

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDUARDO DE CARVALHO AZANK ABDU

SER E FAZER-SE DOCENTE:
DESVENDANDO A IDENTIDADE DO PROFESSOR DE DIREITO

Uberaba, MG
2011

EDUARDO DE CARVALHO AZANK ABDU

**SER E FAZER-SE DOCENTE:
DESVENDANDO A IDENTIDADE DO PROFESSOR DE DIREITO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes

Uberaba, MG
2011

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

A15s Azank Abdu, Eduardo de Carvalho
Ser e fazer-se docente: desvendando a identidade do professor de direito /
Eduardo de Carvalho Azank Abdu. – Uberaba, 2011
98 f.
Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de
Mestrado em Educação, 2011
Orientadora: Profa. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes

1. Professores-Formação. 2. Identidade. 3. Educação-Filosofia.
I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD 371.12

EDUARDO DE CARVALHO AZANK ABDU

SER E FAZER-SE DOCENTE:
DESVENDANDO A IDENTIDADE DO PROFESSOR DE DIREITO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Aprovada em: 16 de dezembro 2011

BANCA EXAMINADORA



Profª Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes
Universidade de Uberaba – UNIUBE
Membro titular - Orientadora



Prof. Dr. Fábio César Fonseca
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM
Membro titular



Profª Dra. Andréa Queiroz Fabri
Universidade de Uberaba – UNIUBE
Membro titular

A minha filha Maria Eduarda
e a minha esposa Solange,
razões do meu caminhar.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por assim permitir.

Aos meus pais, Miguel Abdu (*in memoriam*) e Claudemira de Carvalho Abdu, pelos ensinamentos transmitidos e por me mostrarem a importância do estudo.

À minha esposa, Solange, e à minha filha, Maria Eduarda, que, além de serem minha inspiração, são o motivo de todo o meu esforço.

À professora, Sueli Teresinha de Abreu Bernardes, que me orientou na presente pesquisa com todo entusiasmo e paciência, e ainda por ser um exemplo de educadora.

Às minhas irmãs, Ana Cristina e Ana Márcia, que sempre me apoiaram e acreditaram em mim.

À professora, Andréa Queiroz Fabri, e ao professor, Gustavo Araújo Batista pelas contribuições dadas no exame de qualificação.

Aos colegas professores, às assistentes pedagógicas e as(aos) secretárias(os) do curso de Direito da UNIUBE, pelo estímulo dado.

Aos professores, Abadia Aparecida Fatureto, André Del Negri, Camilla de Oliveira Vieira Prado, Joaquim José da Silveira, René Bernardes e Sávio Gonçalves pelo empréstimo de obras para a realização da pesquisa.

A todos os professores e colegas do curso de Mestrado em Educação, que foram essenciais em minha formação acadêmica e docente.



Figura 1 – Themis - Deusa da Justiça

A Pátria não é ninguém: são todos; e cada qual tem no seio dela o mesmo direito à idéia, a palavra, à associação. A Pátria não é um sistema, nem uma seita, nem um monopólio, nem uma forma de governo: é o céu, o solo, o povo, a tradição, a consciência, o lar, o berço dos filhos e o túmulo dos antepassados, a comunhão da lei, da língua e da liberdade.

Rui Barbosa

RESUMO

Esta dissertação integra-se à linha de pesquisa Cultura e Processos Educativos e ao Projeto Interações Educação, Arte e Filosofia: aportes para a formação humana e o exercício da professoralidade. Como tal, o autor participa da Rede de Pesquisadores sobre os Professores do Centro-Oeste – REDECENTRO. A pesquisa realizada partiu da questão: qual é a identidade do professor de Direito? Teve por objetivos: delinear o conceito de identidade à luz de Heráclito de Éfeso e de Zygmunt Bauman; descrever a concepção de identidade docente na perspectiva de Selma Pimenta, Léa Anastasiou e Valter Guimarães; reconhecer a identidade do professor de Direito em obras clássicas de alguns juristas selecionados. Para alcançá-los, optou-se por uma pesquisa teórica, com abordagem qualitativa e o uso de estudos bibliográficos e leituras cruzadas de recortes de obras clássicas das ciências jurídicas. Em Heráclito de Éfeso, descreve-se a concepção do ser, no qual o mesmo considera que nada é permanente, que o mundo é um constante devir, o vir a ser é a identidade do ser. Para Bauman, a questão da identidade na visão contemporânea está diretamente ligada ao seu conceito de “modernidade líquida” em que as organizações sociais não podem mais manter sua forma por muito tempo, uma vez que sua decomposição e dissolução ocorrem de uma forma mais rápida do que sua própria organização ou estabelecimento, daí, as identidades estarem em constante transformação. Sobre a identidade docente, Pimenta, Anastasiou e Guimarães consideram que o professor é um agente essencial no processo de transformação e evolução da sociedade, e assim precisa encontrar sua identidade, sendo que um importante instrumento dessa busca é a sua formação, a qual é também responsabilidade do estado e das instituições de ensino. Para os clássicos das ciências jurídicas analisados, o professor de Direito terá sua identidade quando assumir efetivamente o papel docente, preparando-se para o seu exercício, utilizando metodologias que despertem nos discentes o espírito investigativo e crítico, com o qual terão legitimidade para procurar soluções que tragam melhores condições para a sociedade. A complexidade do exercício da profissão docente nos cursos de Direito é latente, pois primeiramente o professor precisará apresentar ao aluno os conteúdos que o façam compreender os motivos da existência das ciências jurídicas, como devem ser pensadas e suas interligações com outros ramos. Na sequência, precisará apresentar ao futuro bacharel a legislação existente, e acima de tudo, oferecer-lhe a oportunidade de pensar e criticar o conteúdo. Na formação que tem por finalidade o ingresso dos bacharéis nas carreiras jurídicas, as escolas vêm preferindo a utilização de um esquema técnico, priorizando o conhecimento da norma ao invés da dogmática da interpretação, o que acaba prejudicando o entendimento de seu papel na sociedade.

Palavras-chave: Educação e Filosofia. Identidade. Identidade docente. Identidade do professor de Direito.

ABSTRACT

This essay is integrated to the research line of Culture and Educational Processes and of the Interaction Project Education, Arts and Philosophy: contributions to human formation and the practice of professoral. The author participates in the Researchers Group on Central-West Professors - REDECENTRO. The research initiated from the question: what is the Law professor identity? It aimed at outlining the concept of identity by Heráclito de Éfeso and Zygmunt Bauman; describing the teaching identity conception on Selma Pimenta, Léa Anastasiou and Valter Guimarães's perspective; recognizing the Law professor identity in classic work of some selected law-writers. Theoretical research along with qualitative approach and the use of bibliographical studies and crossed reading of classic work of the legal sciences were chosen. The conception of the being is described in Heráclito de Éfeso's work, in which he considers nothing is permanent, the world is a constant becoming, the become to be is the identity of the being. To Baulman, the question of identity in the contemporary view is directly linked to its concept of "liquid modernity" in which social organizations are not able to maintain their build for long, as their decomposition and dissolution take place in a faster way than their own establishment, that is why the identities are in constant transformation. On teaching identity, Pimenta, Anastasiou and Guimarães consider the professor an essential agent in the society transformation and evolution process, thus they need to find out their identity, therefore their formation is an important instrument for this search, which is also a responsibility of the State and its teaching institutions. For the analyzed classic writers, the law professor shall find their identity as they effectively assume their teaching role by preparing themselves to their practice using methodologies to arouse the critic and investigative spirit in the students, with which they shall have legitimacy to look for solutions to bring better conditions to society. The complexity of the teaching profession in Law is latent because firstly the professor needs to show the student the contents to make they understand the reasons of the law sciences existence, how they must be thought and their connections to other disciplines. In the sequence, the professor must show the bachelor the existing legislation and, above all, offer them the opportunity to think and criticize the content. In the formation that aims at introducing the bachelor to the legal careers, the universities have preferred the use of a technical scheme by prioritizing the law knowledge instead the dogmatic interpretation, which ends up harming the understanding of their role in society.

