

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE DIREITO: BENEFÍCIOS E POSSIBILIDADES PARA O SEU MELHORAMENTO

Jorge Abikair Neto¹

Fecha de publicación: 01/07/2014

LA IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS PROFESORES DE DERECHO: BENEFICIOS Y POSIBILIDADES DE MEJORA

RESUMEN: Este artículo se propone analizar la importancia de la formación pedagógica de los profesores de Derecho. Con este fin, una breve explicación de la negligencia histórica de la formación del profesorado y una descripción del perfil actual de los profesores de Derecho. Por otra parte, demuestra lo que se quiere decir con la formación del profesorado y las posibilidades de su desarrollo. Por último, se propone analizar los beneficios de la mejora de la formación pedagógica de los docentes.

PALABRAS CLAVE: formación pedagógica, educación legal, estrategias de instrucción, profesores de Derecho.

RESUMO: O presente artigo se propõe a analisar a importância da formação pedagógica dos professores do curso de Direito. Para tanto, faz uma breve explanação sobre o descaso histórico com a formação de professores e descreve o perfil atual dos professores de Direito. Ademais, demonstra o que se entende por formação docente e as possibilidades para o seu

¹ Mestrando em Direitos e Garantias Fundamentais pela Faculdade de Direito de Vitória – FDV. Membro do grupo de pesquisa invisibilidade social e energias emancipatórias em direitos humanos da FDV. Coordenador adjunto da Faculdade de Direito de Vitória - FDV.

desenvolvimento. Por fim, ressalta os benefícios advindos do melhoramento da formação pedagógica dos professores.

PALAVRAS-CHAVE: formação pedagógica, ensino jurídico, estratégias de ensino, professor de Direito.

SUMÁRIO: 1. Introdução; 2. A docência do ensino jurídico no Brasil; 2.1. Breve relato do histórico de descaso com a formação dos professores do curso jurídico; 2.2. Perfil dos professores do ensino jurídico; 3. Das possibilidades para melhorar a formação pedagógica dos professores; 3.1. A formação pedagógica dos professores; 3.2. Alterações na legislação sobre o ensino superior; 3.3. Alterações dos critérios de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); 4. Benefícios do melhoramento da formação docente; 4.1. Diversificação do melhoramento da formação docente; 4.2. Diversificação das estratégias de ensino; 5. Considerações Finais; Referências.

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, os primeiros cursos jurídicos surgiram em 1827 nas cidades de São Paulo e Olinda sob a forte influência liberal e positivista, advinda dos brasileiros formados em Portugal, cujo objetivo primordial era compor a estrutura burocrática estatal.

Assim, em função da necessidade de alimentar a máquina burocrática estatal, o início do ensino jurídico no país foi marcado pela absoluta ausência da preocupação da formação pedagógica dos professores, vez que para atender a finalidade a qual os cursos se prestavam bastavam aulas meramente expositivas, em que os professores despejavam o conhecimento nas salas de aula e os alunos deveriam absorvê-los o máximo possível.

Transcorridos mais de 150 anos dos primeiros cursos de Direito no país, os atuais cursos jurídicos ainda possuem muitas semelhanças com aquele modelo introduzido no século XIX, vide a forte presença do dogmático-jurídico pautado num ensino conteudista e unidisciplinar.

Dessa forma, observa-se que muito desse atraso na educação jurídica é devido a tradicional ausência de preocupação com a formação docente. Ainda vigora no mundo acadêmico do Direito o pensamento falacioso de

que para a docência basta o domínio do conhecimento específico em determinada área.

Portanto, a formação pedagógica dos professores de Direito emerge com crucial importância para o rompimento do paradigma educacional tradicional, na expectativa de fazer dos alunos mais que meros depósitos de informações, mas sim, alunos com raciocínio crítico e reflexivo, emancipados intelectualmente e com um olhar diferenciado de mundo.

