET E PIMENTA, 2002, p. 213)

A preocupação com a qualidade dos resultados do ensino superior direciona para a importância de uma preparação política, científica e pedagógica de seus docentes.

No Brasil, ao se tratar do tema de formação de professores, na maioria das vezes refere-se aos professores de níveis de ensino não-universitário. Na legislação educacional brasileira o tema é tratado de forma pontual e superficial. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dedica um artigo ao tema:

Art. 66: A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único: O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Nota-se que a LDB não trata da docência universitária como um processo de formação, mas sim como uma preparação para o exercício do magistério superior, sendo realizada prioritariamente nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Essas preparações vem acontecendo por meio de uma disciplina de 45 a 60 horas, com diferentes características; apesar de serem restritas trazem a possibilidade de algum crescimento pedagógico, de incentivo à reflexão sobre a atuação docente.

Segundo apontamentos de Anastasiou, Cavallet e Pimenta: “Uma preparação pedagógica que conduza a uma reconstrução da experiência por parte do professor-aprendiz pode ser altamente mobilizadora para a experiência e a construção de novas formas de ensinar”. (2002, p. 215)

Cabe também destacar o que preceitua Nalini:

É função inerente dos educadores *formar* os seres educandos. Formar para a vida cidadã e para a vida profissional. Mas formar integralmente para a curta aventura da existência humana e não apenas *informar*, adicionar conhecimentos e descuidar-se do uso que deles farão os egressos do sistema educacional. (2007, p. 285)

Rodrigues *apud* Carlini chama atenção a formação didático-pedagógica dos professores de direito:

Na área didática, o ensino do Direito continua adotando basicamente a mesma metodologia da época de sua criação: a aula-conferência. É ela a técnica preferencial do ensino tradicional. Em grande parte, seus professores possuem uma formação pedagógica insuficiente (ou mesmo nenhuma preparação didático-pedagógica) e se restringem, em sala de aula, a expor o ponto do dia, comentar os artigos dos códigos e contar casos de sua vida profissional, adotando um ou mais livros-texto, que serão cobrados dos alunos nas verificações. (2007, p.331)

O que se nota é que, não é somente com estudo aprofundado de códigos e leis que permitirá a formação de profissionais com qualidade, mas é necessário, também, que esse profissional tenha uma sólida formação humanística e axiológica, capacidade de análise, valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, conjuntamente com uma postura reflexiva e visão crítica.

Observa-se uma grande preferência dos professores de direito, no Brasil, a ministrar somente aula-expositiva ou aula-conferência em detrimento da utilização de outros recursos didático-pedagógicos que poderiam contribuir para a formação de uma relação ensino-aprendizagem mais conectada com as necessidades do aluno no mundo contemporâneo.

Segundo Mello (2007, p.64) “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.”

Logo, para a formação do docente do curso de direito não é necessário somente erudição, mas também uma qualificação pedagógica, pois além de dominar o conteúdo programático de sua disciplina, para torna-se um educador, precisa possuir consciência do seu papel acadêmico, político e social.

Convém destacar as observações feitas por ASSIS, SOUZA E SOUZA JÚNIOR (2004, p. 15) referente ao assunto da formação do docente em direito:

A realidade tem demonstrado que o ensino pedagógico deve ser colocado como prioridade na formação do docente, com o intuito de se obter uma melhora significativa da qualidade educacional. Assim, a formação pedagógica dos professores nos Cursos Jurídicos é imprescindível para se modificar o perfil do profissional hoje existente, capacitando para estar atento às mudanças sócio-econômica e culturais de nossa realidade, de modo que seja ele inquiridor, investigador, reflexivo e crítico, que não acate o saber e o tenha de forma cristalizada, ou seja, uma fórmula pronta e acabada, mas sim que ele entenda o conhecimento como um processo contínuo e a atividade de ensino uma atividade dinâmica e eminentemente dialética.

### 2.3. Atuação Docente x Profissão Docente

Muitos dos professores de direitos são profissionais que exercem dupla jornada de trabalho, tais como magistrados, advogados, promotores de justiça, procuradores, delegados, dentre outras profissões jurídicas, além da atribuição de docente.