Keywords: Education and Philosophy. Identity. Teaching Identity. Law professor identity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Themis, deusa da justiça.....	06
Figura 2 - Heráclito de Éfeso.....	42
Figura 3 - Zygmunt Bauman.....	48
Figura 4 - Rui Barbosa de Oliveira.....	71
Figura 5 - Clóvis Bevilaqua.....	72
Figura 6 - Francisco Cavalcanti Pontes de Miranda.....	73
Figura 7 - Miguel Reale.....	74

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I – O Direito, as ciências jurídicas e a docência.....	16
Direito e Sociedade.....	16
O surgimento dos cursos jurídicos no Brasil.....	19
O estudo da literatura sobre o professor de Direito.....	21
O estudo sobre identidade e identidade docente na literatura acadêmica.....	33
CAPÍTULO II - O CONCEITO DE IDENTIDADE EM HERÁCLITO, EM BAUMAN E EM ALGUNS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO.....	41
A identidade segundo Heráclito de Éfeso.....	41
A identidade por Zygmunt Bauman.....	47
A identidade do docente.....	56
CAPÍTULO III – A IDENTIDADE DO PROFESSOR DE DIREITO.....	68
Os juristas selecionados.....	70
A metodologia de ensino para os cursos de Direito.....	75
Os saberes fundamentais para o professor de Direito.....	83
O perfil pretendido para o bacharel em Direito.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS.....	96

INTRODUÇÃO

Desde a época da graduação no Curso de Direito, ficávamos a analisar o comportamento do corpo docente. Nessa análise, verificávamos qual professor tinha a melhor metodologia; qual professor apresentava mais facilidade em transmitir os conteúdos; qual professor se preocupava com a opinião dos alunos sobre suas aulas; se aquele professor era realmente um professor ou se estava ali como juiz de direito, advogado, promotor de justiça ou procurador.

Essa questão sempre nos trouxe certa angústia. Assim, quando já estávamos no exercício da advocacia, fui convidado para ser professor de um curso de Direito - aquele mesmo curso em que havia me formado – e todas as minhas indagações passadas renasceram.

Nos mais de dez anos de ensino superior, sempre tive a preocupação de desenvolver meu trabalho da melhor forma possível, tentando ser realmente um professor e não apenas advogado em sala de aula. Mas pelo fato de não ter uma formação pedagógica, sempre participava de cursos e seminários sobre o tema, com a esperança de encontrar respostas às minhas indagações.

Também vale ressaltar que as minhas ansiedades aumentaram no momento em que fomos convidados para participar da direção do curso de Direito dessa mesma escola, uma vez que nossas preocupações agora não ficavam mais restritas ao que achávamos sobre a docência pessoal, mas de todos os professores que fazem parte desse curso. De uma breve análise, constatamos que a maioria dos docentes não tinham formação pedagógica, e que estavam ali como eu, ou seja, como advogados, juízes de direito e promotores de justiça.

Nesse ponto, tivemos a oportunidade de ingressar no Curso de Mestrado em Educação na Universidade de Uberaba – UNIUBE, com um projeto para estudar qual é a formação adequada para ser um professor do curso de Direito. Após várias aulas, leituras, conversas e orientações, decidimos pesquisar conceitos sobre a identidade, a identidade do professor e, ainda, a identidade do professor de Direito, segundo análise de obras de juristas brasileiros.

Em nosso convívio acadêmico, observamos que tanto o docente quanto o discente

confundem a figura do professor de Direito, uma vez que é comum escutarmos os alunos dizendo, pelos corredores, que “agora temos a aula do Juiz de Direito”; ou que “agora temos a aula do Promotor de Justiça”; ou ainda do Advogado; ou do Defensor Público, fato que pode ser essencial para a configuração da identidade docente.

Os próprios docentes dos cursos de Direito fazem questão de se apresentarem aos alunos como Juiz de Direito, Advogado, Promotor de Justiça ou Defensor Público. De outro lado, os próprios alunos preferem dizer que são alunos do Juiz de Direito, do Promotor de Justiça, do Advogado. Essa mistura entre a figura do professor e a figura do profissional do Direito é uma constante.

Entendemos que a presente pesquisa se mostra atual, visto que servirá como base para a compreensão de quem é o professor de Direito. Pensamos que o aprofundamento conceitual perseguido contribuirá para fundamentar atividades de formação continuada de professores que exerçam a docência nos cursos de Direito.

A primeira pergunta deste processo de pesquisa é: qual é o conceito de identidade? Para respondê-la, buscamos suporte na filosofia pré-socrática e nas ciências sociais contemporâneas. Na primeira, lemos os fragmentos de Heráclito de Éfeso (1973), em que mostrava sua conclusão sobre o tema. Esclarecemos que não se trata de um trabalho filosófico, mas sim de uma pesquisa que tem início por estudos realizados por filósofos.

Para um melhor entendimento das lições de Heráclito de Éfeso, seus fragmentos foram analisados a partir de estudos realizados por Chaui (2007), Costa (2002), Hegel (1973), Kirk et al (1994), Nietzsche (1973) e Silva (2009).

Além disso, optamos por investigar uma concepção contemporânea de identidade e escolhemos como referencial Zygmund Bauman. Em sua obra “Identidade” (2005), verificamos as formas de identidade cultural, e como elas são construídas. É uma interessante interpretação sobre o que o autor conceitua como “identidade líquida”.

Diante dos entendimentos de Heráclito e Bauman sobre a identidade, esperamos, assim, esclarecer os conceitos por eles ditados, sua aplicação na sociedade, e a relevância deste tema nas questões sociais, para, então, alcançarmos a identidade docente.

O contorno deste trabalho não inclui a formação do professor, pois não foi objeto do nosso estudo. É certo que a formação contribuirá para caracterizar a identidade do professor, mas para esse tipo de pesquisa demandaria uma análise específica sobre os cursos de Direito, o que não é o caso. Posteriormente poderemos analisar a questão da formação docente, em forma de complemento à questão identidade, e realizarmos outra pesquisa.

A identidade do professor é um tema muito discutido entre os educadores. Por isso, várias pesquisas estão sendo construídas a esse respeito, como as de Gregório (2007), Maia (2008), Martins (2009), Galuppo e Faleiros (2008) e Volpato (2007).

Em relação ao ensino do Direito, buscamos, com a mesma intensidade, livros de cunho didático. Assim, selecionados as obras de Bittar (2006), Carlini (2007), Mello (2007), Tagliavini (2008) e Ventura (2004) que bem expressam o ensino jurídico e os docentes de Direito.

No caso específico, tomaremos como referencial os estudos realizados por Pimenta e Anastasiou (2010) e, ainda, Guimarães (2010), suas indagações e resultados encontrados para que o professor possa descobrir sua identidade e ter consciência de sua importância para a sociedade. Também é certo que, nesta pesquisa, faremos um estudo sobre o estado da arte, a fim de demonstrarmos a dimensão do tema Identidade do Professor, uma vez que esse assunto está movendo os pesquisadores e, também, pretendemos conhecer alguns estudos já construídos.

Voltamos a lembrar que não temos formação pedagógica, mas, mesmo assim, esperamos contribuir para reflexões sobre qual é a identidade docente. Entendemos, também, que é de suma importância mostrarmos, nesta pesquisa, o estudo já realizado por alguns pedagogos e as respostas por eles encontradas para a presente questão.

Na última parte da pesquisa, que é a principal indagação que nos levou a este estudo, perguntamos: Quem é o professor de Direito? Qual é a identidade desse professor? Essa identidade se confunde com a identidade da outra profissão que exerce?

A trajetória da pesquisa

O início desta pesquisa se pautou na vontade de entender quem eram meus professores da graduação em Direito. Por isso, esta pesquisa teve sua indagação formada há alguns anos.

