



## Formação docente no ensino jurídico: uma abordagem humanística e crítica das diretrizes curriculares

*Caroline Pereira Gusmão<sup>1</sup>*

**Resumo:** Este trabalho buscou compreender as orientações para a formação do professor do curso de Direito, com base em uma perspectiva humanística. Discutimos a importância da preparação docente para o contexto da crise no ensino jurídico por meio da análise das orientações formativas do bacharel em Direito presentes, de forma implícita e explícita, nas leis e diretrizes curriculares do curso. O método de investigação escolhido para orientar este trabalho foi a pesquisa qualitativa. Para alcançar os objetivos propostos, realizamos um levantamento bibliográfico e análise das leis e diretrizes curriculares da educação jurídica. Compreendemos que a relevância social desta pesquisa é contribuir para novas reflexões sobre as dificuldades da educação jurídica, com vistas a melhorias na formação do docente do curso de Direito.

**Palavras-chave:** Diretrizes curriculares. Formação docente. Ensino jurídico.

### **Teacher training in legal education: a humanistic and critical approach to the curriculum guidelines**

**Abstract:** This work sought to understand the guidelines for training law schoolteachers from a humanistic perspective. We discussed the importance of teacher preparation in the context of the crisis in legal education, analyzing the training guidelines for law graduates, which are present in the laws and curricular guidelines of the course, both implicitly and explicitly. The research method chosen to guide this work was qualitative research. To achieve the proposed objectives, we conducted a bibliographical survey and document analysis of the laws and curricular guidelines for legal education. We understand that the social relevance of this research is to contribute to new reflections on the difficulties faced by legal education, in the search for improvements in the training of law schoolteachers.

**Keywords:** Curriculum guidelines. Teacher training. Legal education.

## Introdução

Este artigo é parte de uma pesquisa cujo objetivo foi analisar a formação do professor do curso de Direito, em um cenário de crise jurídica, apoiado na perspectiva humanística. A evolução

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Mestra em Educação. Especialista em Processo Civil. Professora do Departamento de Ciências Sociais Aplicadas da UESB. Membro do Grupo de Pesquisas sobre a Circulação de Ideias Pedagógicas no Pensamento Pedagógico Recente (CIPED) da UESB. ORCID <https://orcid.org/0009-0006-8264-4062>. E-mail: [caroline.gusmao@uesb.edu.br](mailto:caroline.gusmao@uesb.edu.br)

das diretrizes curriculares dos cursos de Direito no Brasil subsidiou reflexões sobre a prática docente. A motivação para o desenvolvimento do estudo surgiu das experiências pessoais da autora, na condição de advogada atuante na área do direito educacional e de professora de estágio no curso de Direito da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Evidencia-se a ausência de uma preparação específica dos profissionais que exercem a docência jurídica.

A preocupação com o professor do curso de Direito é crescente e tem impulsionado estudos sobre a sua formação e desenvolvimento profissional. Essa inquietação é uma resposta às constantes mudanças que o mundo enfrenta e vai além da formação teórica que o mercado de trabalho requer. Diz respeito à necessidade de preparar profissionais com conhecimento multidisciplinar, que possibilitem aos alunos construir uma consciência crítica, em uma sociedade globalizada e em constante transformação.

Essa preocupação se deve, em parte, à expansão quantitativa dos cursos de Direito no Brasil e, conseqüentemente, o aumento significativo do número de professores nessa área. Muitos dos docentes são colocados na função de forma improvisada e não estão preparados para atuar como pesquisadores.

Certo é que o ensino jurídico enfrenta uma série de problemas, desde a falta de formação docente específica, currículos tecnicistas, metodologia tradicional das aulas expositivas, acomodação dos alunos, até o autoritarismo dos professores. Outros fatores (impacto da globalização, influência do sistema capitalista) agravam a situação, já que promovem a educação de massa e a baixa qualidade de muitos cursos de Direito no Brasil.

Para minorar essa crise, é essencial que o docente jurídico tenha uma preparação específica para exercer a função de professor. Não basta apenas dominar o conteúdo das disciplinas que irá ensinar, mas ter conhecimento pedagógico suficiente para utilizar os recursos disponíveis em sala de aula, com vistas ao aprendizado efetivo, e proporcionar aos alunos aulas que estimulem a reflexão. A cada dia, entretanto, observamos a desconexão entre conhecimento teórico e prática pedagógica. Muitos docentes do ensino jurídico possuem títulos de mestre ou doutor, mas não receberam formação pedagógica sistemática.

É necessário que o professor seja um profissional reflexivo, crítico e competente em sua área. Dessa forma, poderá capacitar os alunos para exercer todas as atividades relacionadas à sua profissão. O exercício da docência ultrapassa a ação de transmitir conhecimentos, é preciso integrar saberes complementares, ter dedicação e empatia, inspirar e motivar os alunos.