Pesquisas apontam que o corpo docente dos cursos de Direito é composto por 90% de juristas e apenas 10% possuem formação, também, na área pedagógica. De um modo geral esses professores encaram com naturalidade a evidência de que ensinam Direito por meio da transmissão de conteúdos que aprenderam, sem ter, de fato, aprendido a ensinar. (MELLO, 2007, p. 64)

Segundo dados do Instituto Nacional de Pesquisas de Educação (INEP), em abril de 2007 já existiam mais de mil cursos de direito em todo o país, com currículos e metodologias de ensino-aprendizagem bastante semelhantes, qual seja, baseado na transmissão de conhecimento do professor para o aluno por meio de aulas expositivas não dialogadas.

Conforme a proposta política de retratação do Estado, maioria dos cursos de Direito no Brasil são ministrados em escolares particulares. Na medida em que o Estado não cumpre satisfatoriamente seu papel de proporcionar vagas suficientes para atender toda demanda, os cursos de direito do ensino privado permitem uma democratização do acesso ao ensino superior.

No ensino privado o professor ministra aulas conforme sua disponibilidade de tempo e, habitualmente, possui outra atividade como principal, por exemplo: advocacia, magistratura, ministério público, defensoria pública, dentre outras.

Como nas escolas privada de direito os professores, na maioria das vezes, são contratados como horistas, o que dificulta a realização de tarefas de atividades preparatórias ou complementares ao trabalho docente de sala de aula. Já nas escolas de direito de ensino público essa realidade também ocorre, mas em menor proporção, pois existem professores que se dedicam exclusivamente a docência.

As escolas públicas têm parte do seu quadro funcional em regime de dedicação exclusiva à docência e, conseqüentemente, à pesquisa. Mas também nas escolas públicas é possível encontrar professores com carreiras jurídicas paralelas à docência, que remuneram melhor que a carreira docente.

Nesse quadro o exercício da docência é apresentado em segundo plano, tendo, o profissional, que dedicar mais a carreira jurídica, não usufruindo de tempo adequado para a preparação de aulas e avaliações, para pesquisas ou estudar novas propostas didáticas diferenciadas para serem aplicadas em sala de aula.

O ingresso na docência nos cursos de direito em instituições privadas quase sempre é resultado de um convite formulado pelo coordenador ou diretor do curso. Nas instituições públicas o ingresso se faz por concurso público, com exigências de titulação e de pesquisa entre outras a serem cumpridas. (CARLINI, 2007, p.329)

A sociedade brasileira de um modo geral se acostumou a pensar em um ensino de direito baseado no ensino de leis, como também, a ver docentes do curso de direito, com outras profissões da área jurídica, como ideais para a atuação docente. Os próprios alunos esperam que seus professores já tenham uma carreira jurídica consolidada, como se isso convalidasse sua qualidade como educador.

Torna-se usual utilizar, em sala de aula, exemplos vivenciados nas carreiras jurídicas de seus professores, pois isso parece ter ser tornado, para a maioria dos alunos, como condão capaz de suprir as eventuais deficiências dos docentes, por unir teoria e prática. Mas essa forma de ministrar aulas tem um lado a ser observado, pois ao exemplificar casos relacionados às suas carreiras jurídicas apresenta somente sua versão (ou sua solução) para resolver determinado problema, impedindo que o aluno conheça outras formas/versões e desenvolva sua própria argumentação.

A vivência como profissional de carreira jurídica se adéqua perfeitamente ao modelo de ensino de direito que se pratica com habitualidade no Brasil, modelo que privilegia a dogmática jurídica e não o estudo dos fenômenos sociais e sua repercussão na sociedade. O ensino do direito se faz com muita frequência, a partir do estudo da lei e, nessa perspectiva, nada melhor que um docente que conheça a lei e os casos em que ela pode ser aplicada. (CARLINI, 2007, p. 330)

A docência pressupõe, também, que exista uma comunicação entre o professor e o aluno, diferente de qualquer relação estipulada em outra carreira jurídica, pois a prática docente engloba uma dimensão de cordialidade, humanismo, cooperação mútuas entre professor e aluno, colaboração recíproca, compreensão, respeito e afeto.

