

# O ENSINO DO DIREITO NO BRASIL. AS VOZES DAS PESQUISAS

## *THE TEACHING OF LAW IN BRAZIL: THE RESEARCH' SOUNDS*

## *LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN BRASIL. LAS VOCES DE LA INVESTIGACIÓN*

Adriana Mallmann Vilalva<sup>I</sup>

Leandro Gonçalves Martins<sup>II</sup>

Paulo Angelo Lorandi<sup>III</sup>

<sup>I</sup>Universidade Católica de Santos. [adriनावilvalva@terra.com.br](mailto:adriनावilvalva@terra.com.br)

<sup>II</sup>FATEC Santos; Esamc Santos; UNIP Santos. [admleandrogm@gmail.com](mailto:admleandrogm@gmail.com)

<sup>III</sup>Universidade Católica de Santos. [p.lorandi@unisantos.br](mailto:p.lorandi@unisantos.br)



Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

### **Resumo**

A análise do ensino universitário demonstra a necessidade da melhoria da docência. No curso do Direito há ênfase no tecnicismo devido ao forte caráter liberal dos juízes, promotores e advogados em condição de professor, com ausência de identidade docente. Utilizando-se a metodologia da revisão sistemática em dissertações e teses produzidas em programas de pós-graduação em Educação e Direito no Brasil, sem limitador de tempo, buscou-se trabalhos vinculados ao tema da formação docente. De um total de 79 trabalhos encontrados nos bancos de teses da Capes, concluiu-se a leitura de seis trabalhos de nove inicialmente selecionados.

Três categorias foram recorrentes: ausência de formação pedagógica, necessidade de formação continuada e identidade docente. Conclui-se que a formação do docente de Direito se baseia na cultura geral, em conhecimentos adquiridos na faculdade e nas experiências docentes e pessoais. Criar ações podem melhorar o processo de formação do docente universitário. Os dados mostram que os docentes da área acreditam em formação continuada de caráter pedagógico, o que facilitaria a relação professor-aluno em todos os aspectos.

**Palavras-chave:** Docência universitária; Ensino do direito; Formação docente.

### **Abstract**

The analysis of higher education demonstrates the need of improving pedagogic strategies for the teaching. In law school, judges, prosecutors, and lawyers on condition of a teacher with strong liberal character establish an emphasis on the technicality, with an absence of teacher identity. We use the systematic review as the methodology. We searched dissertations and theses produced in graduate programs in education and law in Brazil. It was not established time period as criteria linked to the topic of teacher education. 79 studies were found at Capes Database. Six studies were selected initially. Three categories were determined: the absence of pedagogical training, need for continuing education and teaching identity. We concluded that the formation of the law school is based on the general culture, in knowledge gained in college and personal experiences. Actions can be generated to improve the process of professor preparation. The results show us that law professor believes in continuing training of pedagogical character, which would facilitate teacher-student relationships in all aspects.

**Keywords:** University teaching; Teaching law; Teacher training.

### **Resumen**

El análisis de la educación universitaria demuestra la necesidad de mejorar la enseñanza. En el curso de Derecho hay énfasis en tecnicidad debido al fuerte carácter liberal de los jueces, fiscales y abogados sobre su condición de profesor, con la ausencia de la identidad docente. Utilizando la metodología de revisión sistemática en las tesis y disertaciones producidas en programas de postgrado en Educación y en Derecho en Brasil, sin límite de tiempo, se buscaron trabajos vinculados al tema de la formación docente. Se encontraron un total de 79 trabajos en el Banco de Tesis de la Capes. Se concluyó la lectura de seis obras, de las nueve seleccionadas inicialmente. Tres categorías fueron constantes: la ausencia de formación pedagógica, la necesidad de educación continua y la identidad. Se concluye que la formación

de los docentes en Derecho se basa en la cultura general, conocimientos adquiridos en la Universidad y en sus experiencias personales. Crear acciones pueden mejorar el proceso de formación del docente universitario. Los datos nos muestran que los profesores en el área creen en formación continua de carácter pedagógico que facilite las relaciones profesor-alumno en todos los aspectos.

**Palabras clave:** Enseñanza universitaria; Enseñanza del derecho; Formación del profesorado.

## **1 ASPECTOS: PESQUISA / FORMAÇÃO DOCENTE / DIREITO**

O papel do professor universitário é discutido em várias frentes: na perspectiva de seus saberes, no processo de formação, na expansão do ensino superior e o consequente aumento do número de professores e, neste particular, como esses indivíduos assumem a prática como atividade profissional.