Porém, foi com a oportunidade de realizar o Mestrado em Educação que podemos desenvolvê-la. Para o ingresso no curso de mestrado, idealizamos um projeto que caminhava por vários pontos e com vários problemas. Foi então que, pelas orientações recebidas, encontramos a questão da identidade. Faltava agora saber como iríamos encontrá-la.

Optamos por uma pesquisa bibliográfica. Aproximamo-nos de uma leitura hermenêutica para conceituarmos identidade e para analisarmos o pensamento de Clóvis Bevilacqua (1975), de Francisco Cavalcanti Pontes de Miranda (1954), de Miguel Reale (2005) e de Ruy Barbosa de Oliveira (1966).

A metodologia que utilizamos, na pesquisa, é a de pensar a natureza do problema Identidade em relação ao professor de Direito, estudando os conteúdos já escritos por juristas que influenciaram e ainda influenciam a formação e o exercício da profissão. A busca de compreensão do conceito em Heráclito (1973) e em Bauman (2005) precede essa análise, além de estudos sobre a identidade do professor em Pimenta e Anastasiou (2010) e Guimarães (2010).

A abordagem é qualitativa, pois buscamos uma investigação em que o professor é o principal instrumento e dá atenção especial ao sentido que os pensadores escolhidos dão aos seus textos.

Além da linguagem verbal, empregamos a fotografia para a construção deste trabalho, pois entendemos que é interessante para o leitor ter o contato com as figuras daqueles que serviram como referencial desta pesquisa, para que haja uma composição visual do texto, e serem lidas como se parte dele fossem.

Pensamos em realizar pesquisa por entrevistas com integrantes da carreira jurídica que se destacaram como profissionais da advocacia, magistratura ou promotoria de justiça, e ainda como docentes.

Analisamos, ainda, que seria necessário apresentar a questão da identidade na esfera filosófica. Pesquisamos sobre Heráclito de Éfeso, Parmênides de Eléia e Aristóteles. Após algumas análises, optamos por ter como referencial Heráclito de Éfeso, um pré-socrático que pautou sua vida em analisar os acontecimentos que ocorriam a sua volta, para, então, formar suas teorias.

Outro ponto interessante sobre Heráclito é o de existir somente os fragmentos dos seus escritos, o que se tornou motivo de pesquisas ao longo dos tempos, e que ainda permanece atual.

Definido o filósofo que seria o referencial da pesquisa, passamos, então, a análise de alguém que pudesse apresentar a identidade na concepção contemporânea. Para tanto, apoiamos-nos em ensinamentos do sociólogo Zygmunt Bauman, com seu conceito sobre a “modernidade líquida”. Ao analisar a sociedade, Bauman apresenta a identidade líquida dos seres em seus variados sentidos.

Iniciamos nossas leituras. Descobrimos autores contemporâneos, e integrantes da seara jurídica, que, também, pesquisaram sobre o ensino jurídico, com enfoque docente. Alcançamos, inclusive, pesquisas apresentadas em sede de doutorados e mestrados, as quais se destinavam à identidade docente e à própria identidade.

Não bastasse, como o objeto da pesquisa envolve a educação, pensamos, ainda, em autores que fundamentassem e justificassem a necessidade do professor apresentar uma identidade diferente do seu segmento profissional. Então, selecionamos os autores Selma Pimenta, Léa Anastasiou e Walter Guimarães, reconhecidos academicamente e por terem realizado pesquisas sobre a identidade do professor de educação superior.

Também era fundamental apresentarmos o ensino jurídico que deveria ser realizado pelo docente, segundo a visão dos próprios juristas. Não tivemos como objetivo mencionar que a educação pode se desenvolver pelo próprio ciclo jurídico, sem necessidade de saberes pedagógicos. Buscamos apresentar o entendimento dos próprios juristas, que perceberam a necessidade de se trabalhar nos cursos jurídicos de forma pedagógica.

Assim, procuramos por juristas que fossem respeitados pela comunidade jurídica, tanto pelo exercício da carreira jurídica, por suas obras escritas e, ainda, pelo exercício da atividade docente.

Não podemos deixar de mencionar que preferimos nos pautar em autores brasileiros, considerados clássicos na forma descrita por Norberto Bobbio. Destacamos a questão do professor de Direito em obras de Clóvis Bevilacqua, Pontes de Miranda, Miguel Reale e Rui Barbosa.

Dessa forma foi construída nossa pesquisa.

Dividimos este estudo em três capítulos. No primeiro veremos como ocorreu a construção desta pesquisa; e ainda o estado da arte sobre a questão da identidade do professor, incluindo o professor de Direito.

No segundo, narramos e comentamos o entendimento de identidade pela visão filosófica de Heráclito, e também da identidade cultural entendida por Bauman, para então apresentarmos o entendimento pedagógico sobre a identidade do professor. Os referenciais para esse estudo serão Pimenta, Anastasiou e Guimarães, pois se dedicaram a pesquisar o tema, inclusive sobre o professor de ensino superior.

No terceiro capítulo, apresentamos o pensamento dos grandes juristas brasileiros, identificando as características esperadas do professor do curso de Direito, ressaltando a metodologia que os mesmos entendiam que os docentes deveriam aplicar; quais são os saberes essenciais no ensino das ciências jurídicas e que devem estar presentes no processo de ensino-aprendizagem; e qual o perfil que se pretende para o bacharel.

CAPÍTULO I

O DIREITO, AS CIÊNCIAS JURÍDICAS E A DOCÊNCIA

Neste primeiro capítulo, apresentamos a concepção de Direito, sua relação com a sociedade e um breve histórico do ensino das ciências jurídicas no Brasil.

Direito e sociedade

Entendemos que é apropriado realçarmos a importância do Direito na vida das pessoas, pois assim poderemos compreender melhor os motivos que nos levou a realizar esta pesquisa. Antes de iniciarmos a exposição sobre a identidade do professor, é necessário apresentarmos algumas noções do que é o Direito e os motivos de sua existência.

Para que a sociedade humana possa subsistir e conviver, é imprescindível a existência de regras definidoras do que cada um dos seus membros deve ou não deve fazer. Existindo essas regras, pressupõe que haverá a ordem e, portanto, tornando-se possível o convívio. Nenhuma pessoa é igual à outra. Cada uma é criada e educada de forma diferente e possui pensamentos diferentes, sendo direcionada por regras diversas, como as religiosas, as éticas, as culturais, dentre outra.

Assim, o surgimento de uma regra e a sua consequente aplicação não pode acontecer simplesmente pela vontade de uma pessoa. É necessário um estudo complexo, pois a edição de uma norma trará impacto à vida das pessoas. Não bastasse, a sociedade está em constante transformação, tanto em relação aos valores pessoais, profissionais, tecnológicos, dentre outros, e os regulamentos dessa convivência devem estar atentos a essa transformação.

A construção do Direito não ocorre rapidamente, pois, para a existência de uma regra que nos ajude a viver em sociedade, é necessário que primeiramente haja uma observação sobre a forma de viver das pessoas ou de determinado grupo de pessoas. E somente a partir dessa análise, é que vamos realmente entender se existe ou não a necessidade de uma regra para aquela situação.

Dessa forma, entendemos, também, que um Direito pode ser criado a partir de outro

Direito já existente, uma vez que aquele que serve para um povoado ou um país, também pode servir para outro.

Esse conjunto de regras que regem a vida dos seres humanos, é que forma o Direito. Esse Direito é imposto às pessoas, no sentido de que as obedeçam, para, então, se tornar possível a convivência humana. Hoje a maioria das regras de Direito está positivada, ou seja, ganhou o status de lei, a qual deverá ser obedecida por toda a sociedade.

Não existe uma fórmula geral que resolverá todos os problemas da sociedade ou que preveja tudo aquilo que possa vir a acontecer. Por tais motivos, as regras existentes muitas vezes não são consideradas completas e tampouco satisfatórias. Mas se tem como ideia que o homem evolui, e esse movimento será sempre para melhor, mesmo que desigualmente.