Segundo Mello (2007, p. 64) o fato de o docente ter pouca consciência do papel que representa (ser professor) traz ao menos duas conseqüências:

- a) baixo desempenho dos sujeitos da aprendizagem, que melhor apoiados e orientados poderiam produzir melhores resultados;
- b) utilização, pelo professor, no seu dia-a-dia, de atitudes e idéias que não são as que, realmente, acredita ou que gostaria de reproduzir.

Para que as instituições possam construir um corpo docente comprometido com a política acadêmica adotada não basta que sejam profissionais titulados, mas sim profissionais com um bom

desempenho, que consigam empregar técnicas e dinâmicas metodológicas interativas com os alunos, pois a sala de aula não pode ser um lugar de narração e sim um “palco de debates” (MELLO, 2007, p.64), onde irá possibilitar a formação do raciocínio, da participação, da reflexão e da crítica.

### 3. IDENTIDADE DOCENTE PARA O PROFESSOR DE DIREITO

Diante dessa constatação, nota-se a importância de criar uma identidade como docente para o professor de direito, desvinculando-o da atividade jurídica que possui além da docência, pois há a necessidade do professor ser reconhecido por essa atividade, não compreendendo as aulas como algo secundário em sua vida profissional.

Não se pode negar que, além da necessidade da identidade do professor, existem vários outros fatores que são importantes para melhoria dos cursos de direito, que necessitam de amparo de diferentes setores para aprimoramento, pela sociedade, dessa qualidade de ensino.

Mas o papel do professor é fundamental no auxílio para implementação de mudanças positivas no curso, sobretudo se esse desejo de mudança vier apoiado no anseio dos alunos e da comunidade.

O docente é o ator do processo ensino-aprendizagem que deve estar permanentemente interessado em cada um de seus alunos, também atores desse processo, incentivando-os na aprendizagem, motivando-os a buscar novos conhecimentos e a construir uma reflexão crítica sobre eles, conhecendo suas dificuldades e criando condições de superação delas, entusiasmando-os a pesquisar e a desenvolver permanentemente as habilidades e competências necessárias para sua profissionalização. (CARLINI, 2007, p.333)

A maioria dos professores dos cursos de direito não têm noção da sua importância para a melhoria dos cursos e, conseqüente, do ensino jurídico na sua totalidade, pois não possui uma identidade docente e acaba não agregando novas possibilidades de atuação. Isso ocorre, mais comumente, no ensino privado, no qual o professor não possui poder ativo nas decisões e, habitualmente, não atua somente na área da educação.

A educação cumpre um papel importante para os países ditos “emergentes” no século XXI, como o Brasil, que possuem o conhecimento como único meio de alcançar melhores condições econômicas e sociais de maneira efetiva.

Mas para educar adequadamente um povo, é preciso que tenhamos professores em condições de realizar seu papel na relação ensino-aprendizagem e, também, na sociedade, rompendo com os limites estabelecidos em sala de aula e assumindo, efetivamente, a função de educador e agente político e social.

No Brasil, ainda é comum a idéia de que é necessário treinamento de profissionais para atender as demandas do setor produtivo do país, mas esse pensamento traz como conseqüência pouca participação do docente nas decisões curriculares, reduzindo sua atuação. Os professores acabam por se preocupar com a execução de suas disciplinas, distanciando-se do principal objetivo do curso de direito que é a formação harmoniosa e integral de um profissional de nível superior.

Diante das necessidades de transformações sociais e da limitação do modelo de formação dos docentes são de grande relevância as palavras de Anastasiou, Cavallet e Pimenta: “O avançar no processo da docência e do desenvolvimento profissional, por meio da preparação pedagógica, não se dará em separado de processos de desenvolvimento pessoal e institucional: esse é o desafio a ser hoje considerado na construção da docência no ensino superior”. (2002, p.220)

O professor de direito não compreende sua responsabilidade perante a sociedade, mas cabe aqui citar Rios *apud* Nalini que “em toda ação docente encontra-se uma dimensão técnica, uma dimensão política e uma dimensão moral” (2007, p. 289).