Esse último ponto assume importância nas profissões ditas “tradicional”, como a do Direito, no qual o “mercado” exerce papel mais forte e mais atrativo do que a academia. Assim, questiona-se se o professor do curso de Direito tem discutido ou analisado sua inserção na sociedade e na própria universidade, considerando-se o papel fundamental da educação na humanidade. A formação do coletivo é um processo de civilidade, pois na organização política foram criadas normas para regê-la e em decorrência disso nasceu o Direito e sua função social, a de estabelecer a ordem e promover o bem comum.

Apesar de atividade liberal, de caráter pragmático para a sociedade, o Direito é ciência e, portanto, a universidade precisa discuti-la como fórum de construção do conhecimento. Bernheim e Chauí (2008, p. 17) afirmam que “desde suas origens, a educação universitária tem perseguido a meta de criar, transmitir e disseminar conhecimento”. Esse objetivo está intimamente ligado à visão constitucional da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, amplamente discutido por diversos autores. A discussão sobre a relação entre sociedade e universidade é um tema de grande relevância na atualidade, tendo em vista que o mundo acadêmico envolve temas econômicos, sociais e culturais. A universidade não é uma entidade independente, mas uma instituição social, que expressa o funcionamento dessa sociedade, desvelando seus conflitos de interesse típicos. Mas as discussões conflitantes trazem novas ideias, principalmente por meio de pesquisas (BERNHEIM; CHAUI, 2008).

No Direito, os profissionais assumem múltiplas facetas com características próprias. Se por um lado, um juiz assume a responsabilidade que transcende ao processo judicial em si, na medida em que seus atos podem criar referências futuras, o advogado, por outro, tem a iminência da causa de seu defendido como objeto de prática profissional. De forma errônea, pensa-se em saberes distintos à cada prática, mas ambas giram em torno de um ideal comum.

Na perspectiva quantitativa, há mais advogados do que juízes, dando a sensação de que o curso de direito tenha de assumir o caráter liberal da profissão, principalmente em função da representação social que se faz dos bacharéis de Direito.

Para as ciências jurídicas, compreender as Representações Sociais é de suma importância, pois contribuem na construção do decurso da vida cotidiana da humanidade, as maneiras de pensar e de sentir, partilhadas pelos membros de um grupo, auxiliando na análise e na elaboração da defesa jurídica, sobretudo dentro da perspectiva dos direitos humanos. Desta forma, a aplicação do direito pode ser pensada como expressão da cultura de mudanças sociais ancoradas nas Representações Sociais. Com isso, na relação entre a sociedade e a universidade, seus atores estão sujeitos às forças desses polos e, nessa perspectiva, surgem elementos de forte influência na prática docente e em sua formação.

O advogado é um profissional liberal que exerce atividade sem subordinação, vinculada a conhecimentos técnicos especializados e munido de autonomia. Benjamin, Marques e Bessa (2008) classificam o profissional liberal como prestador de serviço solidário, que faz do seu conhecimento uma ferramenta de sobrevivência. É o médico, o engenheiro, o arquiteto, o dentista, o advogado. Trata-se, por outro lado, de categorias em franco declínio, na exata proporção em que tais profissionais tendem a se agrupar em torno de empresas prestadoras de serviços: hospitais e grupos de saúde, empresas de engenharia e de consultoria e sociedades de advogados.

O profissional do Direito, na condição docente, instala-se em contexto diferenciado de autonomia, conflitante com a condição liberal inerente à profissão. O profissional do Direito como docente subordina-se ao sistema educacional, ao Projeto Político Pedagógico, à estrutura organizacional, obrigando-se a responder à burocracia escolar, bem como à sociedade. Esse conflito reflete diretamente na constituição de sua identidade como professor e mais especificamente na construção e no exercício de sua autonomia.

No entender de Bolívar (2002, p.17), identidade consiste no “[...] processo de construção e reconhecimento de uma definição de si, satisfatória para o próprio sujeito, e, válida para as instituições onde exerce sua profissão.”.

Discute-se a qualidade dos docentes no tocante ao tipo de formação que estão recebendo. Os docentes, em específico do curso de Direito, podem acreditar que a formação pedagógica seja desnecessária para a melhoria do aprendizado, uma vez que esses profissionais pautam na construção do conhecimento magistral.

O desenvolvimento dos conhecimentos, que formam o professor universitário, pode vir do estudo de seu cotidiano. Cunha (2011, p.31) corrobora a ideia e afirma que “a vida cotidiana é a objetivação dos valores e conhecimentos do sujeito dentro de uma circunstância. É através dela que se faz concreta a prática pedagógica, no caso do professor”.