Acontece que, para que haja o incremento da formação pedagógica dos professores é necessário trilhar alguns árduos caminhos para sua efetiva consecução. Assim, quais são as possibilidades para o melhoramento da formação pedagógica dos professores do curso de Direito e, mais que isso, quais são os benefícios advindos desse melhoramento?

Desse modo, o artigo a ser desenvolvido almeja responder ou, no mínimo, refletir acerca dessas indagações fazendo uso do referencial teórico e método dialético, bem como da utilização de instrumentos de pesquisa bibliográfica.

2. A DOCÊNCIA DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

2.1. BREVE RELATO DO HISTÓRICO DE DESCASO COM A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DOS CURSOS JURÍDICOS

A criação dos primeiros cursos de Direito no Brasil após a aprovação da Carta de Lei de 11 de agosto de 1827 foi marcada pela forte influência do liberalismo e positivismo jurídico oriundos dos brasileiros formados em Portugal, principalmente pela Universidade de Coimbra, e tinha como objetivo primordial consolidar a independência e estrutura do Estado Nacional, tendo como propósito a composição da estrutura burocrática estatal como forma de manutenção da independência político-cultural (WOLKMER, 1999, p. 80).

Dessa forma, o início do ensino jurídico no país foi marcado pelo viés conservador e tecnicista voltado ao fornecimento do arcabouço ideológico-legal para o preenchimento da máquina estatal, totalmente distante da realidade social.

Em razão disso, a caracterização dos cursos era marcada pela ausência de preocupação com a pedagogia aplicada pelos professores, sendo as aulas

meras exposições do conteúdo, cabendo ao professor transmitir seus conhecimentos e ao aluno assimilar o exposto.

A metodologia de ensino adotada pelas primeiras faculdades de Direito do país seguiam o antiquado ensino coimbrão, fruto da formação dos nossos professores em Portugal, em que a educação bancária² era o único método de preencher as mentes, “vasilhas”, dos alunos.

Portanto, conforme os ensinamentos de Bastos (2000, p. 57), inexistia a preocupação com a formação pedagógica do professor de Direito:

“Em nenhum momento de nossa história imperial se incentivou ou viabilizou qualquer política para a formação de magistério jurídico, deixando que o pessoal docente, nem sempre formado em Direito, se confundisse com os Advogados e militantes da advocacia e, principalmente, da política e parlamentares, o que é, aliás, uma das características de parlamentares do Império, principalmente aqueles das províncias de São Paulo e Recife. Era freqüente as escolas admitirem lentes nem sempre concursados e que as administrações estivessem sempre subservientes às pressões das autoridades administrativas”.

Entretanto, levando em consideração o momento histórico, bem como os objetivos pelos quais estes cursos jurídicos foram implementados no Brasil, era justificável a ausência de uma formação pedagógica adequada dos professores de Direito, dado não influenciar os anseios daquela sociedade.

Acontece que, com o passar dos anos e com a consequente evolução do Direito, diversas leis foram criadas no país na tentativa de reformar/aperfeiçoar os cursos jurídicos, tanto na parte estrutural como na parte educacional.

Sendo tão somente em 1994, com a edição da portaria nº 1.886, ou seja, mais de 150 anos após a criação dos cursos que, de fato, houve um importante avanço rumo nos cursos jurídicos, mormente em razão da preocupação com a formação mais crítica dos alunos e com uma maior preocupação social. Porém, não houve nenhuma mudança explícita em relação à formação de professores.

² Expressão cunhada por Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do Oprimido* para designar o tipo de educação em que o professor deposita o conhecimento em um aluno desprovido de seus próximos pensamentos, como se fosse um vasilhame. (FREIRE, 1987, p. 66).