## As contribuições de Hannah Arendt para se pensar a crise da educação

Hannah Arendt (2005), em seus escritos sobre a crise na educação, oferece-nos uma perspectiva teórica que pode ser aplicada para entendermos a crise no ensino jurídico, utilizando-se de vários conceitos, como perda de autoridade, tensão entre tradição e inovação e responsabilidade dos educadores.

Segundo Arendt (2005), vivemos em uma sociedade de massas que valoriza principalmente o trabalho e o consumo, que busca a novidade pelo simples prazer da novidade e orienta-se apenas pelo futuro imediato sem, no entanto, desejar a preservação do passado. Isso resulta na perda de autoridade e da tradição. A autora argumenta que vivemos em um mundo onde qualidades (distinção e excelência, por exemplo) foram substituídas pela homogeneização e rejeição a qualquer forma de hierarquia, aspectos que interferem diretamente nos projetos educacionais contemporâneos. À primeira vista, essas observações podem parecer elitistas ou mesmo reacionárias. A questão central para a qual Arendt (2005) chama atenção em sua análise sobre a crise na educação contemporânea é o fato de as fronteiras entre adultos e crianças estarem cada vez mais difusas, o que evidencia a falta de responsabilidade e o despreparo dos adultos para introduzir os jovens no mundo.

Podemos afirmar que a crise contemporânea da educação é consequência de uma crise de estabilidade que afeta todas as instituições políticas e sociais. De acordo com Arendt (2005, p. 238), a escola é a “instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo, com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo”. Tal quadro está relacionado com a incapacidade de a escola cumprir a função de mediadora entre esses dois espaços, situação que revela diretamente a dificuldade do homem contemporâneo de cuidar, de preservar e transformar o mundo.

Por esse motivo, no pensamento arendtiano, a educação ocupa um lugar difícil, instável, e, talvez, paradoxal, visto que deve se responsabilizar pela capacidade humana de conservar e transformar o mundo, proteger o desenvolvimento da criança contra as pressões da vida em sociedade e, ao mesmo tempo, prepará-la para conservar e transformar o próprio mundo futuramente (César; Duarte, 2010).

A educação não deve estar totalmente exposta à luz e às pressões da esfera pública, mas obrigada a resguardar um espaço de independência e autonomia em relação ao mundo, tal qual ele se apresenta. Por outro lado, é necessário que a educação não se feche totalmente no espaço privado e, desse modo, exclua as crianças do mundo público dos adultos, no qual elas devem se tornar gradativamente responsáveis como futuros preservadores e inovadores. Assim, a crise na

educação mantém profunda conexão com a perda de autoridade no mundo moderno, um problema político que se espalhou para áreas pré-políticas, como a criação dos filhos e a própria educação (César; Duarte, 2010).

Arendt (2005) acredita que essa tarefa é complexa e crítica, uma vez que a educação está constantemente sujeita a crises e à necessidade de ser repensada, tornando-se um campo em constante tensão. O problema da crise na educação contemporânea envolve também aspectos especificamente educacionais.

A crise geral que acometeu o mundo moderno em toda parte e em quase toda esfera da vida se manifesta diversamente em cada país, envolvendo áreas e assumindo formas diversas. Na América, um de seus aspectos mais característicos e sugestivos é a crise periódica na educação, que se tornou, no transcurso da última década pelo menos, um problema político de primeira grandeza, aparecendo quase diariamente no noticiário jornalístico. Certamente não é preciso grande imaginação para detectar os perigos de um declínio sempre crescente nos padrões elementares na totalidade do sistema escolar, e a seriedade do problema tem sido sublinhada apropriadamente pelos inúmeros esforços baldados das autoridades educacionais para deter a maré (Arendt, 2005, p. 221-222).

O fracasso da escola em cumprir a função de mediadora entre ambiente familiar e mundo adulto vem se agravando em razão de certas escolhas pedagógicas que têm orientado os projetos educacionais no ocidente durante o século XX, em especial, desde os primeiros anos da década de cinquenta (Arendt, 2005).

O espaço educativo deixou de ser fundamental para a preparação dos jovens para a vida adulta e passou à condição de campo abrangido e dominado por métodos pedagógicos e psicológicos que se concentram principalmente nas crianças e adolescentes. Não raro, esses métodos consideram que os jovens tenham traços psicológicos inerentes e imutáveis, conseqüentemente, separam-nos dos respectivos contextos sócio-históricos com os quais seria necessário interagir para efetuar mudanças significativas no seu futuro.

Ao questionar as deficiências das pedagogias, Arendt (2005) faz questão de apontar os problemas, tanto do ponto de vista dos alunos quanto dos próprios educadores. Abandonados à própria sorte, com formação deficiente do ponto de vista dos conteúdos, os professores não mais representam uma autoridade legítima para as crianças e, frequentemente, recorrem ao autoritarismo ou à retórica moral e emocional.