Conforme Bittar (2001), o professor da área jurídica possui, genericamente, várias deficiências em relação aos profissionais da educação de outras áreas: falta de didática de ensino; escasso preparo metodológico; pouco compromisso educacional; distante compreensão da lógica dos procedimentos educacionais, tornando o espaço acadêmico um espaço regido pelas mesmas regras do exercício das profissões jurídicas; deficiente preparo psicológico no trato com os alunos; insatisfatória visão de sistema do Direito, que é tratado mais no caso a caso e na dimensão dos fatos e ocorrências quotidianas; indisciplina no cumprimento das regras regimentais da instituição de ensino à qual se vincula; escasso compromisso com os planos de ensino e com o programa de conteúdos programáticos e inabilidade para a formulação de projetos pedagógicos.

Gauthier (1998), ainda no final da década de 90, apresentou a problemática da falta de reflexão sobre a própria prática docente, além do pouco conhecimento sobre os saberes necessários à docência. Gauthier afirma que a docência é um ofício sem saberes, chegando ao cenário de sua desprofissionalização. O desafio está em evitar esses dois erros: ofício sem saberes e saberes sem ofício. Gauthier ainda classifica os saberes em: disciplinar, curricular, ciências da educação, tradição pedagógica, experiência e ação pedagógica. Observa-se que o contexto educacional ainda permanece o mesmo do exposto pelo autor.

A base do conhecimento para o ensino consiste em compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições necessários para que o professor propicie processos de ensinar e de aprender, em diferentes áreas de conhecimento, níveis, contextos e modalidades de ensino. Essa base envolve diferentes naturezas, todos necessários e indispensáveis na atuação profissional. É mais limitada em cursos de formação inicial e se torna mais aprofundada, diversificada e flexível a partir da experiência profissional refletida e objetivada. Não é fixa, nem imutável. Implica em construção contínua, em que muito ainda está por ser descoberto, inventado, criado (MIZUKAMI, 2004).

Tardif (2002), por sua vez, apresenta os diferentes saberes na prática docente, bem como as relações estabelecidas entre eles e os professores. Apresenta seis fios condutores dos saberes docentes: saber e trabalho, diversidade do saber, temporalidade do saber, experiência de trabalho enquanto fundamento do saber, saberes humanos, e saberes e formação profissional.

Tardif (2002, p.36) define o saber docente “como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. A docência é compreendida, por Tardif e Lessard (2005), como “[...] uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu ‘objeto’ de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana”.

De forma empírica, pode-se afirmar que os docentes do Direito não se apropriam desses saberes, uma vez que o status docente, no caso do Direito, é interpretado de outra forma. A área acadêmica é escolhida por conferir maior credibilidade ao profissional do Direito, atraindo mais clientes para os advogados e dando notoriedade para os juízes e promotores.

Sacristán (1999, p.66) afirma que: os professores possuem, como coletivo social, um certo status, que varia segundo as sociedades e os contextos, diferenciando-se em função do nível de escolaridade em que exercem. Os factores que configuram o status do grupo profissional, nos diversos contextos sociais, são complexos e variados.

Após essa contextualização, descreve-se o estado da arte da pesquisa sobre a formação docente para os profissionais do Direito, baseada em teses e dissertações nacionais.

## **2 METODOLOGIA**

Conforme as Diretrizes Metodológicas para Revisão Sistemática do Ministério da Saúde (Brasil, 2012), revisão sistemática é a síntese de evidências que avalia criticamente e interpreta todas as pesquisas relevantes disponíveis a uma questão em particular, área do conhecimento ou fenômeno de interesse. Como método explícito e sistemático, identifica, seleciona e avalia a qualidade de evidências. As revisões sistemáticas produzem dados por uma metodologia confiável, rigorosa e auditável.

A revisão sistemática é a sumarização de evidências recolhidas de estudos primários que objetivavam responder uma questão específica. De forma abrangente e imparcial, é realizado um processo de revisão de literatura, no qual é localizado, avaliado e sintetizado o

conjunto de evidências observados de diferentes estudos científicos, obtendo assim uma visão geral do tema evidenciado.

Como primeira tentativa de averiguar sobre a temática formação docente, este trabalho utilizou a combinação dos seguintes descritores: Formação / docente / advogado – com as quais nenhum registro foi encontrado.

Em segunda tentativa, foram utilizados: Formação / docente / direito, encontrando-se 79 registros. Ressalta-se o fato desses trabalhos terem sido produzidos, em sua grande maioria, em programas de Pós-graduação em Educação, e nenhum em de Direito. Destes, foram excluídas 63 teses e dissertações, por não mencionarem o processo de formação docente na área do Direito em seus títulos, de forma explícita. Dos 16 restantes, foram lidos seus resumos, na busca da pertinência dos temas apresentados ao objeto de estudo do presente trabalho, seja qual for a formação do docente da área do Direito.

