



## DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO JURÍDICO EM FACULDADES DE MACEIÓ

FABIANA DE MOURA CABRAL MALTA

EIXO: 6. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

### RESUMO

O presente artigo tem o objetivo discutir a ausência de uma política pública de formação docente para o ensino superior (BASTOS, 2000; BITTAR, 2006; MURARO, 2014) a partir da análise dos cursos de Direito da cidade de Maceió, Alagoas. Para tanto, está organizado, além da introdução e considerações finais, em três partes. Na primeira, há uma reflexão sobre os dispositivos legais acerca da temática; na segunda, apresentam-se as características dos cursos de Direito e de seus docentes. A educação jurídica contemporânea constitui-se a terceira parte. Os resultados mostram que **a maioria dos docentes desses cursos não possui uma formação pedagógica específica e utiliza, em grande parte, a mera transmissão dos conteúdos que aprenderam enquanto alunos como didática de ensino.**

**Palavras-chave:** Formação à Docência. Ensino Superior. Direito.

**ABSTRACT** This article aims to discuss the lack of a public policy of teacher training for higher education (Bastos , 2000; BITTAR , 2006; MURARO , 2014) from the analysis of the law schools of the city of Maceió, Alagoas . Therefore , it is organized , and the introduction and concluding remarks in three parts. At first, there is a reflection on the legal provisions on the subject; in the second , presents the characteristics of law schools and professors . Contemporary legal education constitutes the third part . The results show that most teachers of these courses do not have a specific pedagogical training and uses largely the mere transmission of content they have learned while teaching students how teaching **Key words:** Training to Teaching . Higher Education. Right .

### INTRODUÇÃO

Todo o processo de formação para a docência ofertada pelas Instituições de Ensino, em sua grande maioria, é direcionado à educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio). Essa formação de professores não é estendida aos docentes universitários. De acordo com a presente pesquisa, percebe-se que nunca houve uma política de incentivo ou interesse dos cursos jurídicos buscando uma preparação eficiente ao magistério, em especial, aos dos professores universitários do curso de direito. (OLIVEIRA, 2012; MURARO, 2010)

Na atual legislação, a única exigência que se prevê para a formação dos professores do ensino superior é a sua certificação em cursos de mestrado e doutorado *stricto sensu* ou pelo menos, uma especialização Porém, é muito comum encontrar professores que não preenchem nenhum dos requisitos supracitados dando aula em universidades, seja pela deficiência de profissionais qualificados ou, ainda, pela preferência da Instituição em fazer a opção por profissionais da carreira jurídica, sem qualquer formação, sendo alçados à condição de docentes, apenas e tão somente, por suas experiências práticas.

É muito comum, neste cenário, não ser o magistério a única e exclusiva profissão desses docentes. A maioria, bacharel em direito, advogados, promotores, defensores, juízes, entre outros, buscam a docência tão somente para preencher o tempo ocioso, captar clientes, complementar a renda e até mesmo buscar um reconhecimento da sociedade. (AGUIAR, 1999; OLIVEIRA 2012; MURARO, 2010).

Assim, é rara a preocupação para com uma preparação da aula, com tratamento com os alunos, com recursos e as práticas didáticas que serão utilizadas. Para estas “celebridades” do Direito, o simples contato com eles em sala de

aula, usufruindo os alunos de suas experiências, parece ser o suficiente.

## 1. A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO (LDB) – AS DISPOSIÇÕES E AS OMISSÕES DA LEGISLAÇÃO

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 descobertos os outros dois terços do corpo docente. Desta forma, a própria lei facilita a permanência de professores sem a formação pedagógica adequada.

Art. 52 – dispõe que 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:

I – produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II – um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III – um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, 1996).

Mais adiante, no art. 66 da LDB, evidencia-se a omissão legislativa quando o texto oficial prevê que os professores do magistério superior no Brasil terão sua formação na pós-graduação, *“prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”* (BRASIL, 1996). Entretanto, a legislação *“não é precisa quanto à formação pedagógica de mestres e doutores; as universidades fazem o que julgarem melhor”* (MELLO, 2002, p.13).