No entanto, a positivação do Direito, ou seja, sua transformação em Lei, não significa que ele seja formado unicamente por leis. Para o surgimento de uma regra, o jurista deve estar atento a várias outras fontes que poderão contribuir para uma melhor aplicação das regras já positivadas, como também de novas que poderão alcançar a mesma qualidade.

Além disso, dificilmente a legislação consegue acompanhar a rapidez da evolução humana, sendo que poderemos encontrar situações em que sua solução não estará na Lei.

A fonte imediata do direito é a lei. Esta, porém, por mais que se alarguem as suas generalizações, por mais que se espiritualize, jamais poderá compreender a infinita variedade dos fenômenos sociais, que emergem da elaboração constante da vida e vêm pedir garantias ao direito. Desta insuficiência da lei para dar expressão jurídica a todas as necessidades sociais, que a reclamam, para traduzir o matiz da vida organizada em sociedade resulta, em primeiro lugar, que é forçoso manter, a seu lado, as fontes subsidiárias do direito, que o revelem quando ela for omissa, e, em segundo lugar, que é indispensável aplicar à lei os processos lógicos da analogia e da interpretação, para que os seus dispositivos adquiram a necessária extensão e flexibilidade (BEVILAQUA, 1975, p. 30).

Tudo ocorre por um processo em que são utilizadas as chamadas fontes do Direito, ou seja, aquelas que são consultadas para saber da necessidade ou não de uma nova regra para a sociedade. A positivação do nosso Direito se dá pelo Poder Legislativo, que será aplicado pelo Poder Judiciário, e nessa aplicação utilizará outras fontes, como usos e costumes e até mesmo a autonomia da vontade dos envolvidos.

Posto isto, tanto a lei, os costumes, a jurisprudência, a doutrina e os princípios gerais de Direito devem e precisam ser utilizados na construção e na aplicação desse Direito.

Se a questão já estiver legislada, caberá ao julgador interpretá-la e aplicá-la, descobrindo a solução mais justa para aquele determinado caso. Para uma aplicação justa, o

juiz também se valerá das outras fontes.

Os costumes também devem ser analisados. Como já foi dito, eles são a fonte principal do Direito, uma vez que, pela observância do comportamento da sociedade, se edificam as legislações. Diante de uma repetição habitual de um modo de agir, que se observará por determinado período, considera-se aquela conduta como parte integrante e necessária à convivência social. Servem, ainda, para que os juristas possam compreender a legislação.

A jurisprudência – que são as decisões judiciais dos tribunais superiores que se harmonizam quanto a um determinado entendimento – também é frequentemente empregada na aplicação do Direito. A jurisprudência interpreta a lei e assim auxilia nas soluções dos conflitos, vez que nem sempre as normas jurídicas são suscetíveis de um único entendimento.

A doutrina expõe o pensamento dos estudiosos do Direito a respeito de determinadas questões. Às vezes, possui um papel coadjuvante na aplicação da legislação, mas, em outras situações, assume o papel principal e se torna a maior fonte de ajuda dos juizes, pois, quando existir dúvida de como se deve aplicar a lei, a doutrina a dissipará.

Quanto aos princípios gerais de Direito, que podem ser utilizados pelo juiz quando não existir legislação específica a respeito da questão a ser julgada, tem-se que a ocorrência de sua aplicação é mais difícil, pois poderia ser confundida com um abuso e, ainda, uma criação que não estaria afeta ao juiz, em razão da competência do Poder Legislativo para criação da legislação.

Diante dessas considerações, emergiram dois tipos de ordenamento jurídico, um da tradição romana e outro da tradição anglo-americana. O primeiro é conhecido como *civil law*¹, que dispõe que as regras de Direito precisam ser editadas pelo processo legislativo, deixando, em segundo plano, as demais fontes de Direito. O segundo é conhecido como *common law*², em que as questões serão decididas de acordo com os usos e costumes daquela região e país, e também decisões judiciais já ocorridas em questões semelhantes.

Realmente é difícil de expressar qual é o melhor ordenamento jurídico ou se ele realmente existe. É certo que atualmente, em nosso país, seguimos o ordenamento jurídico ditado pela *civil law*, ou seja, do Direito positivado pelo processo legislativo, e que utiliza as demais fontes de Direito de forma secundária. Acompanhamos, portanto, a ideia do Direito

¹ É a esse sistema que pertence o direito brasileiro, bem como se filiam todos os direitos que tomaram por base o Direito Romano. Nesses países, as normas surgem vinculadas a preocupações de justiça e moral. Há predominância da lei como fonte do Direito (VENOSA, 2003, p. 101).

² É o direito da Inglaterra e dos países que seguiram seu modelo. Foi elaborado com base no direito costumeiro e hoje é baseado em decisões judiciais. A norma só tem valor nesse sistema à medida que o juiz a emprega (VENOSA, 2003, p. 102).

romano, que percebeu a necessidade de se ordenar as regras de convivência, para que todos os cidadãos tivessem conhecimento do que poderiam fazer ou deixar de fazer, e das sanções que receberia em caso de transgressão de qualquer uma delas, tanto em relação a outro cidadão, quanto em relação ao próprio Estado.

Porém, todas essas fontes devem ser analisadas constantemente, em decorrência da evolução da espécie e das várias novas situações que se apresentam, pois, a cada novo fato, nova regra surgirá para a manutenção racional do convívio humano. Isso não significa que pela simples existência de regras nenhum problema ocorrerá, mas deixa claro que o indivíduo que não respeitar o Direito receberá as sanções impostas pelas mesmas regras que delimitam a forma de convivência social.

O surgimento dos cursos jurídicos no Brasil

Outra questão que é interessante e precisa ser apresentada ao leitor refere-se aos cursos jurídicos no Brasil. Não explicando seus funcionamentos ou seus currículos, mas uma pequena exposição de como ocorreu o surgimento dos mesmos.

Em comemoração ao aniversário de 180 anos de existência de cursos jurídicos no Brasil, foi organizada uma obra denominada “180 anos do Ensino Jurídico no Brasil”, com vários artigos de autores distintos, sendo que as autoras Ana Paula Araújo de Holanda e Angélica Carlini (2007) dedicaram parte de suas pesquisas ao surgimento dos cursos jurídicos em nosso país, o que passamos a descrever.

Os cursos jurídicos tiveram início no Brasil no ano de 1827, pela Carta de Lei promulgada por D. Pedro I, especialmente no dia 11 de agosto. Contudo, o funcionamento dos mesmos veio a ocorrer no ano seguinte. De acordo com essa Carta de Lei, foi autorizada a criação de dois cursos jurídicos, sendo um instalado na cidade de São Paulo e o outro na cidade de Olinda. O início dos referidos cursos foi um grande avanço para a sociedade daquela época, porque a maioria das pessoas que pretendia realizar um curso superior tinha que se deslocar para o exterior e, especialmente em relação ao curso jurídico, o destino dos brasileiros era Portugal, na Universidade de Coimbra.

Assim, os professores dos primeiros cursos de Direito no Brasil tiveram formação jurídica portuguesa, e a informação referente à metodologia utilizada era somente com aulas teóricas, no estilo conferência, nas quais se transmitia aos alunos aquilo que já estava previamente ordenado.

Sob o argumento de seguir a forma de ensino jurídico portuguesa, os docentes

mantinham a ordem e os ensinamentos existentes. Em consequência, professores e alunos continuavam despreocupados com o cunho pedagógico e, portanto, afastados da obrigação de pensarem outra maneira de ensinar Direito.

Por sua vez, os discentes desses cursos jurídicos eram filhos da alta sociedade brasileira, cuja percepção era de que a formação jurídica consistia numa formação intelectual que os levavam aos mais altos cargos da administração pública, além de propiciar-lhes o desenvolvimento de uma carreira política. Assim, docentes e discentes preocupavam-se com a formação jurídica e política, mas não se mostravam interessados pela formação pedagógica.