Em 2004, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação editou a Resolução nº 09 instituindo novas diretrizes curriculares do curso de graduação em Direito a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior em sua organização curricular, tendo reiterado a preocupação com a formação geral do Bacharel em Direito, destacando a importância do desenvolvimento de habilidades e competências capazes de influenciar no exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Assim, embora avanços significativos tenham surgido em relação ao perfil do bacharel desejado, percebe-se uma indiferença com a preocupação na formação pedagógica dos professores do curso de Direito, vide a própria legislação vigente acerca da regulamentação da docência no ensino superior, a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que dispõe que o quadro do corpo docente das instituições de ensino superior deve conter, pelo menos, um terço com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado³ sem, contudo, regulamentar o preparo pedagógico desses professores e, mais que isso, sequer menciona os outros dois terços de professores que podem compor o corpo docente.

2.2. PERFIL DOS PROFESSORES DO ENSINO JURÍDICO

No Brasil, como a formação pedagógica dos professores de Direito não possui a devida importância, acredita-se que o profissional do Direito com destaque em sua área de atuação possui, necessariamente, habilidades para lecionar.

Ocorre que esse pressuposto é uma falácia na medida em que o prestígio profissional em nada tem a ver a atividade em sala de aula. Saber o conteúdo de determinada matéria não significa saber ensiná-lo de forma adequada para os discentes.

É natural que determinados profissionais possuam o dom do magistério sem, talvez, sequer haver necessidade de passar por uma formação pedagógica. Afinal, são incontáveis os exemplos de excelentes professores

³ Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

(...)

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; (BRASIL, 2013).

dos cursos jurídicos que lecionaram e ainda lecionam sem a devida formação.

No entanto, possuir a habilidade de lecionar sem preparo não é a regra, muito embora muitos professores iniciem sua carreira baseando-se apenas em suas experiências pretéritas. Outro fato alarmante são os professores que encaram o magistério como um “bico”, complemento de renda, ou até mesmo para questões de promoção profissional, marketing.

Portanto, dificilmente esses professores enxergarão a necessidade de aperfeiçoar sua formação pedagógica e, por via de consequência, alterar sua metodologia de ensino, afinal, o tipo de aula que costumam ministrar, qual seja, expositiva, encontram guarida nas questões de decoreba das provas que nas provas da Ordem dos Advogados do Brasil e dos concursos públicos. Pagani (2012, p. 02) ao tratar sobre o assunto ressalta que:

“A descrença em relação ao saber pedagógico, talvez por desconhecimento do que realmente signifique, é tão marcante que cria uma barreira difícil de ser ultrapassada. Argumentos relacionados ao distanciamento entre o que propõe a pedagogia e dois dos grandes objetivos finais do curso de Direito, quais sejam, a prova da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e os concursos públicos, são constantes. Ora, para que repensar a metodologia de ensino, a avaliação, o papel do aluno e do professor, se no final o que vale é ser capaz de memorizar os códigos e manuais que são cobrados nas referidas provas? Assim costumam indagar, os professores”.

Diante disso, é imperioso encontrar caminhos para o melhoramento da formação pedagógica dos professores e, por via de consequência, do ensino jurídico no Brasil.

No entanto, para isso, a legislação sobre o assunto deve ser revisitada para exigir das instituições e, conseqüentemente, dos professores, uma preparação para a docência superior, junto a isso, conforme serão abordados adiante, os critérios de avaliação dos cursos de pós-graduação feita pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) devem majorar a importância da didática e metodologia do ensino superior para, assim, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Direito investirem mais na preparação pedagógica dos docentes.

3. DAS POSSIBILIDADES PARA MELHORAR A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES

3.1. A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES

Como cediço, a formação pedagógica dos professores possui papel fundamental para um melhor exercício do magistério, vez ser um processo de aprendizagem que proporciona ao professor desenvolver habilidades capazes de fazê-lo ter o domínio do conhecimento para ensinar e não apenas o domínio de seu campo específico de conhecimento. Nesse sentido, Pimenta e Anastasiou (2005, p. 67) lecionam que:

“A Didática possibilita que os professores das áreas específicas “pedagogizem” as ciências, as artes, a filosofia. Isto é, convertem-nas em matérias de ensino, instituindo os parâmetros pedagógicos (da teoria da educação) e didáticos (da teoria do ensino) na docência das disciplinas e articulando-se aos elementos lógico-científicos dos conhecimentos próprios de cada área”.