O Art. 65 da LDB traz, em seu contexto, a exigência apenas para a formação docente do professor da educação básica, exceto para a educação superior, dizendo que deverá incluir a prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas. (BRASIL, 1996). Por que exceto para o ensino superior? Apenas o docente da educação básica nacional precisa de conhecimentos pedagógicos? Os *experts* do ensino superior não necessitam de tais conhecimentos? (PRADO, SANTOS, 2014 p. 38-39)

Ao afirmar que a pós-graduação, principalmente a *stricto sensu*, é considerada o local adequado à preparação para o exercício do magistério, deveria constar, ao menos, algum requisito acerca da formação docente das pós-graduações. Poderia exigir um número de horas mínimo para formação docente, a exemplo da determinação feita para o ensino fundamental e médio na própria LDB. E por que não se faz tal exigência? Tal omissão **demonstra claramente o quanto é insuficiente à preparação docente, revelando-se carente tanto no que diz respeito à pesquisa, quanto à instrução pedagógica.**

## 2. UMA REFLEXÃO SOBRE O PERFIL DO CURSO DE DIREITO E SEUS DOCENTES

A precariedade da formação do docente dos cursos jurídicos vem se agravando ao longo dos anos devido à exponencial proliferação de Faculdades de Direito, dando ensejo ao surgimento cada vez maior de professores inexperientes e sem formação pedagógica. Para Aguiar (1999, p. 80), eles podem ser considerados “professores de emergência, geralmente juízes, promotores e advogados, que só ouviram falar em educação no dia em que foram convidados a lecionar”.

O curso de Direito reveste-se de uma roupagem elitizada e, com isso, a maioria das Faculdades, muitas vezes, por status ou vaidade, opta em compor o seu quadro de docentes com figuras ilustres, como um advogado renomado, um promotor, um juiz, entre outros profissionais liberais. Para Aguiar (1999), são esses que fazem da docência um “extra” para captar e atrair clientela ou ainda para se manterem estudando para os concursos da carreira jurídica. Isso é uma realidade muito questionável, pois a fama não pressupõe eficiência e muito menos saber pedagógico, pois como alude o poeta dramaturgo Irlandês, William Butler Yeats: “Educar não é encher um balde, mas acender uma chama”.

O ensino universitário reclama por uma formação à docência e, em Maceió, a realidade não é diferente. O Estado de Alagoas apresenta inúmeras limitações quanto à falta de oportunidades, do precário estímulo à iniciação e do incentivo à pesquisa. É raro o profissional de educação ocupando uma carteira dentre os titulares destas universidades. Por que isso acontece? Deveria ser imprescindível a presença de alguns pedagogos em todos os cursos superiores, bem como no curso de Direito.

Há uma desvalorização do saber pedagógico por parte dos professores desses cursos, e isso se deve também à constatação de que a maioria dos alunos, ao escolher “fazer direito”, detém apenas dois objetivos, quais sejam: a aprovação no exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e nos almejados concursos públicos.

Portanto, seguindo essa lógica de raciocínio, esses profissionais devem pensar que não vale a pena perder tempo com metodologia de ensino, se as provas às quais estes estudantes irão se submeter valorizam apenas a memorização dos códigos e manuais.

Deste cenário nasceu a problemática da pesquisa aqui apresentada: Existem políticas públicas nacionais de formação à

docência universitária? Qual é o perfil dos cursos jurídicos e de seus docentes das Faculdades de Direito de Maceió? Quais as iniciativas poderiam contribuir com a formação pedagógica desses professores?

Com relação à primeira questão levantada, de acordo com o que já fora explanado acima, podemos afirmar que, a nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é praticamente omissa, não prevendo qualquer política a ser adotada pelas Instituições de Ensino superior (IES), salvo a “pequena” exigência de 1/3 do corpo docente com pós graduação *stricto sensu*, deixando uma grande margem sob o livre arbítrio da referida IES.

### **2.1 Os Cursos Jurídicos: as marcas da tradição.**

O curso superior de direito é um dos pioneiros no Brasil, e, portanto, até os dias de hoje, conforme menciona Ponce e Oliveira (2014), conta com uma presença forte e marcante da tradição, da dogmática jurídica e dos rituais acadêmicos. Vislumbra-se uma grande dificuldade em alterar ou transformar o modelo de ensino atual. Tomando por base essa tradição significativa, tornam-se visualmente perceptíveis as marcas de poder e opressão constantes nessas relações.