Verificamos que somente se tornavam bacharéis aqueles que possuíam condição financeira e social, o que já demonstrava uma forma excludente em relação aos que pretendiam seguir no ensino superior. O bacharel no Brasil, de início, era o doutor de Coimbra (PAULO FILHO, 1997, p. 14).

A vida social e econômica até os fins do século XIX foi marcada pelo regime de escravidão e pela estrutura arcaica, pelo que “o título de bacharel e de doutor mantinham-se como um sinal de classe e as mãos dos filhos do senhor de engenho ou do burguês dos sobrados continuavam a repugnar as calosidades do trabalho” (PAULO FILHO, 1997, p. 26).

O sistema ainda continua gerando exclusões, pois mesmo que tenha havido uma abertura para o ingresso no ensino superior, verificamos que aqueles que tiveram melhores condições de estudo conseguem a maioria das vagas, inclusive nas universidades federais.

Com o passar dos tempos, os contornos acadêmicos foram ganhando novas dimensões, e a finalidade da formação jurídica passou a ser causa de grandes debates e objeto de grandes indagações. A formação jurídica deveria ter como finalidade o conhecimento jurídico destinado à interpretação das leis para benefício social, ou uma formação que se destinava exclusivamente a profissionalização das carreiras jurídicas? Qual seria o papel do professor de Direito nessa formação?

Referidos questionamentos são respondidos por juristas que se dedicam a este conteúdo, o que especialmente será analisado nas lições deixadas pelos juristas que foram o referencial desta pesquisa.

Portanto, reafirmamos que a pesquisa é atual e necessária, pois, a cada dia, devemos nos atualizar mais sobre a questão educação e, conseqüentemente, sobre o professor, pois ele é o elo para o desenvolvimento social, moral e profissional do cidadão. Se o professor tiver conhecimento sobre sua identidade, poderá exigir e trabalhar para uma melhor formação. Assim, pesquisando o professor, estamos contribuindo para refletir sobre a educação jurídica.

O estudo da literatura sobre o professor de Direito

Apresentamos nossos comentários sobre o estado da arte que contempla o tema aqui discutido, ou que dele se aproxima. Assim, passaremos a analisar a literatura acadêmica, a qual investigamos por meio do portal de teses e dissertações da CAPES, no período 2007-2009, dentre outros. A busca pautou-se no foco de nossa investigação — a identidade do professor de Direito — o que não alcançamos no sentido mais estrito do conceito. Em outros levantamentos, incluímos, então, a questão do ensino e dos saberes necessários ao docente que atua na formação jurídica. É nessa dimensão que conseguimos fazer leituras para conhecer estudos próximos ao nosso.

Além da leitura de teses na área, buscamos, igualmente, livros publicados com intuito didático, utilizados no ensino jurídico. Bittar (2006), Carlini (2007), Galuppo e Faleiros (2008), Mello (2007), Tagliavini (2008) e Ventura (2004) são alguns exemplos de obras didáticas que contemplam não só o ensino jurídico brasileiro, mas também quem são os professores dos cursos de Direito, os saberes que precisam ter, suas necessidades e perspectivas em uma área que apresenta um grande número de cursos de Direito.

Bittar é livre-docente e doutor, professor associado do Departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, com um notável currículo como pesquisador. Esse jurista escreveu o livro “Estudos sobre Ensino Jurídico, pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania” (2006). Na referida obra, após apresentar um resumo da história do Direito e a metodologia utilizada em seu ensino, o autor expõe seu pensamento sobre o professor de Direito.

Em relação à metodologia, o autor apresenta que o ensino jurídico no Brasil é praticamente o mesmo que teve início nas faculdades de São Paulo e Olinda, isto no século XIX. Nessa época, as aulas propostas destinavam-se à leitura de textos da legislação, sendo que esta seria “tão sagrada e inviolável quanto a letra das Sagradas Escrituras; não [podendo] ser alterada, violada e [devendo] ser capturada em seu sentido mais originário possível” (BITTAR, 2006, p. 5).

Destacamos, ainda, que a referida metodologia prevaleceu no século XX e continua a perdurar no século XXI, uma vez que a estruturação do ensino jurídico não ocorreu a partir de práticas pedagógicas devidamente elaboradas, mas sim por tradições oriundas de um sistema arcaico, especialmente do ensino obtido na Universidade de Coimbra.

A linguagem empolada, a verticalidade da relação professor/aluno, o aprendizado através da leitura autodidata, a carência de pesquisas mais investigativas, a idéia de carreira jurídica como uma linha de produção de

autoridades, a sala de aula interpretada como uma extensão do gabinete de trabalho, o subdesenvolvimento das habilidades não racionais, a unilateralidade da verdade professoral, os abusos do argumento *ab auctoritate*, a falta de preparo pedagógico do professor de Direito... são alguns dos diversos fatores que não podem ser desprezados ao se falar na introdução de modificações no ensino jurídico, processo que vem ocorrendo nestes últimos anos, com ênfase para o período 1990-2003 (BITTAR, 2006, p. 6).

Segundo Bittar, os problemas relacionados ao ensino jurídico brasileiro não eram poucos e passavam ou tinham uma ligação direta com o docente, tanto em relação a sua identidade como a metodologia aplicada. Será que a culpa pelas falhas existentes no ensino jurídico era do docente? Entende o autor que não, apesar do docente ser parte integrante do contexto. Ele destaca que existiu e existe uma mercantilização do ensino superior, pois, no atual contexto de liberdade de ensino e de neoliberalismo nas políticas definidoras da qualidade de ensino, a banalização do saber jurídico tornou-se moeda corrente (BITTAR, 2006, p. 8). Diante do número exagerado de cursos de Direito, torna-se praticamente impossível a seleção de professores que realmente estejam identificados com a carreira docente ou mesmo que estejam interessados em adotá-la como profissão.

Comungamos do pensamento do autor. A falta de seleção e a falta de formação para aqueles que pretendem se dedicar à docência do ensino superior prejudica o ensino jurídico e a formação dos novos bacharéis.

Assim, o perfil do professor de Direito mostra-se deficiente nos seguintes sentidos:

(1) falta de didática no ensino; (2) escasso preparo metodológico; (3) desconhecimento da legislação que rege o setor; (4) pouco compromisso educacional; (5) distante compreensão da lógica dos procedimentos educacionais, tornando o espaço acadêmico um espaço regido pelas mesmas regras de exercício das profissões jurídicas; (6) deficiente preparo psicológico no trato com os alunos; (7) insatisfatória visão de sistema de Direito, que é tratado mais no caso a caso e na dimensão dos fatos e ocorrências quotidianas; (8) indisciplina no cumprimento da regras regimentais da instituição de ensino à qual se vincula; (9) escasso compromisso com os planos de ensino e com o programa de conteúdos programáticos; (10) inabilidade para a formulação de projetos pedagógicos (BITTAR, 2006, p. 158).

Por esse perfil, verificamos que a identidade do professor de Direito precisa efetivamente ser reformulada, para que então venham a conceber o ensino jurídico como impulsora de evolução da profissão, e conseqüente desenvolvimento e melhorias para a sociedade.

Nesse contexto, os docentes não podem caminhar sozinhos, pois é estritamente necessária a participação das instituições de ensino, e também que sejam promovidas políticas públicas que privilegiem a carreira.

Nesta dimensão, percebe-se que as melhorias adviriam da conscientização geral da classe e das instituições de ensino superior. O professor deve ser valorizado efetivamente como um importante pivô da relação de ensino. Isto significa maior compromisso da instituição para com sua formação, para com seus projetos acadêmicos, para com sua projeção e crescimento dentro do plano de carreira da instituição, para suas necessidades de estudo e pesquisa, para com sua formação pós-graduada, para com sua própria projeção profissional (BITTAR, 2006, p. 160).