Ademais, pensar a educação tal qual um processo de fabricação pode ter implicações autoritárias, pois exige a antevisão pronta e acabada do fim a ser alcançado no futuro, bem como o emprego de meios violentos, mediante os quais o fim será forjado (César; Duarte, 2010).

Conforme Arendt (2005), estes três pressupostos, abandono da infância à própria sorte, precária formação dos professores e pragmatismo educacional constituem elementos decisivos e pedagógicos para compreendermos a crise da educação. Tais premissas resultam em uma crescente

irresponsabilidade dos educadores em relação ao mundo, o que leva à perda de sua autoridade no campo educacional, pois a autoridade do educador se 'assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo' (Arendt, 2005, p. 239).

De acordo com Arendt (2005), a crise na educação é, na verdade, uma crise da modernidade. Essa importante afirmação nos permite refletir criticamente sobre seus significados. A autora alega que a crise na educação não é necessariamente prejudicial, pelo contrário, deve ser considerada parte da tensão constante entre inovação e preservação, estado vivenciado diariamente em um mundo onde o passado deixou de servir de guia inquestionável para as ações e pensamentos dos homens no presente. Trata-se de um momento crucial, pois evidencia simultaneamente as falhas do que está em crise e o fracasso das tentativas de superação.

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas, de qualquer modo, julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão (Arendt, 2005, p. 223).

Ao considerar a crise contemporânea da educação uma oportunidade para refletir sobre o significado da própria educação, Arendt (2005, p. 223) afirma que “a essência da educação é a natalidade”. Desse modo, por meio da educação, as crianças começam a habitar um mundo que já é velho, mas que ainda permanece desconhecido para os recém-chegados.

Pertence à própria natureza da condição humana o fato de que cada geração se transforma em um mundo antigo, de tal modo que preparar uma nova geração para um mundo novo só pode significar o desejo de arrancar das mãos dos recém-chegados sua própria oportunidade face ao novo.

[...]

O mundo no qual são introduzidas as crianças, mesmo na América, é um mundo velho, isto é, um mundo preexistente, construído pelos vivos e pelos mortos, e só é novo para os que acabaram de penetrar nele pela imigração (Arendt, 2005, p. 226).

A citação anterior destaca a inevitável realidade de que cada geração herda um mundo existente, com tradições, normas e estruturas moldadas pelas gerações anteriores. Arendt (2005) argumenta que tentar preparar uma nova geração exclusivamente para um mundo novo pode, certamente, privá-la da oportunidade de se engajar com o novo de maneira autêntica. Em vez de permitir que os jovens explorem e interpretem o novo por si, a preparação prévia pode limitar possibilidades de inovação e de descoberta.

A autora enfatiza, da mesma forma, que o mundo em que as crianças são introduzidas é um mundo velho, que já existia antes de seu nascimento, formado por experiências e ações dos que vieram antes. Esse mundo não é novo em si mesmo, mas torna-se novo para aqueles que entram nele pela primeira vez como imigrantes em um país estrangeiro. A educação não deve apenas

preparar as crianças para o futuro, mas também ajudá-las a compreender o mundo que já existe e a navegar por ele, permitindo a cada uma delas encontrar seu lugar e contribuir de maneira significativa.

Não obstante a problemática levantada por Hannah Arendt datar de meados do século XX, período especialmente conturbado em razão das guerras e dos regimes totalitários, a discussão permanece atual e relevante, sobretudo no contexto do ensino jurídico. Com base nessa conclusão, incorporamos seus ensinamentos nesta pesquisa.

### Evolução das diretrizes curriculares

A evolução histórica das diretrizes curriculares do curso de Direito demonstra a falta de preocupação com a formação específica do docente jurídico. Para comprovar tal afirmação, fizemos uma análise documental das principais normas diretivas do ensino jurídico, que resultou na elaboração do Quadro 1.

**Quadro 1 – Evolução das diretrizes curriculares do curso de Direito**

CURRÍCULO	1994	2004	2017	2018 Vigente	2021 Vigente
<b>Base normativa</b>	Portaria n° 1.886/1994.	Resolução CNE/CES n° 9/2004.	Resolução CNE/CES n° 3/2017.	Resolução n° 5/2018.	Resolução n° 2/2021.
<b>Duração</b>	5 a 8 anos Mínimo 3.300h.	Mínimo de 5 anos 3.700h. (60min.) ou 4.400h/a (50min.).	Não houve alteração.	Mínimo de 5 anos 3.700h. (60min.) ou 4.400h/a (50min.).	Não houve alteração.
<b>Projeto Pedagógico</b>	Não há exigência expressa.	Obrigatório, com elementos e abrangência definidos.	Não houve alteração.	Obrigatório, com elementos e abrangência definidos.	Não houve alteração.
<b>Perfil Graduando</b>	Definido de forma implícita pela Portaria e “Provão”.	Definido de forma expressa, no Artigo 3°.	Não houve alteração.	Definido de forma expressa com algumas inovações, no Artigo 3°.	Não houve alteração.
<b>Habilidades e competências</b>	Parcialmente definidas pela Portaria e pelo “Provão”.	Definido de forma expressa, no Artigo 4°.	Não houve alteração.	Definido de forma expressa, ampliando as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, no Artigo 4°.	Não houve alteração.