A dimensão técnica é a mais simples e de fácil compreensão, pois o domínio do conhecimento especializado é adquirido por quem exerce uma função meramente técnica. A dimensão política é algo que tem que ser inerente a todo cidadão brasileiro, em decorrência do modelo de democracia participativa trazido ao contexto a partir da Constituição de 1988. E, por fim, a dimensão ética, que é a mais importante, pois significa a redução do espaço meramente jurídico; pois com ética teria a função de apaziguar uma série de problemas jurídicos.

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 sensorialidade. (NALINI, 2007, p. 291)

O ambiente de ensino superior é local ideal para a análise crítica do conhecimento construído e para a pesquisa de possibilidade de construção de novos conhecimentos a partir da atividade profissional exercida, mas o docente tem que levar em consideração que essa é apenas uma visão da realidade social e não significa que esta é a mais adequada ou correta.

A identidade do docente de direito não deve se basear apenas nas opções feitas no cotidiano profissional como se fossem únicas, mas sim, buscar outras possibilidades para que o aluno possa discernir a melhor opção, com embasamento mais consistente.

Observa-se que é necessário, também, ao docente de direito criar uma nova postura com relação à dimensão de autoridade em sala de aula, não reproduzindo em sua atuação docente resquícios de postura adquirida em outras carreiras jurídicas, pois a docência comporta uma dimensão afetiva, solidária, que une aprendizes e professores em busca de objetivos comuns.

Outro fator relevante para identidade do professor de direito é o domínio de aspectos inerentes à atividade docente, como teorias, estudos, métodos e técnicas de ensino-aprendizagem. Requer, ainda, para construção dessa identidade que o docente tenha uma maior proximidade com a instituição que leciona, para que exista a possibilidade de promover debates sobre as condições de ensino-aprendizagem e sua conseqüente melhoria.

Segundo CARLINI

A construção da identidade docente inclui, necessariamente, responsabilidade por todos os aspectos que compõem a formação do aluno, colocando por terra a idéia de que o papel do professor se resume ao seu trabalho em sala de aula, que não lhe cabe agir intervindo na instituição, na forma de sua organização ou na forma como os alunos são tratados por ela. (2007, p.338)

Mello (2007, p. 70) entende que o desenvolvimento da profissão de docente universitário deve necessariamente iniciar pelo conhecimento da realidade educacional, promovendo um diagnóstico desta realidade e discutindo com seus pares uma proposta para ser colocada em ação, abrangendo, assim, toda coletividade docente. Outro aspecto, que deve ser considerado, também, é o tempo, pois requer o restabelecimento de objetivos, etapas e encaminhamentos para o trabalho com os problemas diagnosticados, a fim de transformá-los em metas.

Outro ponto de destaque, para este autor, é a busca de condições concretas de efetivação das mudanças, contando com o apoio institucional, envolvendo a construção e a sistematização do coletivo que se pretende atender; mas destacando que a adesão a este trabalho deve ser voluntária.

Realça-se que o professor deve efetivamente dominar os conteúdos da disciplina que ministra, conhecendo de forma segura as ciências correlatas, tendo, portanto uma sólida formação técnico-científico. Deve igualmente, conhecer na prática seu ramo do conhecimento, o que permite fazer as devidas interseções entre a teoria e a prática (formação prática). Deve ser comprometido com sua missão, entendendo o processo educacional como no mínimo um pacto de solidariedade entre as gerações, dando uma visão própria de educação, do próprio homem e do mundo (formação política). Mas, como se não bastasse, o professor deve ter conhecimento pedagógico específico (formação pedagógica), porquanto a função primordial do professor é justamente fazer a mediação entre o conhecimento e seus alunos. Assim, somente com o conhecimento específico desta tão nobre atividade é que poderá vislumbrar um resultado seguramente positivo. Ser um bom professor, não é uma questão de dom, mas sim uma conjugação entre conhecimento, reflexões, práticas e ações, que resultam na aquisição de competências específicas e no desenvolvimento de habilidades necessárias. (ASSIS, SOUZA E SOUZA JÚNIOR; 2004, p. 09)

Logo, pode-se afirmar que a construção de uma identidade docente, para o professor dos cursos jurídicos é de suma importância para que a formação do aluno de direito seja mais crítica e, conseqüentemente, que este aluno esteja preparado pra os desafios do mundo contemporâneo. Essa identidade se constrói e reconstrói no dia-a-dia a partir de experiências pessoais e coletivas vividas e refletidas, exigindo, para isso, muito trabalho, estudo, ação, reflexão sobre a ação e novas ações a partir disso.