Após a leitura dos resumos, reduziu-se para nove trabalhos. Porém, teve-se acesso, em forma digital, a somente seis trabalhos completos, retirados dos bancos de teses das respectivas universidades onde foram defendidas. Essas teses apresentaram recorrência em pelo menos três temas relacionados à formação docente: 1. Ausência de formação pedagógica; 2. Formação continuada (necessidade/ ausência); 3. Identidade docente.

### 3 RESULTADOS

Os seis trabalhos são oriundos de programas de pós-graduação *strictusensu* em Educação, sendo quatro de mestrados acadêmicos e dois de doutorado, de diferentes instituições de ensino: um trabalho de IES pública, dois trabalhos de comunitárias e três de privadas. A publicação das teses e dissertações aconteceu nos anos de 2011 e 2012. Buscou-se os trabalhos no banco de dados da Capes sem determinação do período de tempo, o que permite ressaltar o maior interesse dessa temática apenas nos últimos anos.

No Quadro 1 a seguir, encontra-se a descrição dos trabalhos analisados:

### Quadro 1 – DESCRIÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES ANALISADAS

Identificação	Autor	Ano	Instituição	Objetivo de estudo	Metodologia	Conclusão
T01	EDUARDO DE CARVALHO AZANK ABDU	2011	UNIVERSIDADE DE UBERABA. MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO.	Identidade professor; Formação continuada; Ausência de formação Pedagógica.	Pesquisa bibliográfica; Abordagem qualitativa; Entrevistas.	Saberes do professor; experiência jurídica, pessoal, cultura jurídica; Importância no convívio com os alunos.
T02	Celso Hiroshi Iochama	2011	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. DOUTORADO EM EDUCAÇÃO	Afastamento entre teoria e prática no ensino do Direito.	Pesquisa qualitativa; Entrevistas docentes/discentes; Análises propostas curriculares; cursos Direito	Ausência de formação pedagógica dos professores. Consequência: afastamento professor/aluno; Não se reconhece como educador; Necessidade de formação continuada.

T03	Andrea Wild	2012	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO. DOUTORADO EM EDUCAÇÃO	Reflexão pedagógica sobre formação continuada	Abordagem qualitativa Pesquisa-ação 06 docentes 60 alunos	90% corpo docente são juristas; 10% apenas têm formação pedagógica; Formação necessária para propiciar novas práticas educativas
T04	Patricia Zaccarelli Oliveira	2012	UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA. MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO	Prática do profissional do Direito na docência	Abordagem qualitativa Estudo de caso Entrevistacom 10 professores	Importância da identidade profissional; Ser professor; Necessidades formação pedagógica/continuada; Atualização; Socialização.
T05	Edson Santana dos Santos	2011	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS. MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO	Importância da formação pedagógica do Professor	Abordagem qualitativa Estudos bibliográficos/campo Questionários de pesquisa com professores	Ausência tradição/formação pedagógica; Os saberes da experiência são insuficientes.

T06	Carlos Alberto Hartwig	2012	UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ. MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO	Dimensão afetiva Processo de ensino aprendizagem	Abordagem qualitativa Questionários realizados com 70 alunos.	Aposta a afetividade como caráter facilitador da aprendizagem do aluno; Aponta alterações na didática do professor pelo conflito de idade.
-----	------------------------------	------	---	--	--	---

Fonte: própria autoria.

Da leitura completa dos seis trabalhos foram extraídas as seguintes categorias:

- a. ausência de formação pedagógica: nessa categoria, enquadram-se trabalhos que apresentaram a discussão sobre os reflexos da inexistência de formação pedagógica nos docentes do curso de Direito;
- b. identidade docente: neste estrato encontram-se os trabalhos que relatam a falta da identidade docente para os profissionais do Direito;
- c. necessidade de Formação continuada: nesse item estão as pesquisas que depararam os anseios dos professores de Direito no tocante à necessidade de uma formação pedagógica para a melhoria da docência.

## 4 DISCUSSÃO

Na análise atenta de cada trabalho, pode-se observar a constante crítica sobre a pouca ou total ausência de formação pedagógica dos advogados que assumem a docência universitária. Em geral, os advogados pesquisados não se reconhecem como docentes. Os trabalhos destacam a importância da formação continuada como processo de formação desse professor, no qual se reconhece ainda a insuficiência dos saberes experienciais para a prática docente.