<b>CURRÍCULO</b>	<b>1994</b>	<b>2004</b>	<b>2017</b>	<b>2018 Vigente</b>	<b>2021 Vigente</b>
<b>Formação geral</b>	Introdução ao Direito, Filosofia (geral e jurídica, ética geral e profissional), Sociologia (geral e jurídica), Economia e Ciência Política (com teoria do Estado).	Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.	Não houve alteração.	As áreas precisam dialogar entre si: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.	Não houve alteração.
<b>Formação técnico-jurídica</b>	Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Internacional. Introdução ao Direito; Economia; Sociologia e Filosofia (Geral e do Direito); Ética (Geral e Profissional); Ciência Política (com Teoria do Estado).	Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual.	Não houve alteração.	Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Formas Consensuais de Solução de Conflitos.	Não houve alteração.
<b>Formação prático-profissional</b>	Não há previsão expressa.	Objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.	Não houve alteração.	Objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC.	Objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC, além de abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação.

CURRÍCULO	1994	2004	2017	2018 Vigente	2021 Vigente
<b>Diversificação Curricular</b>	Não há previsão expressa.	Não há previsão expressa.	Não houve alteração.	Podem ser incluídos componentes com importância regional, nacional e internacional.  Pode dar ênfase em: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.	Não houve alteração.
<b>Prática Jurídica</b>	Prática Jurídica obrigatória, mínimo 300h. Práticas simuladas e reais.  Surgimento do Núcleo de Prática Jurídica (local de treinamento das atividades da advocacia, magistratura, Ministério Público, demais profissões jurídicas e atendimento ao público).	Prática Jurídica obrigatória, podendo ser realizada no Núcleo de Prática Jurídica, ou, integralmente por convênios supervisionados.	Prática Jurídica obrigatória, podendo ser realizada no Núcleo de Prática Jurídica, ou por convênios supervisionados.  As regras serão definidas pelo Núcleo de Prática Jurídica.	Prática Jurídica Obrigatória, podendo ser realizada no Núcleo de Práticas Jurídicas ou por convênios supervisionados.  A IES é obrigada a ofertar a Prática Jurídica, através do NPJ.  As regras serão definidas pelo Núcleo de Práticas Jurídicas <sup>2</sup> .	Não houve alteração.
<b>Trabalho de conclusão</b>	Monografia obrigatória.	Trabalho de Curso obrigatório.	Não houve alteração.	Trabalho de Curso obrigatório.	Não houve alteração.
<b>Atividades complementares</b>	Obrigatórias 5% a 10% CH do curso.	Obrigatórias. Limite até 20% CH curso, em conjunto com Prática Jurídica.	Não houve alteração.	Obrigatórias, até 20% CH curso, em conjunto com Prática Jurídica.	Não houve alteração.

Fonte: Gusmão (2022, p. 57-59).

<sup>2</sup>Até a Resolução nº 3/2017, a denominação do NPJ era feita no singular: Núcleo de Prática Jurídica. Com a entrada em vigor da Resolução nº 5/2018, foi alterado para o plural: Núcleo de Práticas Jurídicas. Tal mudança demonstra a valorização das inúmeras possibilidades de práticas jurídicas, diante das diversas carreiras jurídicas existentes.

A análise do Quadro 1 mostra que a Portaria 1.884/1994 fixou a duração do curso de Direito entre 5 e 8 anos, com o mínimo de 3.300 horas. As Resoluções editadas em 2004 e 2018 disciplinaram o mínimo de 5 anos de duração sem, contudo, fixarem um tempo limite. Estabeleceu-se a carga horária de 3.700 horas, com aulas de 60 minutos, ou 4.400 horas, com aulas de 50 minutos.

Em 1994 não havia exigência expressa do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). A determinação referia-se somente aos instrumentos de avaliação. A partir da Resolução CNE/CES nº 9/2004, o Projeto Pedagógico passou a ser obrigatório, com elementos e abrangência definidos (Quadro 1).