Em outras palavras, a aprendizagem docente torna-se relevante para a compreensão da relação entre o saber (conhecimento científico) e o domínio do saber fazer (conhecimento prático).

Além disso, Powaczuck e Bolzan (2009, p. 8.771) sustentam que além do domínio do conhecimento em sua área, a pedagogia docente é necessária em função de abarcar outras atividades e valores, como:

“a) sensibilidade frente ao aluno; b) valorização dos saberes da experiência; c) ênfase nas relações interpessoais; d) aprendizagem compartilhada; e) indissociabilidade teoria/prática; f) o ensinar focado a partir do processo de aprender do aluno, tudo isso voltado para o desenvolvimento dos sujeitos em formação como pessoa e profissional”.

Dessa forma, a formação pedagógica além de desenvolver a capacidade de ensinar, deve proporcionar ao docente a capacidade de amplificar as relações com os alunos, deve ser capaz de trazer a reflexão como componente intrínseco ao processo de ensinar e de aprender, de maneira a tornar o ensino um exercício de aprendizagem compartilhada entre aluno e professor.

Para Fernandes (2003, p. 111), cabem às instituições de ensino por intermédio de projetos e políticas institucionais, direcionar melhor a formação pedagógica de seus professores:

“Há muito que fazer, mas é necessário começar por um esforço intencional e sistemático para responsabilizar a instituição pela formação pedagógica de seus professores, ao mesmo tempo, investindo na produção de um conhecimento sobre essa formação e a diferença que ela pode fazer nos processos de ensinar e aprender para formar cidadãos deste país - uma grande tarefa”.

Os professores também necessitam de apoio e investimento institucional, e não apenas referente à competência na sua área de atuação, sem situá-los historicamente na perspectiva de ser professor (Fernandes, 2003, p. 97). Exemplo de auxílio que a instituição pode prestar ao professor é maior flexibilidade em sua carga-horária, dado que a preparação docente exige muito estudo e discussões para o seu melhor aproveitamento.

Portanto, além do aprofundamento teórico de seu campo científico costumeiramente incentivado pelas instituições, faz-se imprescindível investimentos para uma reflexão sistematizada dos docentes, capaz de interligar o conhecimento teórico com a prática pedagógica.

Ademais, o investimento na formação docente produz reflexos diretos na própria qualidade da instituição de ensino que, ao melhorar a formação pedagógica do seu professor também melhora a formação do seu aluno e, conseqüentemente, potencializa a qualidade do ensino ofertado.

3.2. ALTERAÇÕES NA LEGISLAÇÃO SOBRE O ENSINO SUPERIOR

Como visto, a Resolução nº 09 de 2004 editada pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação trouxe novas diretrizes curriculares do curso de graduação em Direito a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior em sua organização curricular, de forma a privilegiar a formação geral do Bacharel em Direito.

De acordo com essa Resolução, a instituição de ensino deve proporcionar ao graduando em Direito a possibilidade do desenvolvimento de habilidades e competências capazes de influenciar no exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Por via reflexa, emergiu a importância de trabalhar as competências e habilidades do professor universitário, pois, somente com seu desenvolvimento pedagógico é possível fazê-lo implementar novas estratégias de ensino capazes de aflorar nos alunos novas aptidões até então não exploradas durante o processo de ensino.