Com a melhoria das condições e a formação para o trabalho docente, alcançaríamos um ensino de qualidade, com a profissão docente valorizada, e com uma identidade própria e reconhecida pelas instituições de ensino, pelos discentes e pela própria sociedade.

Por sua vez, Carlini, doutora em Educação, mestre em História Contemporânea, Especialista em Direito e docente da PUC-Campinas, UNIP e FACAMP, foi organizadora da obra sobre os “180 anos do Ensino Jurídico no Brasil”, na qual escreveu o artigo intitulado “O Professor de Direito: Perspectivas para a Construção de uma Identidade Docente” (CARLINI, 2007).

Em virtude de levantamento realizado pela pesquisadora, cujos dados foram obtidos pelo Instituto Nacional de Pesquisas em Educação – INEP, constatou-se que, no ano de 2007, já existiam mais de mil cursos de Direito em todo o Brasil. Esses cursos tinham currículos e metodologias bastante semelhantes, inclusive com a transmissão do conhecimento organizada por aulas expositivas não dialogadas, sendo que noventa por cento dos cursos pertenciam à iniciativa privada. Assim, começamos a identificar as mesmas características já pontuadas.

No ensino privado o professor é quase sempre contratado como horista, ministra aulas conforme sua disponibilidade de tempo e, via de regra como uma segunda atividade porque a atividade profissional principal é, normalmente, o exercício da advocacia, da magistratura, da promotoria pública, ou ainda como delegado, procurador de estado ou de município, defensor público, entre outras (CARLINI, 2007, p. 321).

Esse autor assevera, ainda, que a mesma realidade apresenta-se em escolas públicas, à exceção de que nessas é mais frequente encontrar docentes com dedicação exclusiva, pois, na maioria das vezes, são admitidos por concurso público.

Observamos que o docente de Direito não apresenta uma identidade exclusiva, porque, às vezes, é reconhecido como docente e, em outras vezes – na maioria – como um profissional de outra área. Sob tais argumentos, entendemos que a falta de uma identidade prejudica a viabilidade de propostas necessárias que poderiam contribuir efetivamente para a melhoria da qualidade dos cursos. Demonstra-se totalmente necessária a construção de uma identidade para o professor de Direito que ultrapasse os limites estreitos e reservados da sala de aula, para inseri-lo em sua função mais ampla de educador também como agente político e social (CARLINI, 2007, p. 323).

Essa autora entende existir um estigma entre os próprios alunos dos cursos de Direito no sentido de que, para ser professor, é estritamente necessário exercer uma carreira jurídica, e assim aliar-se a teoria e a prática. Além disso, as situações vividas e citadas, como exemplos pelos professores de Direito, parecem ter mais efeito do que o próprio conhecimento. Assim, há preocupação com os saberes necessários ao docente, o que também prejudica a construção dessa identidade.

O tratamento entre professor e aluno precisa ser totalmente diferente daquele dispensado pelo advogado ao seu cliente; o juiz não pode levar sua autoridade para a sala de aula, dentre outros. A prática docente contempla uma dimensão de cordialidade, humanismo, cooperação mútua entre professor e aluno, colaboração recíproca, compreensão, respeito e afeto que nem sempre se encontram em outras relações profissionais (CARLINI, 2007, p. 333).

A identidade docente no Direito deve, portanto, se alicerçar nesse pressuposto essencial: que as opções feitas no cotidiano profissional são as opções possíveis para a solução de um caso concreto, e não as únicas escolhas a serem ensinadas como se fossem definitivas ou exclusivas (CARLINI, 2007, p. 336).

Com esse pensamento, o aluno poderá não só compreender o sentido das leis, mas também interpretá-las e analisá-las com espírito crítico e investigador. Com a aprendizagem se concretizando dessa forma, o objetivo de construção de um saber jurídico pelo professor e pelo aluno estará alcançado.

Vale ressaltar que o conhecimento do conteúdo que ministra a aplicação de uma metodologia que possibilite ao aluno conhecer e interpretar o Direito e o uso de técnicas de ensino-aprendizagem assimiladas nos cursos de pós-graduação ou oficinas promovidas pelas próprias instituições de ensino, quando devidamente alinhavados, contribuirão para a construção do almejado desempenho docente.

Nossa preocupação também foi observada no estudo realizado por Galuppo e Faleiros (2008), ao produzirem o artigo científico intitulado “A Formação do Docente de Direito: Uma Identidade Desejada”, cujos autores mostraram-se inquietos com a falta de identidade do docente de Direito, pois, na maioria dos casos, a docência é exercida como uma segunda profissão por juízes de direito, promotores de justiça, advogados, defensores públicos, dentre outros.

Não bastasse, o estudo apresenta ainda considerações de que o ensino jurídico atual é o mesmo de décadas passadas, em que o professor é visto como uma autoridade, suas aulas são ministradas em formas de palestras, e as avaliações apenas verificam se os alunos decoraram artigos de lei.

Destacam que fatores como os citados prejudicam o ensino jurídico e, conseqüentemente, a formação da identidade docente.

A maioria dos cursos de direito é oferecida por instituições de ensino privadas, onde os professores são contratados, em regra, como horistas, que ministram suas aulas conforme sua disponibilidade de tempo, constituindo-se a docência como sua segunda atividade profissional, já que muitos deles são “primeiramente” advogados, juízes, promotores, delegados, defensores públicos, entre outros. Sendo a docência uma atividade complementar e não muito rentável, não há interesse em nela se investir tempo, ou dinheiro. Essa falta de construção de uma identidade docente, essa visão do docente como profissional que “também ministra aulas” contribuem para a desqualificação do ensino jurídico (GALUPPO; FALEIROS, 2008, p.4627-4628).

Para a melhoria do ensino jurídico, é necessário que os professores se desprendam do paradigma já consolidado, no qual são meros especialistas nas suas áreas de conhecimentos e dos quais produzem o repasse de informações. Dessa forma, passem a entender a necessidade de buscar uma formação pedagógica na qual encontrarão métodos que o conduzam a uma atividade docente efetiva para a eficácia do desenvolvimento dos estudantes e da sociedade.

É necessário, também, que o ensino do Direito seja reconhecido como atividade científica, objetivando a busca de uma formação investigativa e crítica, na qual o estudante tenha condições de compreender se aquele dispositivo legal possui aplicação perante a sociedade e o momento histórico vividos.

Avaliando os cursos jurídicos, apresentamos, a seguir, os comentários dos autores em destaque:

Parecem não terem agregado aos seus currículos a pesquisa, a investigação, os experimentos, que afinal de contas são os que possibilitam um

conhecimento sistemático, útil e cooperativo. Trata-se de pedagogia tecnicista preocupada apenas em formar indivíduos eficientes e capazes de contribuir para o aumento da produtividade da sociedade (GALUPPO; FALEIROS, 2008, p. 4632).

Caso o docente de Direito não busque despertar no aluno a curiosidade em descobrir como as bases jurídicas foram criadas, sua aplicação perante a sociedade e sua efetiva utilidade, o ensino não terá atingido o fim a que se destina, e o docente não terá cumprido de forma desejável sua função.

Da forma como o ensino jurídico está sendo efetivado, encontramos a ideia do produtivismo, em que colocamos, no mercado de trabalho, pessoas que conhecem apenas a legislação, mas que não possuem uma formação que possa pensar na construção de regras que melhor se abequem ao momento sociocultural atual.

É preciso buscar soluções para melhorarmos a qualidade e eficácia do ensino jurídico, e o docente é parte essencial dessa mudança. Desta forma, torna-se imprescindível uma mudança de paradigmas no processo ensino-aprendizagem, onde se propugne por uma docência integral, interdisciplinar (vertical e horizontalmente), onde se conjugue, efetivamente, ensino, pesquisa e extensão (GALUPPO; FALEIROS, 2008, p. 4636).