A Portaria nº 1.886/1994 traçava o perfil do graduando de forma implícita, associado ao Provão. A partir da Resolução CNE/CES nº 9/2004, o perfil do graduando e suas características básicas foram estabelecidos expressamente. Desse modo, o graduando deveria ter uma formação geral, humanística e axiológica, com capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, além de argumentação adequada, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomentasse a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica.

A Resolução nº 5/2018 trouxe algumas inovações e determinou que o graduando deveria ter uma sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomentasse a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica (Quadro 1).

As competências foram fixadas de forma expressa em 2004 e o graduando deveria possuir as seguintes habilidades: leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; interpretação e aplicação do Direito; pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito; utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica; julgamento e tomada de decisões; e, domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Tais competências ampliaram-se com a edição da Resolução nº 5/2018. Após as mudanças, a formação profissional deve revelar, pelo menos, competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, que capacitem o graduando a:

- I - interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas;
- II - demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- III - demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão;
- IV - dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito;
- V - adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicas com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito;
- VI - desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos;
- VII - compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- VIII - atuar em diferentes instâncias extrajudiciais, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- IX - utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas;
- X - aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;
- XI - compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica;
- XII - possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;
- XIII - desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar; e
- XIV - apreender conceitos deontológico-profissionais e desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos (Brasil, 2018, Art. 4º).

Vale registrar que, ao observarmos as atuais diretrizes curriculares, constatamos um avanço na definição do perfil do graduando, bem como ampliação das habilidades e competências que ele deverá possuir ao concluir o curso. Tais avanços se concretizam na preocupação específica com a constituição do bacharel em Direito, já que priorizam o desenvolvimento de suas habilidades e competências. A mudança, a nosso ver, contribuirá para a melhor formação e trará consequências benéficas para o exercício da docência no ensino jurídico, tendo em vista a ausência de um comando normativo específico (Gusmão, 2024).

É necessário também mencionar que as instituições de ensino superior poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares, com vistas a desenvolver conhecimentos de interesse regional, nacional e internacional, enfatizar determinados campos do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.

De acordo com Rodrigues (2021), outro ponto que merece destaque nas atuais diretrizes e que certamente exigirá uma melhor formação docente está relacionado às Resoluções nº 5/2018 e nº 2/2021, as quais enfatizaram a formação prática-profissional do graduando e valoraram a experiência advinda do estágio jurídico.

As novidades consistem na integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a Prática Jurídica e o Trabalho de Conclusão, além de abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação. As atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na solução de problemas, inclusive, devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo transversal, nas três perspectivas formativas.

### **Preparação para o exercício da docência jurídica**

A formação docente no Brasil, por seu turno, é regulamentada por normas e diretrizes que estabelecem os requisitos e padrões para a qualificação dos professores em diferentes níveis de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) é a principal legislação que regula o sistema educacional brasileiro. A LDBN estabelece as orientações para a formação de docentes em seus artigos 61 a 67.

O artigo 61 da LDBN (BRASIL, 1996) prescreve que a formação de profissionais da educação deve ocorrer em nível superior, preferencialmente em cursos de licenciatura, e pode incluir cursos de formação continuada. O artigo 62 (Brasil, 1996) continua com esse propósito e determina que a formação de docentes para atuar na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) deve ocorrer em cursos de licenciatura, em universidades e institutos superiores de educação. O artigo 63 (Brasil, 1996) especifica que os institutos superiores de educação devem desenvolver programas de formação inicial e continuada para os profissionais da educação.

Conforme mostra a análise dos dispositivos mencionados, a legislação brasileira estabelece que os professores da educação básica devem ser formados em cursos de licenciatura. Quanto aos professores universitários, exige-se uma preparação para a docência, preferencialmente mediante programas de mestrado e doutorado (Brasil, 1996, art. 66). Essa previsão legal, no entanto, não garante, por si, uma formação adequada para o exercício da docência no ensino superior. Embora haja um aumento no número de cursos de pós-graduação que incluem disciplinas como Metodologia do Ensino Superior ou Didática do Ensino Superior para auxiliar na formação docente, tais iniciativas são insuficientes, visto que não asseguram plenamente a qualificação necessária a uma prática pedagógica eficaz nesse nível de ensino.

Por outro lado, a aprendizagem de docentes não deve ser entendida apenas como um acúmulo de informações que possam, posteriormente, ser aferidas. É imperiosa a necessidade de

uma reflexão dialogada com o outro. A educação deve ter como premissa o desenvolvimento da visão humanística do homem. A formação jurídica deve ir além do operatório-instrumental.

Cestari (2012) preconiza a importância da humanização na educação e sugere que os indivíduos devem reconhecer a sua contribuição para a sociedade.