Nesse sentido, Francischetto (2012, p. 86) ao escrever sobre os benefícios da Resolução nº 09 de 2004 realça a necessidade de repensar o ensino jurídico, não podendo a aula expositiva ser a única estratégia de ensino:

“Apesar da importância de tal legislação, constata-se que o ensino jurídico ainda se encontra pautado numa visão formalista, acrítica e muito apegada a tendências pedagógicas já ultrapassadas. É forçoso notar que a educação jurídica com essas características termina por defender que o jurista precisa apenas conhecer as normas, desprovidas de qualquer valoração. Esse tipo de formação desencadeia profissionais apenas com um perfil técnico, sem buscar referências na realidade social”.

No entanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº 9.394/96, ao regulamentar sobre a composição do quadro de professores do ensino superior em seu artigo 52, II, traz apenas a exigência de que um terço do corpo docente, pelo menos, tenha titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, sem, contudo, exigir que a pós-graduação possua a formação docente adequada.

O que a princípio pode parecer um passo importante para a formação dos professores, na verdade, deixa descoberto os outros dois terços do corpo docente, dessa forma, a própria lei facilita a permanência de professores sem a formação pedagógica adequada.

Veja que, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sequer é necessário que a titulação desse um terço de professores tenha correspondência com as disciplinas por ele lecionadas. Desconfortável com a falta de exigência da legislação, bem como da omissão quanto ao diferencial requerido da pós-graduação, Pagani (2012, p. 06) escreve que:

“Ao exigir, no inciso II, um terço do corpo docente com titulação de mestrado e doutorado, subentende-se que é esperado desses programas de pós-graduação “stricto sensu” algum diferencial em relação à formação do professor. Não fica claro que diferencial seria esse, mas a pós-graduação é

valorizada e indicada como local de formação do docente do Ensino Superior”.

Mais adiante, no art. 66 da LDB⁴, evidencia-se a omissão legislativa, pois, ao dizer que a pós-graduação, principalmente a *stricto sensu*, é considerada o local adequado para a preparação para o exercício do magistério, deveria constar, no mínimo, algum requisito acerca da formação docente das pós-graduações. No mínimo, poderia exigir um número de horas mínimo para formação docente, a exemplo da determinação feita para a educação primária e secundária na própria LDB⁵.

Outra alternativa para o incremento da formação pedagógica seria a exigência de todo o corpo docente possuir capacitação pedagógica para lecionar, seja por intermédio dos cursos de mestrado e doutorado ou por outros cursos de capacitação docente.

Lembrando que não basta o docente possuir formação pedagógica, esta deve ser continuada no intuito de promover uma atualização permanente no professor. Rosemberg (2002, p.91) afirma que:

“[...] torna-se indispensável propiciar a quaisquer profissionais condições objetiva e subjetivas no sentido de facilitar a apropriação de informações atualizadas e pertinentes ao seu exercício profissional. No que se refere aos professores de ensino superior, isso é imprescindível, tendo em vista que os mesmos para produzir e socializar conhecimentos novos devem, eles próprios estar se apropriando de informações recentes com a finalidade de acompanhar a evolução da área em que atuam”.

Desta forma, a formação docente continuada surge como instrumento indispensável para o melhoramento do professor e, conseqüentemente, de todo o processo de ensino aprendizagem.

3.3. ALTERAÇÕES DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES)

⁴ 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.

⁵ Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas. (BRASIL, 2013).

Responsável pela avaliação das pós-graduações *stricto sensu* a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) possui papel fundamental para o melhoramento dos mestrados e doutorados do país.

Dessa forma, por intermédio da avaliação dos programas de pós-graduação que compreende a realização do acompanhamento anual e da avaliação trienal do desempenho de todos os programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) a CAPES classifica os cursos com uma nota na escala de "1" a "7" e fundamentam sobre quais cursos obterão a renovação de "reconhecimento", a vigorar no triênio subsequente.

Por conta disso, embora os cursos de pós-graduação *stricto sensu* instrumentalizem os seus cursos para o atendimento dos princípios, diretrizes e normas da CAPES, é óbvio que a maior preocupação está em atender os critérios exigidos na avaliação da agência de fomento à pesquisa e, conseqüentemente, ser bem avaliado.