De forma majoritária, as teses e dissertações pesquisadas ressaltam que a ausência de formação pedagógica resulta em conflitos na relação professor/aluno, provocando o afastamento entre eles. Discute-se ainda, até que ponto a falta de formação pedagógica interfere na qualidade do trabalho docente do profissional de Direito. O autor da tese 01 acredita que a formação docente contribuirá para caracterizar a sua identidade no curso de Direito.

Uma das teses analisadas ainda aponta a afetividade como fator de grande importância no processo cognitivo e no desenvolvimento dos valores fundamentais da profissão. Se o professor se preocupa com as necessidades sociais e as expectativas individuais, estará sem dúvida praticando a dimensão afetiva de forma positiva, e isso poderá influenciar na formação do aluno, seja ela profissional ou pessoal.

A seguir se apresentam cada uma das categorias encontradas e analisadas:

### CATEGORIA 01: Ausência de formação docente

A análise crítica sobre a ausência de formação pedagógica, em especial aos profissionais do Direito que assumem a docência, está clara em alguns dos trabalhos selecionados nesta pesquisa. No tocante a essa temática, afirma o trabalho T02 que, *reconhecendo a inexistência de uma formação pedagógica bem definida e sistematicamente realizada para o professor do ensino superior de modo geral [...], observa que se agrava [...] no caso do Direito, as relações entre a docência e as especificidades do meio jurídico.*

O referido trabalho ainda destaca *a situação presumível que a grande maioria dos professores de Direito não possui formação específica em Pedagogia (quando muito, possuem a abordagem genérica de Metodologia do Ensino Superior inserida num programa de Pós-Graduação). De regra, sua participação como docente envolve seu conhecimento em área específica do Direito.*

Contudo, este não é o único trabalho que enfatiza a escassez da formação pedagógica direcionada aos profissionais do Direito, que desejam assumir a função docente. Essa formação pedagógica, de modo geral, é retratada vinculada ao processo didático. Porém, T05 a apresenta de forma mais elaborada: *Os saberes pedagógicos buscam a organização de meios e processos educacionais construídos por meio do estudo e da investigação sistemática por parte dos professores sobre sua própria prática, com a contribuição da teoria pedagógica. Na medida em que os profissionais do Direito, usualmente, não possuem o conhecimento da teoria pedagógica, eles não constroem esses saberes, porque os cursos de Direito normalmente não oferecem nenhuma formação na área educacional.*

Cunha (2006, p. 258) apresenta como está o atual processo de formação do docente universitário brasileiro:

A formação do professor universitário tem sido entendida, por força da tradição e ratificada pela legislação, como atinente quase que exclusivamente aos saberes do conteúdo de ensino. Espera-se que o professor seja, cada vez mais, um especialista em sua área, tendo-se apropriado, com o concurso da pós-graduação stricto sensu, do conhecimento legitimado academicamente no seu campo científico. O domínio do conteúdo, por sua vez, deve ser alicerçado nas atividades de pesquisa que garantam a capacidade potencial de produção de conhecimento.

A dissertação T04 direciona o objetivo de sua pesquisa nesse caminho ao definir como questionamento central: *os professores de Direito encontram-se capacitados tecnicamente para desempenhar suas funções como profissionais da educação? Ou de outro modo: a falta de formação pedagógica interfere na qualidade do trabalho docente do profissional de Direito?*

Uma das conclusões da dissertação T04 é que: *Compartilhamos da ideia de que existe carência, em especial na formação pedagógica do professor de Direito, pois este encontra dificuldades para exercitar sua ação docente. [...] Muitos dos professores de Direito são profissionais que exercem dupla jornada de trabalho, tais como juízes, advogados, promotores de justiça, procuradores, delegados, entre outras profissões jurídicas, além da função da docência. Pesquisas apontam que o corpo docente dos cursos de Direito é composto por 90% de juristas e apenas cerca de 10% possuem formação, também, na área pedagógica.*

Assim, com base nos saberes docentes definidos por Tardif (2002), pode-se considerar que os professores do Direito, de modo geral, não desenvolvem saberes necessários para a prática docente de forma efetiva, dando maior ênfase àqueles provenientes da experiência. T05 verifica essa situação ao afirmar: *a ausência dos saberes pedagógicos e dos saberes didáticos resulta na maior valorização dos saberes da área de conhecimento e dos saberes da experiência, [...] os juristas-professores privilegiam os conhecimentos específicos da área da ciência do Direito, conduzindo-os a cursar pós-graduação apenas nessa área ou em áreas correlatas, como Administração de Empresas por exemplo.* Esse ponto aqui apresentado traz a reflexão sobre a possibilidade da formação continuada se transformar em um caminho para amenizar essa ausência de conhecimentos pedagógicos e didáticos.