Por isso, assumimos que é preciso formar o homem e tomar esta tarefa como um projeto que faça o indivíduo perceber que copertencer a um mundo é dar sua contribuição à permanência deste mundo, que é intermediado por ele na relação com os outros, e qualquer ciência que venha contribuir para o processo formativo deve levar para si a reflexão sobre os processos de humanização (Cestari, 2012, p. 223).

A formação docente também deve levar em consideração o aprendizado não estruturado e contínuo e, desse modo, proporcionar um ambiente rico e dinâmico para o desenvolvimento pessoal e profissional. O depoimento de Loiola (2023, p. 3) orienta-se com base nesse ponto de vista:

Verifiquei que, desde que me tornei docente do ensino superior, aprendo muito por processos não estruturados, sem instrutor, sem programas previamente definidos, sobre áreas e temáticas de livre escolha, mas dependentes de muita interação social. Tenho aprendido ensinando, pesquisando, com alunos e colegas, recebendo e dando *feedbacks*, avaliando, escrevendo artigos, capítulos de livros, projetos e relatórios de pesquisa, participando de grupos de pesquisa, de congressos, de reuniões, atuando como gestora acadêmica.

Essa reflexão sobre o aprendizado não estruturado e contínuo no contexto da docência no ensino superior destaca a importância tanto da aprendizagem informal quanto da aprendizagem ao longo da vida na formação docente. Demonstra, pois, que a prática docente vai além do que é aprendido em programas de formação formal, porquanto abrange uma vasta gama de experiências e interações que contribuem para o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores. A abordagem integral requerida para a formação docente prepara os professores para serem mais eficazes, inovadores e adaptáveis, capazes de enfrentar os desafios do ensino superior com competência e confiança.

Veiga (2005, p. 6) corrobora esse entendimento e afirma que “a formação de professores é uma ação contínua e progressiva, que envolve várias instâncias e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica e para a experiência, considerados componentes constitutivos da formação”.

O ensino jurídico, em particular, não deve ser visto apenas como um meio de preservar o status *quo*, restrito a uma interpretação da legalidade. Deve ser um espaço para o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva, a serviço de toda a sociedade, alinhado aos princípios de democracia e justiça social. Além disso, o ensino jurídico é fundamental para formar profissionais

que exercem grande influência em diversas áreas que estruturam a sociedade e desempenham papéis fundamentais em todos os setores da vida social.

Ademais, ao analisarmos os marcos regulatórios do ensino jurídico, constatamos que, diferentemente dos cursos de licenciatura, o curso de Direito não possui disciplinas de cunho didático-pedagógico. Assim, a constituição da identidade do professor da área do Direito fica delegada aos cursos de mestrado e doutorado e às suas práticas profissionais, advindas da trajetória pessoal.

A compreensão dos efeitos das lacunas na formação do docente jurídico é enriquecida com as contribuições teóricas de Arendt (2005), que mostram a centralidade do professor nas causas da crise na educação. Segundo a autora, uma dessas causas se vincula à perda de autoridade dos educadores, em decorrência da falha em assumir a responsabilidade pelo mundo e pela transmissão de conhecimento. No contexto do ensino jurídico, a perda de autoridade pode revelar-se na falta de uma formação pedagógica adequada para os docentes e na prevalência de métodos tradicionais que não correspondem às necessidades e desafios contemporâneos. A autoridade dos professores de Direito é prejudicada porque, uma vez que eles não conseguem conectar os conteúdos teóricos às práticas jurídicas e sociais atuais, deixam de preparar os estudantes para enfrentar e transformar o mundo jurídico.

Outra questão que Arendt (2005) ressalta deriva da tensão entre a necessidade de preservar a tradição e a exigência de inovação. No ensino jurídico, essa tensão é evidente na manutenção de currículos tradicionais e métodos de ensino que muitas vezes não exprimem as transformações no campo do Direito e da sociedade. A insistência em adotar uma abordagem excessivamente tecnicista e dogmática pode impedir que os alunos desenvolvam uma compreensão crítica e reflexiva da lei e do sistema jurídico. A autora sugere que a crise não é necessariamente negativa, pois expõe as falhas do sistema e cria a oportunidade para questionar e renovar as práticas educacionais.

Ainda de acordo com Arendt (2005), os educadores falham na responsabilidade de introduzir os jovens no mundo e de permitir-lhes compreender e criticar a realidade existente. No ensino jurídico, isso implica não apenas ensinar a legislação e doutrinas jurídicas, mas também fomentar uma compreensão crítica das instituições e práticas jurídicas. A crise no ensino jurídico pode ser vista como resultado da falha em assumir essa responsabilidade. Trata-se de uma postura cujo efeito é uma educação que prepara os alunos apenas para o mercado de trabalho, sem engajá-los na reflexão sobre questões éticas, sociais e políticas.