A opressão está em tudo: distância docente, frieza calculista dos olhares, tapetes vermelhos, rituais acadêmicos pomposos e formais, impermeabilidade das congregações ou conselhos acadêmicos, verticalidade das estruturas burocráticas, na feição sisuda do magistrado-professor que adentra a sala de aula sem desvestir-se do cargo, na falta de transparência das políticas das coordenadorias, na massividade impessoal das salas lotadas de pessoas cujas esperanças de ascensão social se depositam sobre o sonho de serem igualmente autoridades, reproduzindo o *status quo*, em um país onde só se respeita a autoridade do título ou do cargo (BITTAR, 2006, p. 28-29).

Segundo o perfil adotado pela maioria dos cursos de direito, as aulas, limitam-se à mera exposição de por parte do docente, cabendo ao aluno, passivamente, a sua absorção. O conteúdo exposto em aula é fragmentado e dissociado da história sociocultural.

Nestes moldes, o ensino promovido com conceitos próprios, torna-se distanciado da realidade, afastando o estudante, possivelmente um futuro operador do Direito, das necessidades da sociedade.

Segundo Oliveira e Adeodato (1996, p. 12):

Os cursos jurídicos mantêm seu caráter bacharelesco, indiferentes às mudanças no ambiente e às novas concepções, mostrando-se inadequados não apenas para explicar e transmitir conhecimentos sobre a realidade jurídica brasileira como também na preparação do corpo discente para a vida profissional.

Segundo Aguiar (1999, p. 83-84), ou a escola jurídica: “permanece como está e empurra os operadores jurídicos para o limbo da significância histórica ou se refaz dando-lhes novo sentido”. É imprescindível que haja uma mudança, porém, é importante ressaltar que a mudança necessária requer uma boa formação pedagógica para os seus docentes universitários.

O curso de Direito, de forma geral, é um dos poucos cursos superiores que não acompanhou as mudanças sociais e as novas exigências do mundo do trabalho. Para o autor, os cursos continuam com a mesma estrutura há séculos, atualizando apenas a legislação e a jurisprudência. (LEITE, 2010; PRADO, SANTOS, 2014)

Tal posicionamento é corroborado por Muraro (2010 p. 2):

O curso de Direito vem se debatendo em meio a uma crise didático-pedagógica. Pode-se dizer que a maioria dos professores de Direito sempre encararam com naturalidade a evidência de que ensinam através da simples transmissão dos conteúdos que aprenderam, sem ter, de fato, uma formação específica para ensinar. A compreensão didática no ensino jurídico, em que pesem as exceções, ainda se vincula à mesma metodologia da época da criação do curso. Em boa parte, os professores não possuem nenhuma preparação didático-pedagógica e se restringem, em sala de aula, a expor o ponto do dia e a comentar os artigos dos códigos, adotando, quando muito, um ou mais livros-base, que serviriam para a elaboração de questões de prova.

Dessa forma, a complexidade que circunda a temática abordada, constata-se a ausência de políticas públicas para a formação do docente universitário, além disso, os objetivos de tais políticas no que tange ao projeto de formação que se deseja.

### **3. O ENSINO JURÍDICO E A SUA METODOLOGIA CONTEMPORÂNEA**

O professor, advogado, promotor, juiz ou jurista pressupõe não ter tempo para se dedicar à docência, nem sequer, muitas vezes, têm a real noção do seu ofício, transformando-se em um mero transmissor do conhecimento adquirido e da ideologia assimilada anteriormente, exercendo, geralmente, a docência como atividade profissional secundária. Ao aluno, por sua vez, em sua passividade, só lhe resta absorver os ensinamentos ministrados.

Constata-se, num levantamento sobre a metodologia do ensino jurídico feito por Melo Filho (2000, p. 38-39), que:

- 63% dos docentes fazem uso da aula expositiva como técnica única ou *modus operandi*; didático exclusivo em sala de;
- 67% dos alunos restringem o seu estudo, em cada disciplina, a um só livro-texto ou *manual*; adotado pelo professor;
- 58% das disciplinas jurídicas estão mal dimensionadas, ou seja, com muito conteúdo e pouco tempo para o seu desenvolvimento;
- 90% da avaliação contemplam tão somente provas escritas discursivas onde não se mensuram as qualidades de refutar as teses contrárias e de refletir criticamente sobre o Direito;
- 72% dos professores dos cursos jurídicos ministram uma só disciplina duas ou três vezes por semana, não realiza trabalhos de pesquisa, não orienta os alunos individualmente e extraclasse, não é portador de habilitação didática específica, não participa de outras atividades acadêmicas fora da sala de aula, exerce outra ocupação paralela que é a principal, e, a remuneração que percebe como docente é inexpressiva para a sua renda mensal.