Daí surge o papel fundamental da CAPES para o fomento da formação pedagógica dos professores do ensino superior em geral, pois caso seus critérios de avaliação também estivessem voltados para a formação docente, provavelmente os cursos despenderiam maior atenção e investimento nesse quesito.

No entanto, nos critérios de avaliação da CAPES observa-se um grande estímulo às atividades da pesquisa e produção científica, em contrapartida, a formação docente não possui relevância capaz de alterar o atual panorama dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no país. Nesse toada, Pinto (2012, p. 06) discorre sobre a natural valorização da pesquisa em detrimento da didática em função dos critérios de avaliação que:

“Essa política de valorização da pesquisa em detrimento da didática decorre, principalmente, da necessidade de atender aos requisitos de excelência criados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que avalia a qualidade dos cursos superiores com base em critérios demasiadamente objetivos, como por exemplo, a quantidade de artigos científicos publicados pelos docentes”.

A inserção de critérios para avaliar a formação docente dos cursos de mestrado e doutorado é um mecanismo valioso para obtenção de uma melhor preparação docente, afinal, as instituições de ensino seriam

praticamente compelidas a investir no aperfeiçoamento dos professores. Pagani (2012, p. 10) leciona no mesmo sentido:

“A inclusão de critérios para analisar investimento em formação pedagógica pelos programas e seus docentes na avaliação da CAPES poderia gerar resultados significativos. Ao atribuir pontuação específica para as atividades relativas à docência, diferentes da pesquisa – que também é atividade docente – realizadas tanto pelo professor, quanto pelas instituições, ambos tentariam se adequar em busca de boa classificação. Desta forma, o investimento não se limitaria à pesquisa, mas estender-se-ia à formação pedagógica do professor”.

Essa valorização da formação pedagógica nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* não significa dizer que os estímulos à pesquisa e produção científica devem ser minorados, significa que a formação docente deve possuir fundamental relevância nos programas destinados à titulação acadêmica.

4. BENEFÍCIOS DO MELHORAMENTO DA FORMAÇÃO DOCENTE

4.1. DIVERSIFICAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Com a reconstrução do modelo de formação do professor do ensino superior, mais especificamente do professor de Direito, o paradigma educacional tradicional em que os docentes estão limitados ao conhecimento especializado e tecnicista tende a ruir, emergindo, então, um novo modelo em que o aluno se torna o protagonista de sua própria educação.

Portanto, utilizando como arrimo as lições de Freire (1987, p. 67), a inserção da pedagogia na docência superior trará a superação da educação bancária tão presente nos cursos de Direito por intermédio de uma educação problematizadora, emancipando intelectualmente os graduandos, senão vejamos:

“A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada,

mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser o depósito de conteúdo, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.

Ao contrario da “bancária”, a educação problematizadora, respondendo a essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existência a comunicação. Identifica-se com o própria da consciência que é sempre ser consciência de, não apenas quando se intenciona os objetivos, mas também quando se volta sobre si mesma, no que Jaspers chama de “cisão”. Cisão em que consciência é consciência de consciência”.

Com isso, a educação problematizadora tende a gerar uma consciência crítica nos graduandos capaz de os fazerem superar barreiras do conhecimento antes inimagináveis aos alunos restritos ao tecnicismo e dogmatismo característico do curso jurídico.

Por isso que o debate acerca da importância da formação pedagógica na docência universitária é tão importante na atualidade, conforme os ensinamentos de Masetto (2003, p. 16):

“Docentes de educação superior atualmente devem estar ocupados sobretudo em ensinar seus estudantes a aprender e a tomar iniciativas, ao invés de serem unicamente fontes de conhecimento. Devem ser tomadas providências adequadas para pesquisar, atualizar e melhorar as habilidades pedagógicas, por meio de programas apropriados ao desenvolvimento pessoal.

[...]