Contudo, entendem os autores que o professor não pode caminhar sozinho nessa busca por um ensino que cumpra suas finalidades. É preciso que exista uma efetiva participação das instituições de ensino, bem como a existência de políticas públicas que tornem efetivas as proposições sugeridas.

Para os autores, é preciso desmistificar a cultura de que aquele que sabe atuar na vida profissional é o que sabe ensinar. Ressaltam que a Constituição Federal brasileira dispõe de princípios para a educação nacional, dentre eles a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

Assim, todos devem estar atentos aos referidos princípios, para que os docentes possam buscar uma melhor formação, trazendo, para a sala de aula, novas ideias a serem debatidas, promovendo, dessa forma, a melhoria na qualidade do ensino e a própria formação docente e discente.

Quando os autores discorrem sobre as legislações que foram consolidadas a partir da Constituição Federal Brasileira, promulgada em 1988, especialmente em relação aos cursos de Direito, constatamos que, se houvesse o seu cumprimento, poderíamos alcançar um melhor resultado.

Primeiramente, podemos citar a Portaria n. 1886, de 1994, do Ministério de Educação e Cultura, que fixou as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo para os cursos jurídicos.

A portaria do MEC n. 1886 de 1994, que fixou as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico, trouxe várias disposições no tocante à prática docente, que foram incorporadas e aperfeiçoadas pela Resolução n. 211/04. Estabeleceu que o professor deveria estar apto a desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão; “atender às necessidades de formação fundamental, sócio-política, técnico-jurídica e prática do bacharel em Direito” (art.3º.); estar permanentemente atualizado, incluindo na programação de sua disciplina, se necessário, “as demais matérias e os novos direito”, observando a interdisciplinaridade (art. 6º., parágrafo único); treinar os alunos “nas atividades profissionais da advocacia, magistratura, Ministério Público, demais profissões jurídicas e para atendimento ao público”, no núcleo de prática jurídica (art. 10, parágrafo 1º.); no estágio supervisionado, trabalhar com atividades “exclusivamente práticas, incluindo redação de peças processuais e profissionais, rotinas processuais, assistência e atuação em audiências e sessões, visitas a órgãos judiciários, prestação de serviços jurídicos e técnicas de negociação coletivas, arbitragens e conciliação” (art. 11). (GALUPPO; FALEIROS, 2008. p. 4641).

Sequencialmente, já no ano de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional, com o n. 9.394, que posicionou a prática docente como eixo da qualidade da educação, exigindo que o professor tenha domínio de sua área de conhecimento, que um terço trabalhe em regime integral, além de possuir titulação acadêmica como mestres ou doutores.

Pelo cumprimento das citadas legislações, pretendem-se estabelecer novos parâmetros para os cursos jurídicos, em que o exercício da docência possa fazer com que os novos bacharéis tenham uma formação sólida, com o domínio de conceitos e da terminologia jurídica, e apresentarem uma adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, desenvolvidas por seu espírito investigativo, reflexivo e crítico.

Infelizmente, mesmo com a boa vontade dos docentes e com as legislações existentes, não é essa estrutura que estamos encontrando nos cursos de Direito.

Em sentido contrário, o que se tem observado na prática é que os professores universitários, em sua grande maioria, principalmente nas universidades privadas, são professores horistas, que não permanecem no seu local de trabalho mais do que o tempo necessário para darem suas aulas. Não há, em grande parte dos casos, qualquer incentivo para o estudo, para a pesquisa e para a vivência acadêmica (GALUPPO; FALEIROS, 2008, p. 4642).

Assim, os autores consideram que a parte pedagógica ainda continua em segundo plano, pois não são oferecidas oportunidades aos professores para que assim se reconheçam, e as próprias instituições de ensino fazem a contratação de docentes pelo conhecimento que apresenta e pelo sucesso profissional. Em consequência disso, o ensino constitui-se em mera distribuição de saber, uma venda de conhecimentos (GALUPPO; FALEIROS, 2008, p. 4643).

Os autores finalizam sua pesquisa argumentando que a identidade do docente de Direito será alcançada se houver primeiramente uma profissionalização docente, com uma qualificação pedagógica, participação em cursos de especialização, simpósios, congressos, dentre outros. Precisar-se-á que sejam oferecidos aos docentes momentos para pesquisa, pois só assim poderão inserir o aluno nesta seara.

Conseguindo estabelecer referidos parâmetros encontraremos a identidade do docente de Direito, demonstrando que possui “noção de seu verdadeiro papel de agente de mudança social, contribuindo para construir uma sociedade mais solidária, fraterna e pluralista” (GALUPPO; FALEIROS, 2008, p. 4645).

Mello é formado em Direito e possui especialização em docência no ensino superior e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. A partir de sua formação jurídica e de ter se especializado na questão docente, escreveu a obra “Ensino jurídico: formação e trabalho docente” (2007).

Esse autor preocupa-se com o ensino jurídico brasileiro, e esse cuidado passa obrigatoriamente pelo docente, sendo que a maioria não possui formação na área pedagógica. Segundo ele, é preciso que os docentes compreendam seu papel na construção do novo bacharel e a importância que isso representa para a sociedade.

Nesse sentido, cabe ao professor ser aquele que indica caminhos, que desafia, sugere, questiona, desequilibra e faz o aluno pensar, incentivando-o a buscar a origem e a história dos conhecimentos (MELLO, 2007, p. 65).

Novamente destacamos que o professor não conseguirá cumprir os objetivos docentes sozinho. Precisar-se-á da contribuição efetiva das instituições de ensino, de políticas que reconheçam sua importância, além da participação discente, pois é ele o destinatário de todo o nosso trabalho.

Para que o docente reconheça essa identidade, novas exigências foram surgindo quanto a sua formação. Pelas regras atuais, o corpo docente de uma instituição de ensino superior precisa apresentar uma titulação mínima de especialista.

Iniciam-se, então, na última década, novas exigências, para o docente universitário através da legislação, fazendo que ele busque a sua qualificação. Se antes ele era considerado competente pela profissão que exercia, hoje ele passa a percorrer novos caminhos em busca da sua formação continuada em cursos de pós-graduação, seminários, congressos e na pesquisa (MELLO, 2007, p. 91).

Assim, pelo conhecimento dos saberes necessários à prática docente, que compreende o domínio do conteúdo, da metodologia de ensino adequada, das políticas educacionais, das questões de profissionalização, aliados a condições dignas de trabalho, construiremos a identidade docente.

Tagliavini é docente da Universidade Federal de São Carlos, licenciado em filosofia e bacharel em teologia. É mestre em sociologia e doutor em educação. Atualmente é o líder do grupo de pesquisa “Educação e Direito na Sociedade Brasileira Contemporânea”, o qual estuda o ensino jurídico no Brasil. Esse autor foi organizador e autor da obra “A Superação do Positivismo Jurídico no Ensino do Direito: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado” (2008), na qual nos apresenta estudos sobre o ensino do Direito realizados pelo grupo de pesquisa “Educação e Direito na Sociedade Brasileira Contemporânea” cujas reuniões ocorrem na Universidade Federal de São Carlos, desde o ano de 2003. Diz ele que:

um dos principais esforços do grupo tem sido o de encontrar caminhos para formar professores para a compreensão do processo de elaboração, interpretação e aplicação do direito, para formar bacharéis que não sejam meros repetidores do que lhes foi ensinado, que saibam mais pensar o código do que pensar com o código (TAGLIAVINI, 2008, p. 6).

Nessa pesquisa, o autor Tagliavini demonstra a importância dos docentes transmitirem aos alunos as formas de se interpretar o Direito. Entra em discussão o que é o positivismo e o jusnaturalismo. Apresenta considerações de autores como Kelsen, para, ao final, expor suas considerações de como deveria ser o estudo das ciências jurídicas.

Hans Kelsen, filósofo do século XX, defensor do chamado positivismo jurídico, entendia haver a necessidade de encontrarmos regras já estabelecidas cujo cumprimento era exigido para, então, sabermos o que é Direito.