É assim que se abordam as razões para uma formação jurídica. Tendo clareza de que é pela educação que o homem se humaniza porque educado dentro de uma tradição,

consegue-se contribuir para melhorar a convivência humana em sociedade; uma educação que depende da introdução do homem no mundo da vida, a qual ocorre pela própria constituição e compreensão do simbólico e pelo uso da linguagem.

[...]

Essas razões indicam o entendimento de que a formação jurídica pode implicar melhorias nas relações sociais e conduzir a uma sociedade melhor. Para isso, nada mais adequado do que debater sobre o que se pode esperar de um ensino jurídico para a atuação na sociedade. Trata-se, neste caso, muito mais do que compreender a formação que habilite ao exercício profissional de aplicação, e verificar como construir uma alternativa à compreensão unívoca de formação do jurista para que se privilegie a humanidade da formação. Ou seja, considerar básica a formação humanística que habilite também para o desempenho da atuação jurídica de aplicação (Berwig, 2020, p. 168-169).

Sobre esse debate, Nóvoa (1999) alega que o exercício da docência está profundamente relacionado às condições psicológicas e culturais dos professores, já que educar envolve proporcionar a interação do discente com a cultura. Desse modo, a experiência cultural do professor se torna um fator crucial no processo educativo. É fundamental, portanto, que os profissionais da educação estejam cientes de suas práticas para poderem agir de maneira adequada. Essa conscientização possibilita o desenvolvimento de um conjunto de características específicas do papel de professor, as quais devem ser contextualizadas e englobar aspectos pedagógicos, profissionais e socioculturais.

O ensino é uma prática em evolução moldada por várias ações e interações. Visa fomentar reflexões críticas sobre os contextos sociais e educativos que influenciam o percurso de tornar-se professor. É fundamental conceber o ensino jurídico do Direito como o pilar da sociabilidade. Para tanto, é preciso situar o indivíduo na sociedade e possibilitar tal sociabilidade, de forma a contribuir para a construção de uma sociedade que resgate as promessas da modernidade e considere o humano centro de suas preocupações.

### **Considerações finais**

As implicações e posicionamentos apresentados ao longo do texto tiveram o objetivo de analisar a evolução das diretrizes curriculares dos cursos de Direito no Brasil para subsidiar reflexões sobre a prática docente. Observamos o desenvolvimento dessas bases curriculares, no intuito de definir o perfil do discente com base nas competências, da mesma forma que a oferta de disciplinas que favorecem o desenvolvimento de habilidades específicas, como o Trabalho de Curso e a Prática Jurídica.

Especificamente em relação à docência jurídica, a pesquisa buscou demonstrar os efeitos da ausência de uma formação específica para o docente. Hannah Arendt (2005) foi o marco teórico do estudo empreendido. A autora sugere que os docentes estão no epicentro da crise atual do sistema de educação, cujas causas, em apartada síntese, são: perda de autoridade; tensão entre a

necessidade de preservar a tradição e a exigência de inovação; falhas na responsabilidade de introduzir os jovens no mundo, que deve ser compreendido antes de ser transformado.

Na área de Direito, constata-se que as causas da crise derivam, em parte: da falta de uma formação pedagógica adequada; da mobilização de métodos de ensino tradicionais não alinhados às necessidades e aos desafios contemporâneos; da manutenção de currículos ainda marcadamente tradicionais (embora se verifique, na análise das diretrizes curriculares, uma evolução promissora); e a falta de responsabilidade dos professores em introduzir os alunos no mundo jurídico de maneira crítica.

Os resultados deste estudo reforçam a importância de uma formação adequada para os docentes do Direito. Diante das discussões sobre a qualidade do ensino jurídico no Brasil e a formação de professores nessa área, a busca pela superação de problemas, desde os mais básicos até os mais complexos, torna-se cada vez mais relevante.

Com o intuito de contribuir para o tema, tendo em vista que a formação do docente jurídico não está descrita de forma expressa na legislação educacional, podemos enumerar alguns requisitos e recomendações que certamente contribuirão para o aperfeiçoamento do professor:

- a) Cursos de Pós-Graduação: para atuar como professor em cursos de graduação em Direito, é necessário possuir uma pós-graduação *latu sensu* ou *stricto sensu*. Por vezes, não existe a exigência que o curso seja realizado em uma área específica, aceitando-se uma qualificação de mestrado e doutorado na própria área jurídica, na área educacional, ou em áreas afins.
- b) Formação pedagógica: o docente jurídico pode ampliar a sua qualificação técnica e realizar cursos na área pedagógica, de metodologia e/ou didática do ensino superior, ou por meio de programas de formação continuada, com ênfase no desenvolvimento de habilidades pedagógicas e metodológicas para o exercício da docência.
- c) Experiência profissional e acadêmica: além da formação acadêmica, a experiência profissional na área jurídica é muito valorizada, como o exercício da advocacia, magistratura, promotoria, entre outras funções, e a experiência de docente ou pesquisador.
- d) Publicações acadêmicas e participação em pesquisa: a produção acadêmica de artigos científicos, livros e participação em projetos de pesquisa, é um traço diferencial importante, especialmente em universidades e faculdades que consideram a pesquisa parte da atividade docente.