O corpo docente ainda é recrutado entre profissionais, dos quais se exige um mestrado ou doutorado, que os torne mais competentes na comunicação do conhecimento. Deles, no entanto, ainda não se pedem competências profissionais de um educador no que diz respeito à área da pedagogia e à perspectiva político-social. A função continua sendo a do professor que vem para “ensinar aos que não sabem”.

Bem diferentes serão as consequências da docência universitária quando sua ênfase se der no processo aprendizagem. Por isso vale a pena aprofundar um pouco o conhecimento do aprendizado no ensino superior e suas consequências”.

Diz-se isso, pois, é por intermédio da preparação docente que as novas estratégias de ensino serão aplicadas nas salas de aula, afastando-se do exclusivismo das aulas expositivas e auxiliando no processo de ensino-aprendizagem. Nos cursos de Direito, por exemplo, questões jurídicas poderiam ser discutidas a partir de uma perspectiva diferente, não tradicional, incentivando ao graduando a busca por soluções através do raciocínio crítico e não apenas em leis e jurisprudência memorizada.

Com efeito, as instituições de ensino devem se conscientizar do seu papel institucional de formadores de professores e tomarem isso como um objetivo institucional. Assim, as próprias instituições revisitariam os seus projetos pedagógicos, deixando-os mais completos para os alunos, de acordo com Abikair (2000, p. 54):

“[...] implica na apropriação de todos esses saberes pelos envolvidos com o processo educativo para que se tenha, de forma legítima, a clareza dos aspectos formadores da competência técnica e do compromisso social, funções da educação escolar, e como esta pode ser desenvolvida na prática educativa”.

A todo o momento as instituições de ensino deveriam estar rogando pela qualidade da educação ofertada, para tanto, além da adequação do projeto pedagógico e do currículo, ainda que a legislação não determine, deveriam exigir e fornecer para o seu corpo docente a formação pedagógica, pois como falado, este preparo docente beneficia a formação dos alunos e, por via de consequência, a qualidade do curso.

Em relação à abordagem da formação de docentes pelas instituições nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Direito, vale utilizar as contribuições de Pimenta e Anastasiou (2002, p. 154):

“Considerando que os programas de mestrado e doutorado em áreas diversas da educacional se voltam para a formação de pesquisadores em seus campos específicos, e não à formação de professores, permanecem estes sem condições institucionais de se formar na docência.

Desconsiderando as pesquisas sobre a importância da formação inicial e continuada para a docência na educação superior, tanto em nível nacional quanto internacional, a formação docente para o ensino superior ainda fica a cargo de

iniciativas individuais e institucionais esparsas, que não se referem a um projeto nacional ou da categoria docente.

Talvez em decorrência desses fatores, ainda predominam na organização universitária currículos organizados por justaposição de disciplinas e a figura do professor transmissor de conteúdos curriculares, que, a despeito de serem tomados como verdadeiros e inquestionáveis, muitas vezes são fragmentados, desarticulados, não significativos para o aluno, para o momento histórico, para os problemas que a realidade apresenta”.

Com o melhoramento da formação docente, a chamada educação bancária, tão criticada por Freire seria substituída por estratégias de ensino capazes de aguçar a visão crítica e reflexiva do graduando para o seu crescimento intelectual e humano, permitindo-lhe um olhar diferenciado de mundo. Ou seja, conforme nos mostra Martínez (2002, p. 67), a intenção da formação docente é modificar o perfil do formando:

“O perfil desejado do formando de Direito repousa em uma sólida formação geral e humanística, com capacidade de análise e articulação de conceitos e argumentos, de interpretação e valoração de fenômenos jurídico-sociais, aliada a uma postura reflexiva e visão crítica que fomente a capacidade de trabalho em equipe, favoreça a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, além da qualificação para a vida, o trabalho e o desenvolvimento para a cidadania”.