T02 reafirma essa importância de forma categórica ao afirmar que: *nenhuma formação garante absolutamente a qualidade do profissional, mas sua existência pode proporcionar informações que certamente aquele que não se submeteu aos seus estudos não o terá. Daí a diferença substancial entre aquele que recebeu uma formação pedagógica daquele que a obteve por experiências de tentativas com erros e acertos: o olhar pode tender à desalienação muito mais entre o que tem oportunidades de conhecer melhor seu objeto daquele que não as tem.*

Constata-se, assim, a inexistência de formação pedagógica aos docentes de Direito, a ponto deste ser o objetivo da pesquisa de T05: *identificar outros modos de produção de saberes da docência capazes de responder à necessidade de alguns fenômenos da prática do ensino jurídico que tentam suprir vazios deixados pela ausência de formação pedagógica.*

Uma boa conclusão sobre os efeitos desse fenômeno está sintetizada na afirmação de T01: *no ensino superior, vivemos ainda o problema de que a docência é considerada como uma profissão secundária, pois, além de não termos a formação pedagógica necessária, não existem incentivos para que isso ocorra. A falta de tempo disponível para a formação*

*pedagógica, aliada à falta de tempo para a pesquisa, acaba por contaminar o sistema educacional.*

O autor da tese T05 concluiu que hoje em dia, em função da proliferação dos cursos jurídicos, os docentes de forma geral são menos experientes, sendo necessária formação pedagógica para o exercício pleno da prática docente. Observou-se, ainda, que os saberes específicos são complementados pelos saberes experienciais que os docentes trazem da prática forense. Contudo, constatou-se que, de alguma forma, os docentes buscam ao longo de sua carreira algum tipo de formação pedagógica, como leituras, cursos, seminários, congressos, especializações e principalmente recorrem à pós-graduação, na qual passam a estudar as ciências da educação com ênfase nas questões da didática para o seu aprimoramento.

Analisando as teses estudadas, pode se concluir que a motivação para a formação foram as mais diversas, mas ressalta-se maior aproximação na relação professor/aluno no tocante à afetividade, no sentido de melhoria do aprendizado, porque acredita-se que a ausência dessa conexão gera o afastamento e a ausência, e conseqüente, a falha no desempenho de aprendizado.

Outro fator apontado foi a necessidade de melhoria nas práticas docentes. Nesse sentido, o autor da tese T02 afirma: *de qualquer maneira, ainda que a formação pedagógica por si só, não garanta a atuação docente isenta de problemas, a passagem por essa formação é um importante momento para agregar conhecimento apto a ser mais bem assimilado pela prática. Tal formação vai necessitar que o profissional mantenha-se atualizado ou pratique, sobre si, uma ação reflexiva, apta a ser alertado pelas necessárias reformulações de suas e do seu próprio conhecimento.*

A formação do professor precisa de estímulos dentro de uma perspectiva crítico-reflexiva, dando autonomia de pensamentos, implicando assim em investimento pessoal, livre e criativo, que cria a identidade profissional. Essa formação não é realizada apenas pelo processo de acumulação de cursos, técnicas e conhecimentos, mas sim de reflexividade crítica dentro do seu trabalho (NÓVOA, 1999).

A universidade continua seu processo de transformação, no qual os métodos de transmissão de conhecimentos estão sendo discutidos atualmente. O conceito de educação como mera transmissão/acumulação já não é mais aceita. O docente universitário passa do papel de “centro das atenções” para o de co-aprendizes com seus alunos. Os conhecimentos são gerados ao redor do mundo em uma velocidade nunca antes registrada na história. Esses fenômenos mudam o modelo pedagógico e a ação do professor (BERNHEIM; CHAUI, 2008).

Observa-se assim que do mesmo modo os autores dessas pesquisas discutem a ausência da formação pedagógica, dão valor, na mesma medida, à necessidade de formação continuada. Os trabalhos analisados apresentam que a melhor maneira de implementação dessa formação seria de maneira continuada, preferencialmente em exercício.

#### CATEGORIA 02: Necessidade de formação continuada

A necessidade de formação continuada é premente e bem reconhecida nas teses e dissertações. Conforme afirma o autor da T02, *a existência de uma formação continuada é uma importante ação a ser adotada em qualquer profissão, pois possibilita ao profissional que reveja seu conhecimento sobre sua área de atuação, como a sua própria prática no domínio e tratamento deste conhecimento.*

Na tese T03, o autor explica que a formação continuada teria o condão de propiciar um novo fazer docente em sala de aula permeado por novas práticas educativas associadas ao processo de aprendizagem e voltada à realidade dos alunos.