Com base nos dados acima citados, vislumbra-se que o professor insiste na repetição de um modelo de ensino que vivenciou posto ter a exata convicção de que esta é a forma correta de aprender. Porém, se acaso não for a docência a sua preocupação, não há qualquer tipo de questionamento, seja próprio ou alheio, sobre as ações pedagógicas praticadas. Com isto, observa-se que tal conduta só vem a contribuir para a permanência de uma metodologia de ensino ultrapassada.

Tanto os investimentos do Estado quanto os das Instituições envolvidas serão extremamente necessários para que se possa consolidar tal empreendimento tão valioso socialmente, que é a formação de professores de ensino superior.

Cabe às instituições promover *tempos de construção* (PONCE, 1997, p.6) da docência do Ensino Superior.

O tempo de construção contém a reflexão. Ele dependerá, portanto, da pessoa do professor, do seu querer, e também do seu poder vivenciar este tempo. São necessárias e complementares à vontade do professor, as condições propiciadoras desta vivência. Lutar para que se *criem as condições para poder* dispor do *tempo de construção* e vivenciá-lo na rotina de professores é tão fundamental quanto *trabalhar a disposição pessoal* para vivenciá-lo e, já que este *tempo* não é feito de espera, mas de esperança como criação de possibilidades – *quem sabe faz a hora, não espera acontecer*; - é preciso criar, desde já, uma rotina que contenha, em si, este *tempo*.

O *tempo de construção*, conforme alude Ponce e Oliveira (2014), é uma realidade distante da formação pedagógica de professores para o ensino superior jurídico, que carece ainda de conquistas que dependem de políticas públicas, da vontade política das instituições e do engajamento da comunidade acadêmica.

Esse tempo de construção do qual o autor se refere equivale ao amadurecimento do docente associado aos recursos disponíveis ofertados que buscam uma melhoria na qualidade do ensino, bem como do exercício da profissão. Ainda segundo as autoras Ponce e Oliveira (2014), a formação docente é uma tarefa que não se conclui e que permite o enobrecimento da formação da população em todos os níveis da educação formal. É preciso tratar o ensino superior como prioridade e despertar para uma realidade de que são esses estudantes os profissionais de amanhã que serão inseridos no mercado de trabalho. É preciso haver incentivo político, convênios e/ou parcerias com Instituições privadas que busquem uma formação docente de boa qualidade, ofertando cursos, palestras, estimulando a pesquisa e a valorização profissional.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compactuando da ideia de Santos (2014), as Instituições têm enxergado os professores de Direito apenas como um especialista da respectiva área de atuação, mas não conseguem enxergá-los, também, como um especialista em ensino, como deveriam ser.

Há o senso-comum, segundo o qual apenas a experiência e o conhecimento na área jurídica são suficientes para o desempenho docente, olvidando-se, no entanto, ou até mesmo desconhecendo a importância da formação pedagógica no processo de aprendizagem. Observa-se, entretanto, Santos (2014), que a experiência profissional não é absoluta

nem suficiente ao exercício da docência.

Buscando trazer reflexões sobre a importância da formação pedagógica dos profissionais que exercem a docência da ciência jurídica, “dos professores de Direito”, tal estudo constatou que a docência superior na área jurídica, bem como afirma Santos (2014), outrora composta por ilustres juristas de nomeada que alcançaram grandes feitos em suas carreiras profissionais, atualmente tem sofrido grandes mudanças devido à exponencial proliferação de Faculdades de Direito país afora.

Nos dias atuais, o magistério jurídico é composto, na grande maioria, por jovens professores, nem sempre tão experientes, e essa “inexperiência” constata a necessidade da formação pedagógica do jurista-professor para o exercício pleno da docência.

O crescimento do número de Faculdades de Direito é enorme. Observa-se a partir dos dados dos últimos censos divulgados. O Ministério da Educação tem demonstrado, por meio de seus relatórios periódicos, e com base nestes dados, a evolução da criação de cursos de direito na cidade de Maceió. Esta realidade é preocupante e vista com bastante cautela e temor pelos órgãos Competentes. Já são 15 (quinze) faculdades de direito em Maceió, contendo, no mínimo, semestralmente 02 (duas) turmas em cada uma delas (matutino e noturno), o que dá em média algo em torno de mil e quinhentos bacharéis por ano.