Dessa forma, a pedagogia torna-se fator essencial para o acatamento desses novos rumos educacionais, uma vez que o aprimoramento das habilidades, das competências, da visão crítica, enfim, do desenvolvimento mais completo do aluno, interligando os estudos da academia com a realidade social, passa pela formação docente dos professores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo em análise buscou demonstrar a importância da formação pedagógica dos professores de Direito e, consequentemente, dos benefícios que esta formação traz para os graduandos.

Acontece que, mais especificamente nos cursos de Direito, a formação pedagógica dos professores tradicionalmente não possui a devida

importância, acreditando-se que o detentor do conhecimento em determinada área do Direito possui também habilidades para lecionar.

Assim, ainda é muito comum observar nos cursos jurídicos o predomínio da educação bancária, resquício das primeiras faculdades de Direito do país, em que basta o professor despejar as informações que o aluno, passivamente, desse absorvê-las ao máximo.

Para que esse panorama seja alterado e a formação docente seja devidamente valorizada faz-se necessária uma série de mudanças na estrutura que permeia o ensino jurídico.

Diz-se isso, pois, a legislação que trata sobre o ensino superior, mais especificamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº 9.394/96, deve ser repensada para exigir das instituições de ensino professores com a devida capacitação docente e, por via de consequência, contribuir com o melhoramento na educação superior.

Ademais, enquanto a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) não direcionar seus critérios de avaliação para a formação docente, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* continuarão a privilegiar e investir nos setores com maior peso na avaliação.

Por fim, o melhoramento da formação docente reflete diretamente na formação dos alunos, aproximando-se do perfil do graduando almejado pela Resolução nº 09/2004 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, vez que a inclusão de novas estratégias de ensino possibilita aos alunos saírem de sua passividade rotineira e assumirem o protagonismo de sua própria educação, emancipando-se intelectualmente e assumindo uma visão mais crítica e reflexiva do mundo, rompendo, então, com o paradigma educacional tradicional dos cursos de Direito.

REFERÊNCIAS

ABIKAIR, Antônio José Ferreira. **Reflexões pedagógicas sobre a Portaria do MEC nº1886/94**. In: OAB, Conselho Federal. OAB Ensino jurídico: balanço de uma experiência. Brasília: OAB, Conselho Federal, 2000.

BASTOS, Aurélio Wander. **Ensino Jurídico no Brasil**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2000.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição (da) República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 28 out. 2012.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 02 dez. 2013.

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Formação do Professor Universitário: tarefa de quem?** In: MASETTO, M. (Org.) Docência Universitária. Campinas, Papirus, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 27ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

LAMPERT, Ernani. **Professor universitário: formação inicial e continuada**. Revista de Estudos Universitários. Sorocaba, vol. 24, nº 1, junho de 1998. p. 17-35.

MARTÍNEZ, Sergio Rodrigo. **Pedagogia jurídica**. Curitiba: Juruá, 2002.

MASSETO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MIGUEL, Paula Castello; OLIVEIRA; Juliana Ferrari de (Org.). **Estratégias Pedagógicas Inovadoras no Ensino Jurídico**. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2012.

PAGANI, Juliana Ferrari de Oliveira. **A formação dos professores dos cursos de Direito no Brasil: a pós-graduação “stricto sensu”**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0264.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, Flávia Aguiar Cabral Furtado. **A formação pedagógica do docente em direito como importante ferramenta de aperfeiçoamento do ensino jurídico no Brasil.** Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11954>. Acesso em: 30 out. 2012.

POWACZUCK, Ana Carla; BOLZAN, Doris Pires Vargas. **A construção da professoralidade do professor do ensino superior.** Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR, Londrina: s/p, 2009.

ROSEMBERG, Dulcinéia Sarmiento. **O processo de formação continuada de professores universitários: do instituído ao instituinte.** Niterói-RJ: Wak Editora, 2002.

WOLKMER, Antonio Carlos. **História do Direito no Brasil.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 1999.