Para o autor da tese T02, o ensino do Direito, reduzido ao seu conhecimento em si, é uma prática muito comum, o que dificulta a inserção de conhecimentos voltados ao processo educacional. Nessa direção, os trabalhos apontam a necessidade da prática reflexiva do professor para superar sua resistência no tocante à formação continuada.

O professor universitário, dentro dessa sociedade dinâmica, pode buscar na formação continuada os conhecimentos necessários para sua prática docente. Tardif (2000) reforça essa necessidade ao afirmar:

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais. Desse ponto de vista, a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento. (TARDIF, 2000, p.7)

Deste modo, o autor do trabalho T02 considera que a formação pedagógica, advinda da formação continuada, pode viabilizar que o professor reconheça as explicações teóricas das ações em que se envolve como docente, possibilitando tomadas de atitudes embasadas em argumentos que poderão produzir melhores resultados em suas ações.

O autor da tese T03 conclui que esse processo melhora as práticas educativas, criando possibilidades para construção do conhecimento e não somente para sua transmissão,

implicando numa verdadeira aprendizagem significativa, o que nos remeteria a uma função social do ensino do Direito.

A resistência a essa formação continuada vem do processo histórico da contratação dos docentes do curso de Direito. Aguiar (2004) reafirma a ideia de que a docência era exercida pelos docentes do curso de Direito pelo status e por conta dessa qualificação é que era procurada. Arelada a essa ideia, produzia-se um sentimento de competência transmitida.

Se por um lado era considerado competente na área jurídica (advogado, juiz, promotor), seria competente como docente. E isso refletia ainda em sua política de contratação, fazendo com que estes supostos “bons professores” fossem “jogados na sala de aula” e passassem a agir por “via de empiria”. Assim, tais professores iam “sendo improvisados, sem nenhuma percepção de sua missão de educadores, tornando-se, com o tempo, discursadores que passam informações requentadas e repetitivas”(MACHADO, 2007, p.157).

Esse processo histórico caracteriza a falta de identidade docente, como os trabalhos demonstram.

### CATEGORIA 03: Identidade docente

Da análise das teses e dissertações, percebe-se a ausência da identificação com a profissão docente. Os sujeitos pesquisados pelos trabalhos são juízes, advogados e promotores que não se identificam como educadores. Os profissionais do Direito exercem a docência em sala de aula como extensão do papel exercido em sua profissão, ou passam a exercê-la como segunda fonte de renda, em razão da dificuldade de sua inserção no mercado de trabalho.

De forma empírica, pode-se pressupor que um jurista inserido no sistema e, portanto, sem dificuldades financeiras justificáveis, exerça a docência como forma de ampliar o status perante a sociedade. A falta de identidade docente pode dificultar suas práticas em sala de aula, com possíveis reflexos na questão do aprendizado. Fator alarmante para a educação.

Como afirma Dias Sobrinho (2003, p.14): “não há nenhuma transformação educacional que não implique simultaneamente alguma mudança social, pois são dimensões do mesmo fenômeno”. E qualquer mudança social pode trazer também transformações educacionais, inclusive para o professor universitário, que tem de se adaptar às constantes mudanças da sociedade no contexto da docência universitária.

O autor da tese T02 aponta que o sujeito não se identifica como educador, fato importante ponto de dificuldade para o ensino jurídico, uma vez que o processo de ensino

deve integrá-lo como educador. A atividade profissional de origem e a docência não podem ser figuras distintas.

Nesse sentido, Libâneo (1994) destaca que a identidade do professor

mostra a importância dos conhecimentos para a vida e para o trabalho, exige atenção e forma de vontade para realizar as tarefas; cria situações estimulantes de pensar, analisar, relacionar aspectos da realidade estudada nas matérias; preocupa-se com a solidez dos conhecimentos e com o desenvolvimento do pensamento independente; propõe exercícios de consolidação do aprendizado e da aplicação dos conhecimentos. (LIBÂNEO, 1994, p.99)

Os textos em estudo ainda demonstram que a identidade profissional de “ser professor” é de suma importância. Essa crise de identidade justifica-se pela ausência de formação pedagógica e é também uma das causas do distanciamento professor/aluno.

É imprescindível que a postura e a prática do professor sejam repensadas e recriadas na forma de compreender seu papel político diante da educação e de assumir-se como pessoa competente, social e politicamente responsável, capaz de construir e reconstruir, construir e transmitir.

No que tange a identidade, Zabalza (2004), explica:

O desafio na formação dos professores universitários (e dos professores em geral) é ter uma orientação distinta para sua função, é transformá-los em profissionais da “aprendizagem”, em vez de especialistas que conhecem bem um tema e sabem explicá-lo, deixando a tarefa de aprender como função exclusiva do aluno, o qual terá de esforçar-se muito até conseguir assimilar, de fato, o que o professor lhe ensinou. (ZABALZA, 2004, p. 169).