## CONCLUSÃO

Após esse estudo, pode-se compreender que a figura de um professor de direito reflexivo pode modificar, não só a formação de seus alunos, mas também a maneira como as instituições conduzem seus cursos.

Desde a instalação dos cursos jurídicos no Brasil já nota-se uma massificação no ensino do Direito, visto que os professores eram notáveis juristas que somente reproduziam as leis para seus alunos, com a preocupação exclusiva de formar profissionais que exerceriam cargos públicos, não tendo interesse em formar cidadãos críticos, mas sim aqueles que protegessem a política estatal, trazendo esta maneira de ensinar vestígios até os dias atuais.

Na atualidade, o professor universitário tem uma grande responsabilidade na formação de profissionais qualificados, além de cidadãos atuantes na sociedade, logo, o professor de ensino do direito deve ser o mediador na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, para tanto é necessário que compreenda sua responsabilidade e a importância de sua influência sobre os alunos em formação.

A identidade do docente jurídico pode ser entendida, como aquele profissional que independente da atividade que exerce, em outras carreiras jurídicas, compreende docência como dedicação exclusiva, sempre

estudando, se renovando, ensinando, impondo respeito, criando vínculos entre aluno e professor, valorizando o ensino-aprendizagem.

Se o docente de direito realmente agregar à sua atuação essas características, estará construindo a identidade de educador e de profissional atuante em sua carreira, trazendo confiança para os alunos e as instituições das quais prestar serviço, além de auxiliar na construção de uma sociedade igualitária e justa.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; CAVALLET, Valdo José; PIMENTA, Selma Garrido. *Docência no Ensino Superior: Construindo Caminhos*. IN: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes; SEVERINO, Antônio Joaquim. (Orgs.) *Formação Docente: Rupturas e Possibilidades*. Papirus: 2002, p.207-222.

ASSIS, Wanessa Palmeira Simões de Lima; SOUZA, Fernanda Ulysséia Borges de; SOUZA JÚNIOR, Edson José de. *A Imprescindibilidade da Formação Pedagógica para os Professores do Curso de Direito: Atualidades e Perspectivas*. Disponível em: . Acesso em: 19 Mar. 2010.

CARLINI, Angélica Lucía. *O Professor de Direito e a Identidade Docente: Construindo Reflexões a Partir da Aprendizagem Baseada em Problemas*. In: TAGLIAVINI, João Virgílio (Org.). *A Superação do Positivismo Jurídico no Ensino do Direito*. Junqueira&Marin Editores: 2008. 1ª Edição. P. 203-229.

CARLINI, Angélica Lucía. *O Professor de Direito: Perspectivas para a Construção de uma Identidade Docente*. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo; CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de. (Orgs.). *180 Anos do Ensino Jurídico no Brasil*. Campinas/SP: Millennium Editora, 2007, p.321-341.

CASTANHO, Maria Eugênia. *Sobre Professores Marcantes*. In: CASTANHO, Maria Eugênia; CASTANHO, Sérgio (Orgs.). *Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior*. 2ª ed. Campinas/SP: Papirus Editora, 2001; p. 153-163.

CUNHA, Maria Isabel da Cunha. *O Professor Universitário na Transição de Paradigmas*. 1ª Ed. Araraquara: JM Editora: 1998, p. 77-99.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação do Professor), p.15-29.

MASETTO, Marco Tarciso. *Competência Pedagógica do Professor Universitário*. São Paulo: Summus, 2003; p. 65-72, 73-83.

MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo. *Ensino Jurídico: Formação e Trabalho Docente*. Curitiba: Juruá Editora, 2007.

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. (Orgs.). *180 Anos do Ensino Jurídico no Brasil*. Campinas/SP: Millennium Editora, 2007, p.283-292.

---

[1] Lente, segundo Dicionário Aurélio, é professor de escola superior ou secundária.