Devido à ausência de pedagogos encontrada no quadro de docentes deste curso sugere-se que; uma das políticas públicas de formação à docência universitária deveria ser a exigência de uma porcentagem de pedagogos e professores com formação pedagógica em cada um dos cursos ofertados pela Instituição, buscando assim promover um saber pedagógico, atuando diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica. (LIBÂNEO 1996, p. 127)

É preocupante a realidade das faculdades de direito de Maceió quando submetidas a processos avaliativos, bem como exames de proficiência. Vislumbra-se ainda, não haver qualquer formação pedagógica aos docentes dessas faculdades e a deficiência de profissionais com titulação almejada só vem a crescer tal preocupação. É importante que se diga que, a deficiência constatada, provavelmente, não é oriunda apenas do desinteresse desses profissionais, mas advém também, da falta ou limitadas oportunidades quanto ao oferecimento de cursos de mestrados e doutorados de vários Estados do Brasil, inclusive deste município Alagoano.

No âmbito da formação à docência universitária, ainda são poucos os estudos realizados no que diz respeito à situação dos cursos de direito.

Observa-se que as faculdades de direito tem, em sua maioria, optado pela vivência e experiência prática e teórica do professor universitário. É a sobreposição do saber teórico-prático em detrimento do saber pedagógico. Os professores são frutos daquilo que vivenciaram, são repetidores das ações que experimentaram.

A exigência pela qualificação do jurista docente tem sido reduzida aos ditames do mercado, prioritariamente o que se busca é a captação de alunos, oferecendo aos mesmos, professores ilustres e famosos.

## 5. REFERÊNCIAS

AGUIAR, R.A.R. de. **A Crise da Advocacia no Brasil: Diagnóstico e Perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1999.

**BASTOS, A. W. Ensino Jurídico no Brasil. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. Lúmen Júris, 2000.**

BITTAR, E.C.B. **Estudos sobre ensino jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BRASIL. **Lei Federal nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as diretrizes e bases de educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília/DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27839.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

LEITE, L. *Cursei Direito. Sou advogado? Revista Advogados*. São Paulo, março de 2010.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia, Ciência da educação?** Selma G. Pimenta (Org.). São Paulo; Cortez, 1996, p.127.

MELO F. **Juspedagogia: ensinar direito o direito**. In: OAB Ensino Jurídico: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil. Brasília/DF: OAB - Conselho Federal, 2000.

MELLO, R.M.V. de. **A Formação do Docente Universitário no Contexto da Pós-Graduação**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte/MG, 2002.

- MURARO, C.C. A Formação do professor de Direito.** Disponível em: [http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id\\_dh=3861](http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=3861). Acesso em: 21 de nov. de 2014.
- OLIVEIRA, L.; ADEODATO, J.M. **O Estado da arte da pesquisa jurídica e sócio-jurídica no Brasil.** Brasília: Conselho da Justiça Federal; Centro de Estudos Judiciários, 1996.
- OLIVEIRA, Marcelo. **A arte de ensinar “Direito”.** Disponível em: <https://linhasjuridicas.wordpress.com/artigos/a-arte-de-ensinar-direito/>. Acesso em: 03 de Jun. de 2015.
- PONCE, B. **O Professor como Sujeito da Ação Social ou Da Urgente e Necessária Revitalização Social da Profissão Docente.** In *Revista de Educação*, n. 104, jul./set. 1997.
- PONCE, B. J. ; OLIVEIRA J. F. **A Docência Universitária e as Políticas Públicas de Formação: O Caso dos Cursos de Direito no Brasil.** Revista Eletrônica Pesquisaeduca. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/188>. Acesso em: 17 de Nov. de 2014.
- PRADO, Edna; SANTOS, Clecia. **Educação jurídica no Brasil: a (en)formação dos docentes de Direito.** Trabalho de Conclusão do Curso de Direito. Faculdade Maurício de Nassau: Maceió, 2014.
- SANTOS, E. S. **O Jurista-Professor.** Revista Eletrônica Pesquisaeduca. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/serieducacao/article/view/336/pdf>. Acesso em: 17 de nov.2014.

**Autora:** Fabiana de Moura Cabral Malta é advogada e professora universitária, especialista em direito público pela Escola Paulista de Direito e Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Alagoas; Maceió, Alagoas. *E-mail:* [fabianamalta@hotmail.com](mailto:fabianamalta@hotmail.com)

Recebido em: 09/06/2015

Aprovado em: 11/06/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: