

NECESSIDADES FORMATIVAS DO DOCENTE DO ENSINO JURÍDICO DE QUALIDADE: DAS EXIGÊNCIAS E DAS POSSIBILIDADES

José Augusto Paz Ximenes Furtado

1 Introdução

As discussões envolvendo o Ensino Jurídico no Brasil, buscando-se a sua qualidade, constituem-se em preocupações sérias que se nos apresentam com abordagens bastante diversificadas, e que vêm ganhando intensidade nestas últimas décadas. Superar a orientação positivista e conservadora dominante nos Cursos Jurídicos importará, também, em repensar o próprio perfil formativo do professor desse Ensino. Por isso, é imprescindível que discussão sobre o Ensino Jurídico deverá envolver análises das exigências e das possibilidades afetas à formação de seu docente, já que sobre este recai parte significativa da tríplice responsabilidade social de contribuir para o desenvolvimento pessoal, para a qualificação profissional, e para o preparo para o exercício da cidadania, do graduando em Direito.

As reflexões feitas neste artigo ficam circunscritas aos dois textos legais que disciplinam, mais diretamente, o Ensino Jurídico neste País (Portaria n. 1.886/94 e Resolução n. 09/04, ambas do MEC), examinando-se as exigências e as possibilidades pertinentes à formação do professor de Direito, conforme disposto em cada corpo normativo aludido.

Nas Considerações Finais ressaltamos que, à luz das exigências contempladas nos Textos Legais examinados, aflora a necessidade urgente no sentido de que ocorra um repensar amplo envolvendo a formação do professor do Ensino Jurídico brasileiro, para que consigamos melhorar esse Ensino, ajustando-o aos novos desafios desta sociedade globalizada. Uma formação que seja, a um só tempo, crítica, humanística, ética, consciente de sua importância para efetividade da cidadania, e que esteja engajada na defesa dos ideais de Justiça, concorrendo para a realização da paz social.

2 Portaria n. 1.886/94: conquistas e estímulo a um novo perfil formativo do docente de Direito

A Portaria n. 1.886/94 (BITTAR, 2001) significou um marco divisório para o ensino jurídico brasileiro, até porque influiu no sentido de que fossem viabilizadas algumas mudanças, inclusive de mentalidade. As suas normas eram abertas, diretas, o que propiciava um campo bem vasto de sua aplicação, ou seja, tornava-se possível otimizá-las, adequando-as conforme a realidade de cada Curso Jurídico, mas sempre com vista à qualidade do ensino ofertado. Poderíamos enumerar as seguintes conquistas recepcionadas na Portaria aludida: 1) integralização do Curso Jurídico no mínimo em 05 anos; 2) Igualdade de padrão de desempenho e qualidade entre cursos diurnos e noturnos; 3) Desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão de forma integrativa nos Cursos Jurídicos; 4) Atividades Complementares (correspondente a 10% da carga horária total dos Cursos Jurídicos), incluindo pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitoria, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno; 5) acervo bibliográfico atualizado (no mínimo dez mil volumes) além de periódicos contendo jurisprudência, doutrina e legislação.

Pela primeira vez, instituiu-se a obrigatoriedade de apresentação e defesa de monografia final perante banca examinadora. Também previa a necessidade de integração envolvendo IES, alunos e professores, junto à sociedade, por intermédio de Núcleos de Prática Jurídica e de convênios, firmados com as entidades públicas e privadas, como Defensorias Públicas, órgãos do Poder Judiciário, entidades empresariais, comunitárias e sindicais. Aos Núcleos de Prática cabia desenvolver atividades profissionais voltadas não somente para o exercício das profissões jurídicas mais comuns: Advocacia, Ministério Público e Magistratura, mas também para a prática da cidadania.

Vivemos em uma sociedade do conhecimento, como afirmam Rivero e Gallo (2004), em cujos desafios por ela impostos consta o de não permitirmos que o profissional do Direito, a exemplo de tantos outros, seja reduzido a um trabalhador que resulte dos interesses neoliberais de modernização da educação (ROSEMBERG, 2002). O fenômeno educacional cada vez mais rima com informação: ele nos alcança via satélite, em fibras óticas, em programas de computadores, através da *internet*. O mundo ficou

pequeno demais. É tudo muito rápido, mutante e diversificado. Fazemos partes de uma imensa rede que integra e minimiza o mundo. Os lugares deste planeta estão em *sites* e *home pages*. E nós, perdidos na urgência, na imediatidade, na desumanização, mergulhados, enfim, em todos males trazidos por uma sociedade global, sem fronteiras. Quer desejemos, ou não, caminhamos para uma educação cosmopolita, sem fronteiras de quaisquer espécies. Neste arrastão de mudanças, as Faculdades de Direito se obrigam a transpor seus muros conservadores e a buscarem uma realização de seus propósitos junto à comunidade, preocupando-se, inclusive, com a cidadania de seus alunos.

A Portaria n. 1.886/94 determinou que as Universidades investissem também nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, como estabelecia o seu artigo 3º. E o artigo subsequente complementava este propósito em busca de melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem.

Sobretudo com o advento da Portaria n. 1.886/94 a formação do professor de Direito, pelo menos em linhas gerais, veio a ser objeto de algumas discussões, ainda que isoladas, tímidas, e sem a mesma preocupação que recebera o Ensino Jurídico. Limitou-se o problema da formação docente à mera necessidade de titulação acadêmica: ser mestre e/ou doutor parecia suficiente. Por outro lado, para superação das práticas pedagógicas conservadoras, estimulou-se o diálogo crítico, construtivo e mediador entre professor e alunos, fomentando-se a necessidade de ajustar a relação ensino-aprendizagem não somente à realidade deste novo mundo, calcado em informações imediatas, de feição profundamente tecnológica, sujeito às transformações mais dinâmicas e globais, porém igualmente aos valores da sociedade pluralista, assentada nos princípios que alicerçam o *Estado Democrático de Direito* recepcionado na Constituição Federal vigente.

Passou-se a discutir os problemas que afligem o Ensino Jurídico, no sentido de que este viesse a ser produzido e socializado em parâmetros científicos e verdadeiramente úteis à sociedade, possibilitando a promoção de uma educação jurídica consciente, crítica, aberta, ampla, e ética. Mas, quanto à formação docente, especificamente, perdurou o alheamento acerca desse profissional, como se o seu domínio de conteúdo e a sua titulação fossem suficientes para a efetivação dessas novas diretrizes curriculares nesse contexto de mudanças e de novos paradigmas.

3 Formação do docente de Direito no contexto da Resolução n. 09/04

As diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Direito encontram-se agora inteiramente recepcionadas na Resolução n. 09, de 29 de setembro de 2004. Algumas perguntamos se tornam prementes: que contribuição poderá trazer esta Resolução para o Ensino Jurídico brasileiro? Ela significa um aprimoramento da Portaria n. 1.886/94, ou um retrocesso? E, no tocante à formação do professor de Ensino Jurídico, que possibilidades concretas ela apresenta, no sentido de esse profissional passe a ser, como ensina Imbernón (2005, p. 21), “[...] um agente dinâmico cultural, social e curricular, capaz de *tomar decisões educativas, éticas e morais, de desenvolver o currículo em um contexto determinado* [...]” (grifo do autor)? Ainda é cedo para que tenhamos respostas satisfatórias quanto às indagações ora suscitadas. Em todo caso, recorrendo-se às comparações com os dispositivos da Portaria n. 1.886/94, poderemos obter algumas respostas.

Vejam os prevê essa Resolução. Integram a organização do Curso por intermédio do projeto pedagógico: perfil do formando (art. 3º), competências e habilidades (art. 4º), conteúdos curriculares (art. 5º), estágio curricular supervisionado (art. 7º), atividades complementares (art. 8º), sistema de avaliação (art. 9º), trabalho de curso (art. 10), regime acadêmico de oferta, e duração do curso (art. 11). O projeto pedagógico tem igualmente que apresentar uma concepção do Curso de Direito definida e pormenorizada, ressaltando as suas peculiaridades, bem como todo o seu currículo pleno e a sua operacionalização, sem deixar ainda de atender ao que estabelecem os incisos do § 1º do artigo 2º da Resolução.

Importante também é a disposição materializada no § 2º do artigo 2º, no tocante, principalmente, aos egressos do Curso de graduação em Direito que poderão dar continuidade aos seus estudos de pós-graduação na Instituição onde se formaram, conforme previsto em seu projeto pedagógico, e em respeito ao denominado *princípio da Educação continuada*.

O perfil do profissional do Direito fixado pela Portaria n. 1.886/94, em seu artigo 3º, estava sustentado sobre três pilares indissociáveis e complementares: ensino, pesquisa e extensão. A partir desse entrelaçamento, chegaríamos à formação que viesse a atender,

qualquer que fosse a carreira por ele escolhida para atuar profissionalmente, às seguintes dimensões: social, política, técnica, jurídica e prática do operador do Direito. Tal disposição guardava plena consonância com o que dispõe o artigo 205, da Constituição Federal, que prescreve:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho. (grifo nosso).

Isso quer dizer que a Educação, na perspectiva constitucional, deve buscar a realização integral do educando: desenvolvimento pessoal + cidadania + qualificação profissional. O artigo 3º da Resolução n. 09/94 também tem esse desiderato, já que o bacharel necessitará adquirir domínio sobre a Ciência do Direito, comprometer-se com os ideais de Justiça e aprimorar-se no exercício da cidadania.

Quanto ao conteúdo do Curso de Graduação em Direito a Resolução n. 09/04 fixou, considerando uma interligação entre eles, o que ela denominou de *eixos*: 1) de formação fundamental; 2) de formação profissional; e 3) de formação prática, conforme dispõe o artigo 5º.

O *eixo de formação fundamental* tem um objetivo interdisciplinar. Relaciona o estudo do Direito com outras áreas do saber humano e, de modo exemplificativo, com a Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

Na Portaria n. 1.886/94, em seu artigo 6º, constavam com matérias fundamentais do currículo pleno de Direito as seguintes disciplinas: Introdução ao Direito, Filosofia (Geral e Jurídica), Ética (Geral e Profissional), Sociologia (Geral e Jurídica), Economia e Ciência Política (com Teoria do Estado). Nesse particular, as novidades trazidas pela Resolução n. 09/04 ficaram por conta da inserção de História, Psicologia e Antropologia como Disciplinas fundamentais (propedêuticas). Queremos crer que seguem o mesmo o desdobramento adotado pela Portaria revogada: História (Geral e das Instituições Jurídicas), Psicologia (Geral e Profissional) e Antropologia (Geral e Jurídica).

A Disciplina específica de Introdução ao Direito não foi contemplada pela Resolução n. 09/04. Isso não significa – acreditamos - que esta Disciplina fora,

obrigatoriamente, fracionada e incorporada por outras áreas do saber ali exemplificadas. Os conteúdos curriculares, conforme previsão existente nos projetos pedagógicos e na organização daqueles, poderão recepcioná-la, para melhor ajustá-la às novas orientações contidas na Resolução n. 09/04.

O *eixo de formação profissional* tem uma abrangência eminentemente dogmática e interdisciplinar. O inciso II do artigo 5º nos fala ainda de *conhecer e aplicar* dos diversos ramos do Direito positivo, numa perspectiva contextualizada, evolucionista, voltada não apenas para uma aplicabilidade que acompanha as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais brasileiras, mas igualmente no plano internacional. As Disciplinas dogmáticas essenciais que figuram na Resolução n. 09/04, no inciso acima mencionado, são: Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual. Esta enumeração não diverso muito daquela prevista na Portaria n. 1.886/94, em seu artigo 6º, II. Consideramos bastante conservadora essa relação de Disciplinas dogmáticas essenciais. Já que houve a inclusão do Direito Empresarial, porque também não foram incluídos o Direito Ambiental, o Biodireito, Direito Agrário, dentre outros?

O *eixo de formação prática*, que tem por escopo integrar a prática à teoria. Aqui, os Núcleos de Prática desempenharão papel fundamental, a exemplo do que ocorria sob a égide da Portaria n. 1.886/94. As atividades dos Núcleos de Prática se desdobrarão em duas frentes: uma deverá ocorrer no âmbito da própria Instituição de Ensino. A outra, para que se possa estabelecer uma aproximação com a sociedade, dar-se-á por intermédio de convênios firmados com Instituições, entidades, e escritórios de advocacia, serviços de assistência judiciária (Defensorias Públicas), Ministério Público e órgãos do Poder Judiciário.

O Estágio Curricular Supervisionado, a cargo dos Núcleos de Prática Jurídica – NPJ – aliado ao Trabalho de Curso (art. 10) e às Atividades Complementares (art. 8º), compõem o denominado *eixo de formação prática*. O conteúdo defendido pela Resolução tem que vir acompanhado de atividades (complementares) aludidas no artigo 8º. Essas atividades têm um caráter tanto curricular quanto complementar do perfil do graduando.

Quanto à formação do docente de Direito, permanecem as exigências centradas no

domínio de conteúdo e na titulação, tal como se encontravam sob a égide da Portaria n. 1.886/94.

4 A formação docente como contributo para a melhoria do ensino jurídico.

Todo o empenho pela qualidade do Ensino Jurídico perpassa, obrigatoriamente, pela pessoa do professor, daí porque se conhecer esse profissional é uma necessidade imprescindível. A importância justificadora de conhecê-lo melhor tem implicação direta com a qualidade do ensino ofertado, como muito bem ressalta Mizukami (1996, p. 60):

[...] o professor é o principal mediador entre os conhecimentos socialmente construídos e os alunos. É ele, igualmente, fonte de modelos, crenças, valores, conceitos e pré-conceitos, atitudes que constituem, ao lado do conteúdo específico da disciplina ensinada, outros tipos de conteúdos por ele mediados. Conhecer quem é esse profissional, sua trajetória escolar, sua formação básica, como ele se desenvolve ao longo de sua trajetória profissional é, sob essa perspectiva, de fundamental importância quando se pensa em oferecer um ensino de qualidade a toda população, assumindo isso como a função social da escola.

Mas, quem é, de fato, o professor de Direito no Brasil? Como ele deve se preparar para os desafios e embates relacionados à melhoria do ensino jurídico do País? Como ele pode contribuir para a superação de um ensino legalista, conservador e extremamente positivista? Como se dá a sua formação? Quais são as práticas, os saberes, desse profissional (TARDIF, 2002)? Quais as suas competências (PERRENOUD, 1995)? Ele tem consciência de que atua onde tudo se encontra inacabado (FREIRE, 2004)? Será que ele reflete sobre a sua prática (NÓVOA, 1988; SCHÖN, 1992)? Conheçamos melhor esse professor.

Ainda hoje o professor de Direito emerge de outras atividades profissionais, tomando o magistério superior como uma atividade complementar ou secundária. Por isso é que a docência jurídica é exercida, basicamente, por profissionais liberais que, de repente, fizeram-se professores. Esta realidade é bem colocada por Vasconcelos (2000, p. 5):

[...] surge a figura do profissional liberal, engenheiro, advogado, economista, etc., que, em tempo parcial, desempenha as funções de professor universitário,

ministrando disciplinas de formação específica, nas quais apresenta um desempenho profissional proeminente ou das quais possua um considerável conhecimento teórico, obtido em sua vida acadêmico-profissional.

Constata-se, pois, esse fato corriqueiro e deplorável: desde que se destaque em sua vida profissional, o operador do Direito poderá, de repente, tornar-se um professor de Ensino Jurídico. Em outras palavras, para ser professor de Direito, basta apenas que o interessado seja um bom advogado, juiz, promotor, etc. Infelizmente, essa prática ainda é largamente mantida por algumas Instituições de Ensino Jurídico neste País.

Ao longo da história o professor de Direito desenvolveu uma imagem que reflete muito bem o próprio Ensino Jurídico. Preso aos ideais liberais, cultivava um positivismo exacerbado, que o deixa insensível aos conflitos e às exigências desses tempos de globalização. Atua, como docente, deslocado no tempo e preso a uma concepção de mundo já superada. Analisando especificamente o perfil do professor de Direito, Arruda Júnior (1989, p. 26), descreve-o nos seguintes termos:

[...] aparecem somente para suas aulas, com rápida parada na sala dos professores. As salas estão sempre vazias, sendo difícil ao aluno o acesso ao lente. Difícilmente publicam. São conservadores ao extremo, transpassando aos alunos uma visão legalista, formalista, embasada seja num feroz positivismo kelseniano, ou dentro dos marcos de uma cultura jurídica moldada no liberalismo e nos mitos que o fundam historicamente.

O professor do ensino jurídico também se ressentido da ausência de uma formação pedagógica, que deveria ser uma exigência para o exercício da docência jurídica. Ao contrário disso, não possui essa formação, fato esse gerador de inúmeros problemas no cotidiano, sobretudo, das salas de aula. Rosenberg (2002, p. 33), reconhece esta deficiência nos cursos de bacharelados, quando observa que “[...] os professores, especialmente os dos cursos em nível de bacharelado, em sua grande maioria, mesmo sem receber qualquer formação pedagógica, têm exercido as atividades próprias da docência sem nenhum conhecimento pedagógico.”

Observamos, porém, que a crítica mais comum repousa na precariedade que reveste a docência jurídica, sobretudo porque o professor de Direito costuma ter uma profissão principal, figurando para ele a docência como uma atividade meramente secundária, de complemento de renda, conforme salientamos em linhas atrás. Neste

sentido também Melo Filho (2000, p. 42) tece críticas ao fato de ser o professor de Direito arrebanhado das profissões liberais, sem o preparo necessário para docência jurídica, transferindo para o exercício desta atividade de tão alto valor social, sua visão de mundo burguesa, autoritária, individualista, positivista, ao afirmar:

[...] a circunstância do advogado, do magistrado, do promotor e do procurador ser um profissional competente e de sucesso não assegura ipso facto habilitação e qualidade para a docência jurídica. Como resultado, suas ações didáticas e instrumentos metodológicos, não raro, tornam-se ‘rotinas ineficazes’, autoritárias, dogmatizadas, com os loquazes professores de Direito ensinando o certo e o errado ou transformando o quadrado em círculo, diante de alunos apáticos e silentes, cingidos à monocultura jurídica e ‘castrados’ em qualquer reflexão crítica ou criativa, onde o professor é o único modelo e o ‘livro adotado’, a referência maior.

Discorrendo sobre o perfil dos diplomados em Direito, que, sem dúvida, refletem as mazelas do ensino jurídico e, de modo mais particular, as deficiências e o despreparo do docente jurídico, Aguiar (1996, p. 130) propõe que haja uma imediata superação desse quadro: “O grande desafio é superar visões imediatistas que estão lastreadas, no mínimo, no século XIX, e que amarram os juristas a um mundo coerente internamente, mas que se distancia, cada vez mais, da concretude histórica hoje vivida”. Acrescente-se que o ensino jurídico, como tal ocorre com a educação em geral, vem se distanciando de seu caráter humanístico, não considerando a formação voltada para a cidadania, preocupando-se mais com o preparo profissional (SCHEIBE, 2002).

Torna-se imprescindível que repensemos a formação do professor de Direito em uma perspectiva que envolva tanto o seu lado acadêmico quanto o pessoal e o profissional, possibilitando adequá-lo aos novos paradigmas da formação docente, onde o mesmo tenha uma atuação reflexiva (SCHÖN, 1992), crítica (FREIRE, 2004), compromissada ética e socialmente (LIBÂNEO, 1994), mediadora (VYGOTSKY, 1984), e que continuamente reconstrua o conhecimento (DEMO, 2004).

O novo professor de Direito deverá exercer o seu ofício de maneira mais aberta, pluralista, e crítica, sem uma postura dogmática, mas se preocupando em manter uma relação com o discente firmado no diálogo, no respeito, na ética e em uma visão humanista do mundo e convicto de que as mudanças são possíveis, insurgindo-se contra as diversas injustiças econômicas, políticas e sociais em todos os espaços da sociedade

(GIROUX, 1997). Ademais, haverá a necessidade de que esteja igualmente compromissado e engajado não somente com o ensino de qualidade, mas também com a pesquisa e com a produção científica.

O mero retransmissor das idéias alheias, que agia ou continua a agir como se fosse alto-sacerdotes das *verdades* contidas nos Códigos, reproduzindo uma visão do mundo nos moldes dos séculos XVIII e XIX, terá, felizmente, que desaparecer. Vivemos em tempos de globalização, e o professor de Direito precisa tomar consciência disso. Por isso que Damis (2002, p. 98) nos faz o seguinte alerta:

No contexto de globalização política e econômica, de informação e de comunicação, de progresso e de desenvolvimento do mundo e da sociedade produzidos pelo trabalho capitalista, a exigência social da escola e de profissionais adequadamente preparados, para desempenhar funções pedagógicas específicas, em nenhum outro momento foi tão evidenciada.

O professor de Direito se obrigará a despertar para uma nova prática enquanto educador e responsável direto pela relação ensino-aprendizagem, restando-lhe formar uma consciência de que a docência requer a produção do conhecimento, o envolvimento em pesquisas e trabalhos científicos, que resultem, a um só tempo, no estímulo para os seus discentes, no sentido de que devem trilhar o caminho do saber científico e que contribuam para a melhoria do corpo social ao qual pertencem. A sua formação, portanto, é permanente, que impele à pesquisa e aos estudos, construindo e reconstruindo os seus saberes, a sua prática, a sua profissão, permanentemente. Uma formação permanente que seja vista “[...] apenas como atualização científica, pedagógica e cultural do professor, e sim sobretudo como a descoberta da teoria para organizá-la, fundamentá-la, revisá-la, se preciso” (IMBERNÓN, 2005, p. 69).

Para o docente o lema em pauta é: ensino, pesquisa, extensão e prática jurídica. Garimpar e lapidar criteriosamente o saber e a ciência, através da pesquisa sistemática e incansável, como se fora um garimpeiro que se transforma num paciente ourives do conhecimento humano, é dar um sentido real à vida universitária nos dias de hoje. É vê-la vencendo a sua clausura e ganhar o mundo, servindo-lhe como força transformadora em razão de estar ciente de suas mudanças contínuas e desafios cada vez maiores e mais complexos.

Do novo docente se requer a consciência de que o conhecimento precisa ser construído a partir de um diálogo permanente com o alunado, tendo o cuidado de fomentá-lo segundo as suas próprias inquietações, os seus estudos aprofundados, as suas pesquisas exaustivas, forjando, a partir daí, uma *personalidade própria científica* onde a educação se constitui em um processo de humanização, dela esperando-se que forme indivíduos criativos para os desafios que emergem dos diversos contextos políticos e sociais (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

A pesquisa, portanto, passa a adquirir imenso relevo como instrumento realizador da ciência; como força viva que viabiliza o conhecimento, deixando para trás aquela já superada idéia de que o *mestre* somente precisa dominar o seu ofício e limitar-se a transmiti-lo aos seus *discípulos*, esgotando aí o seu ofício de docente. Este se obriga a pesquisar continuamente, a construir um conhecimento crítico, inovador e sempre sujeito às revisões, para que tenha o que acrescentar, de modo pessoal, aos processos de ensino-aprendizagem e de edificação da ciência. Por isso é que se requer muito mais dele: que associe e vincule o conhecimento à realidade; ao mundo em que se encontra inserido, contribuindo, afinal, para a realização também da cidadania.

5 Considerações finais.

A crise do Ensino Jurídico brasileiro é um fato e vem se arrastando desde há muito tempo. As discussões que surgem e se avolumam abordam os mais variados aspectos desta crise. Não se consegue superar problemas básicos e muitos já estão preocupados também com os desafios que afligem o Ensino Jurídico na chamada pós-modernidade. Em meio a esta crise emergem dois problemas que precisam ser superados, até porque se acham entrelaçados e interdependentes: a questão da formação docente e a baixa qualidade do ensino ministrado. Infelizmente, a primeira não tem ocupado o mesmo espaço de preocupação que a segunda.

Vive-se hoje a estagnação que lançou o Ensino Jurídico no excessivo apego às normas legais, resultando em uma postura destituída de senso crítico, fato este que o

atirou no fosso da mediocridade advinda igualmente com a banalização desse ensino no Brasil. Em parte, este quadro se deve à desqualificação do docente jurídico. Nas Faculdades de Direito ainda predominam os professores que são cultores da legalidade, que reduzem o ensino jurídico ao estudo dos códigos e dos demais diplomas legislativos vigentes. Praticam um ensino dogmático, positivista, e que não atende mais às exigências de um mundo globalizado, que exige novas respostas para as questões político-econômicas. Muitos ainda têm a concepção de que o Direito e a Justiça estão materializados no corpo de leis.

O ensino obsoleto e acrítico, a banalização das Faculdades, o despreparo profissional e o mercantilismo do ensino representam as afecções que agravam a crise da formação jurídica no Brasil contemporâneo. Mas as tentativas de alterar esse quadro já vinham acontecendo.

A Portaria n. 1.886/94 foi um marco significativo no sentido de que ocorressem mudanças para melhor no Ensino Jurídico pátrio, repercutindo em novas exigências para a formação do docente jurídico. Já a Resolução n 09/04, do MEC, é, hoje, o diploma legal vigente que estabelece as diretrizes curriculares dos cursos jurídicos no Brasil. Ela revogou a Portaria n. 1.886/94, que contemplava preceitos abertos, democráticos, suficientes para atender às necessidades que as diretrizes curriculares do ensino jurídico precisavam contemplar. Quanto à Portaria n. 1.886/94, se sequer havia a necessidade de revisá-la, porque revogá-la, como tal terminou acontecendo dez anos depois? Ademais, mudou-se a lei, porém permaneceu, em parte, a mesma mentalidade conservadora.

Com o surgimento da Resolução n. 09/04, e nela se vislumbra a continuidade de um legado deixado pela Portaria n. 1.886/94, permanece o desafio maior no sentido de que o professor de Direito esteja preparado para promover e estimular a disseminação de um saber jurídico crítico, científico, humanístico, ético, que torne o bacharel em Direito apto a enfrentar as transformações de um mundo globalizado, detentor de um mercado de trabalho eclético, exigente, sem que se descuide de cultivar uma consciência para o exercício da cidadania, para a defesa dos ideais de Justiça, e para a construção coletiva da paz social, independentemente da escolha profissional que vier a fazer. Essa mudança qualitativa só ocorrerá quando houver uma completa transformação da formação do docente jurídico.

Referências

AGUIAR, R. A. R. de. A contemporaneidade e o perfil do advogado. In: **OAB Ensino Jurídico: novas diretrizes curriculares**. Brasília, DF: OAB, Conselho Federal, 1996.

ARRUDA JÚNIOR, E. L. de. **Ensino jurídico e sociedade**. São Paulo: Acadêmica, 1989.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

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

BRASIL. Resolução n. 09, de 29 de setembro de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências**. Diário Oficial da União, ano MMIV, n. 184, 23.9.04, p. 24.

DEMO, P. Professor do futuro e reconstrução do conhecimento. In: MACIEL, L. S. B; SHIGUNOV NETO, A. (Org.). **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez, 2004.

DAMIS, O. T. Formação pedagógica do profissional da educação no Brasil: perspectivas atuais. In: VEIGA, I. P. A; AMARAL, A. L. **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas: Papirus, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004 (Coleção Leitura).

FILHO MELO, A. Juspedagogia: ensinar direito o Direito. In: **OAB Ensino jurídico: balanço de uma experiência**. Brasília, OAB, Conselho Federal, 2000.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005 – (Coleção Questões da Nossa Época, v. 77).

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

MIZUKAMI, M. da G. N. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: REALI, A. M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (Orgs). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996.

NÓVOA A. Biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa, Pentaedro, 1998 (cadernos de Formação I).

PIMENTA, S. G., ANASTASIOU, L. das G. C. Educação, identidade e profissão docente. In: PIMENTA, S. G., ANASTASIOU, L. das G. C.. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002 – (Coleção Docência em Formação, v. I).

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

RIVERO, C. M. L., GALLO, S. (org). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, SP: Edusc, 2004.

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

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCHEIBE, L. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. In: VEIGA, I. P. A; AMARAL, A. L. **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas: Papyrus, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Trad. Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VYGOTSKY L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

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