Constatamos que uma boa formação docente é fundamental e influencia direta e positivamente a qualidade da educação e o desenvolvimento dos alunos. Professores bem formados possuem conhecimento profundo dos conteúdos que ensinam e das melhores práticas pedagógicas.

Dispõem, pois, de ferramentas e técnicas necessárias para planejar aulas, avaliar o progresso dos alunos e adaptar suas estratégias de ensino conforme a necessidade.

Por essa razão, a formação do docente jurídico é um componente essencial para a qualidade e a eficácia do ensino nos cursos de Direito. Uma formação adequada promove o conhecimento técnico e teórico necessário e inspira a compreensão crítica e reflexiva do sistema jurídico e de suas implicações sociais. A complexidade e a constante evolução do Direito exigem que os docentes sejam mais do que meros especialistas em suas áreas. Eles devem ser educadores capazes de utilizar metodologias pedagógicas inovadoras e de promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e desafiador.

Em suma, uma formação adequada permite aos docentes atuarem na condição de mentores, de guias dos estudantes em sua jornada acadêmica e profissional. Isso inclui desenvolvimento de habilidades práticas e éticas, fundamentais à execução da atividade jurídica e à promoção da justiça. A formação continuada e o desenvolvimento profissional são igualmente essenciais e determinantes, garantem aos docentes permanecerem em constante atualização, engajados com as novas tendências e desafios do Direito.

### Referências

ARENDT, Hannah. **A crise na Educação**. In **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 221-247.

BERWIG, Aldemir. **O Ensino Jurídico e a Perspectiva Universitária Humanística**. In *Revista Direitos Humanos e Democracia*. Ano 8, nº 16. Unijuí: Jul/Dez/2020, p. 164-176.  
BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994**.

\_\_\_\_\_. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. **Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004**.

\_\_\_\_\_. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 3, de 14 de julho de 2017**.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018**.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 19 de abril de 2021**.

CÉSAR, Maria Rita de Assis; DUARTE, André. **Hannah Arendt: Pensar a crise da educação no mundo contemporâneo**. *Educação e Pesquisa*, v. 36, n.3, set./dez/2010, São Paulo, p. 823-837.

CESTARI, Luiz Artur dos Santos. Individualidade e formação humana: argumentos em favor da educação como um campo próprio de saber. **Educação. Porto Alegre**, Porto Alegre, v. 35, n. 02, p. 217-224, ago. 2012. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-25822012000200009&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-25822012000200009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 01 ago. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. **Docência na Educação Superior: A professoralidade em construção**. Educação, 41(1), 6-11. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725>>. Acesso em 20 jul. 2024.

GUSMÃO, Caroline Pereira. **A formação de professores do Direito no contexto da crise no ensino jurídico**. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGED, UESB, Vitória da Conquista, 2022. Disponível em: <<http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2022/12/CAROLINE-PEREIRA-GUSM%C3%83O.pdf>>. Acesso em 30 jul. 2024.

\_\_\_\_\_. Ensino jurídico no Brasil: desafios para uma formação docente. **Da relação entre educação e Direito: estudos** / Luiz Artur dos Santos Cestari (organizador). Curitiba: CRV, 2024, p. 119 - 139.

LOIOLA, Elisabeth. Depoimento: sofrimento psíquico e físico de uma professora de ensino superior experiente. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, [S. l.], v. 20, n. 36, p. 92-108, 2023. DOI: 10.22481/ccsa.v20i36.14070. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/14070>>. Acesso em: 30 jul. 2024.

NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Porto, Portugal: Porto, 1999.

RODRIGUES, Horácio Wanderley. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Direito: Comentários à Resolução CNE/CES nº 5/2018, com as alterações introduzidas pelas Resoluções CNE/CES nº 1º/2020 e nº 2/2021**. Florianópolis: Habitus, 2021. Disponível em: <[https://ler.amazon.com.br/?asin=B09828WWDX&ref=dbs\\_t\\_r\\_kcr](https://ler.amazon.com.br/?asin=B09828WWDX&ref=dbs_t_r_kcr)>. Acesso em 24 jul. 2024.

VEIGA, Ilma Passos Alancastro. **Docência Universitária na Educação Superior**. VI Simpósio promovido pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira" (INEP). Brasília, DF, dez/2005. Disponível em: <<https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2130.pdf>>. Acesso em 20 jul. 2024.

*Recebido em 23 de agosto de 2024.  
Aprovado em 06 de dezembro de 2024.*