Nesse sentido, o autor da tese T01 elucida: *a identidade do ser humano é uma questão que sempre estará em construção, pois novos conhecimentos e saberes fazem parte desta evolução. Em decorrência dessa evolução, especialmente na seara jurídica, é que trabalham legisladores, juristas, filósofos, aplicadores da lei e professores. Dessa forma, o professor de Direito não poderá permanecer estático aos novos conhecimentos, e sua metodologia de ensino também deve estar sujeita a modificações, e assim poderá transmitir o conteúdo necessário ao novo bacharel em Direito, para que possa realmente estar preparado para seguir em qualquer profissão jurídica que escolher.*

Essa assertiva é importante contrapondo-se ao modelo de docente universitário, portador de um saber dogmatizado transferível pelo dom da oratória em aulas magistrais de seus saberes profissionais. Condição que não mais atende às necessidades da sociedade contemporânea.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parece-nos que a formação do docente de Direito se baseia na cultura geral, conhecimentos adquiridos na faculdade e nas experiências que esse professor/educador teve em sala de aula e em sua vida profissional/particular.

Todo esse cenário apresentado está posto, ou seja, é a atual realidade. Algumas ações podem ser geradas com o intuito de melhorar o processo de formação do docente universitário. Os dados nos mostram que os docentes da área acreditam em uma formação continuada de caráter pedagógico e que essa formação facilitaria a relação professor-aluno em todos os aspectos.

A ausência desta formação não implica uma incompetência profissional/docente deste professor. A formação pedagógica teria o condão também de fazer estes docentes se sentirem como educadores, trazendo melhorias em suas práticas pedagógicas, nas relações de interação professor/aluno. Melhoria dos resultados advindos de suas ações como docentes.

O conhecimento das teorias e práticas que explicam os fenômenos da área da Educação é um grande passo para que o ensino do Direito afaste-se do tecnicismo/dogmatismo que lhe são peculiares.

O professor das ciências jurídicas deve estar ciente da amplitude de seu papel no contexto da Educação.

O que torna nossa pesquisa reconfortante é que todos os autores examinados, em determinado momento de seus estudos, puderam observar a “vontade” da melhoria do ensino jurídico no país.

Acreditamos que o maior incentivo à realização de mestrado e doutorado pode ser também um caminho interessante. Outro incentivo necessário é a ampliação das pesquisas por parte dos atuais docentes.

### Referências

AGUIAR, R. A. R. de. **Habilidades**: ensino jurídico e contemporaneidade. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

BENJAMIN, A. H. V.; MARQUES, C. L.; BESSA, L. R. **Manual de direito do consumidor**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.

BERNHEIM, C. T.; CHAUI, M. S. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento**: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior. Brasília: UNESCO, 2008.

BITTAR, E. C. B. **Direito e ensino jurídico. Legislação educacional.** São Paulo: Atlas, 2001.

BOLIVAR, A. Competências profissionais e crise de identidade. **Pátio: revista Pedagógica.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, ano 6, n. 23, set. 2002.

BRASIL. Diretrizes metodológicas: elaboração de revisão sistemática e metanálise de ensaios clínicos randomizados. Série A – Normas e manuais técnicos. Ministério da Saúde. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2012.

CUNHA, M. I. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p.258-371. mai./ago. 2006.

\_\_\_\_\_. **O bom professor e sua prática.** Campinas, SP: Papirus, 2011.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação:** políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

HELD, D.; MCGREW, A. **Prós e contras da globalização.** Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola:** Teoria e Prática. 5. ed., Goiânia: Alternativa, 2004.

MACHADO, A.M.O. Ensino Jurídico: Aprender para ensinar, ensinar para aprender. **Direito & Justiça.** Porto Alegre, v. 33, n.02, p.119-170, dez 2007.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Revista do Centro de Educação – UFSM,** Santa Maria, RS, v. 29, n. 02, p.33-49, 2004.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1999.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2014.

RIBEIRO JR, J. **A formação pedagógica do professor do direito:** conteúdos e alternativas metodológicas para a qualidade do ensino em direito. Campinas: Papirus, 2001.

SACRISTÁN, J. G. Coord. **Antônio Nóvoa. Consciência e Ação sobre a Prática como Libertação Profissional dos Professores.** Portugal. Porto, 1999.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, São Paulo, n. 13, jan./abr. p.5-24, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 30/06/2015

Aprovado para publicação em: 27/06/2016

Publicado em: 31/08/2017