Para ele, o Direito moderno só poderá ser fator de ordem e de liberdade se for possível que suas regras do jogo e seu modo de julgar não estejam submetidos ao sabor dos credos e ideologias. Para se saber o que é Direito, bastaria perguntar: Há regras estabelecidas? Há um poder capaz de exigir a

obediência dos jogadores? Se a resposta for sim, estamos diante de um ordenamento jurídico (TAGLIAVINI, 2008, p. 38).

Dessa forma, bastaria conhecermos o fato e verificarmos a existência daquela regra em determinado código. Assim, saberíamos se o Direito determina aquela obrigação. Caso não exista a regra, aquele fato não estará positivado e, conseqüentemente, não haverá o Direito e não existirá aquela obrigação.

Certamente, se essa teoria fosse efetivamente consagrada, não poderíamos discutir sobre a sua aplicação aos casos que se apresentarem. Também não seria necessário que os estudantes e profissionais compreendessem os motivos do surgimento daquela regra.

O autor exemplifica seu estudo com o episódio histórico “O Julgamento de Nuremberg”, quando, nos anos 1945 e 1946, houve o julgamento de chefes do nazismo, homens comandados por Hitler, e responsáveis pela morte de milhares de seres humanos. Como deve ocorrer em todo julgamento, ofertou-se aos acusados o direito de defesa, quando, então, sustentaram que seus atos estavam positivados na legislação e, portanto, não haviam infringido qualquer regra e, conseqüentemente, não haviam praticado qualquer crime. Disseram, inclusive, que a legislação permitia e determinava que agissem daquela forma.

O autor demonstra, assim, se o Direito positivado pode ser entendido e aplicado isoladamente, ou se deve ser analisado em conjunto com os princípios gerais universais que estabeleçam critérios morais e direitos fundamentais para a aplicação da justiça, como o direito à vida, à integridade física, o de expressar opiniões, de praticar um culto religioso, dentre outros. Concluimos, portanto, que não havia Direito no nazismo.

Existem limites supralegais, cujo desrespeito transforma um ordenamento jurídico em direito nulo, em não direito. Porém, esses limites não nos são oferecidos por nenhum princípio imutável derivado da natureza humana, e sim estão estabelecidos por aquilo que a consciência comum da humanidade em cada época considere como direitos humanos básicos e intocáveis (TAGLIAVINI, 2008, p. 27).

Tagliavini considera, ao final, que sequer o próprio Kelsen pretendia o não estudo do Direito, desde que já positivado. Para ele, o Direito é uma ciência que precisa ser construída sem desconsiderar as dimensões que o compõem.

Por tais motivos, esclarece que, quando o professor transmite ao aluno apenas o conteúdo da lei, estará ao mesmo tempo e apenas ensinando que “a lei é a lei”, e não precisa ser analisada.

É necessário que novas metodologias sejam utilizadas como forma de trazer o aluno

para o campo da investigação, e despertem o seu senso crítico, permitindo-lhe interpretar sua aplicação na sociedade.

Há propostas metodológicas de ensino e aprendizagem do direito que parte da ideia de que o direito não é um todo acabado para se ensinado de maneira dogmática: é o *case method* (estudo de casos) e o PBL (*Problem Based Learning* – aprendizagem baseada em problemas) (TAGLIAVINI, 2008, p. 47).

Com a realização de estudos de casos apresentados aos alunos, terminar-se-ia uma fase do ensino jurídico atual, na qual os professores utilizariam o método de “aula-conferência”, expondo o Direito por meio do simples comentário da legislação, sem lhes dar a oportunidade de interpretá-los ou de questioná-los.

Ventura é professora no curso de Direito, tanto na graduação como na pós-graduação, na Universidade Federal de Santa Maria, sendo mestre e doutora em Direito, cujo doutorado foi realizado na Universidade de Paris 1, *Panthéono-Sorbonne*, e também, diante da preocupação com o ensino jurídico brasileiro, escreveu a obra “Ensinar Direito” (2004).

A primeira questão que a autora apresenta é o fato do professor assim não se reconhecer, e diante de suas múltiplas funções, acaba dispondo de pouco tempo para preparar suas aulas ou refletir sobre a ação docente. Ressalta, ainda, que, na maioria dos casos, para se contratar um professor de Direito, analisa-se sua capacidade oratória, sem se preocupar se aquele pretenso docente possui conhecimento e saberes pedagógicos necessários ao magistério. Assim, a aferição dessa competência atine-se ao “falar bem”, ao “comunicar”, e não às competências pedagógicas do indivíduo, pois comunicar não é necessariamente transmitir, e ainda que fosse, transmitir não é necessariamente ensinar (VENTURA, 2004, p. 12).

Essa questão pode estar relacionada ao fato da maioria dos profissionais da área jurídica utilizar a palavra para se fazer compreender ou mesmo ter êxito em seus requerimentos. Contudo, o que a autora afirma é que somente a habilidade de comunicação jurídica não basta, pois é necessário que os docentes apresentem saberes pedagógicos que, aliados aos conteúdos jurídicos, venham aprimorar sua formação e, conseqüentemente, que essa evolução o torne um bom professor.

Mas o que caracteriza um bom professor?

Pensamos oportuno trazer a este texto uma reflexão de Maria Isabel da Cunha sobre essa questão. Essa professora realizou estudos sobre o “bom professor”, os quais deram

origem a uma tese de doutorado, um livro e alguns artigos. Em sua tese “A prática pedagógica do "bom professor": influências na sua educação”, ela afirma que:

Para os nossos alunos o BOM PROFESSOR é uma pessoa especial, principalmente porque demonstra prazer em estar com eles e entusiasmo em ensinar, e ainda sério no trato de sua matéria de ensino e ligado afetivamente ao seu campo de saber. O estudo mostrou ainda que o BOM PROFESSOR é alguém que procura desenvolver em si condições para ensinar e possui boas habilidades de ensino. Compreendi, porém, que a ideação e a prática do professor considerado BOM pelos alunos de hoje, ainda está baseada num paradigma de ensino que coloca o docente como figura principal do ato pedagógico. Para um desempenho que privilegie o aluno como principal interlocutor no processo de aprendizagem, será preciso modificar o paradigma de ensino aceito e desejado na sociedade atual (CUNHA, 1988, p. IX, grifos da autora).

Essa preocupação de Cunha não é encontrada na tese de Ventura, para quem o papel do professor ainda é o de principal responsável pela aprendizagem do aluno e, assim, precisa estar comprometido.

Voltando à discussão anterior de Ventura (2004, p. 15), no que atine às competências didáticas propriamente ditas, são raros os docentes que buscam titulação na área da educação, assim como são raros os programas de pós-graduação em Direito que propõem uma ação pedagógica inovadora. A autora pretende esclarecer que o profissional responsável pela formação do bacharel em Direito, no âmbito das instituições de ensino, não pode ser apenas um especialista em Direito, mas deve igualmente ser um profissional em educação, pois essa é sua função enquanto docente.

Porém, o caminho a percorrer, para que assim entendamos, não é pequeno. Conforme destacado pela própria autora, a maioria dos meios pedagógicos colocados à disposição do docente é voltada ao ensino fundamental. Referida afirmação tem amparo na análise do próprio estado da arte realizado por Ventura, a grande parte das pesquisas realizadas se refere ao ensino fundamental.

Isso explica a dificuldade de formação da identidade docente, especialmente em relação ao professor dos cursos de Direito, que não se reconhece como tal, uma vez que possui a docência como segunda profissão ou apenas uma complementação de renda. Não existem programas para a formação docente, bem como não há preocupação com os saberes, pois utilizam em sala de aula a didática e exemplos vividos no exercício da carreira jurídica, dentre outros.

Mesmo com todas essas circunstâncias desfavoráveis, não podemos, contudo, desistir

de construir a identidade docente. Vários são os seus destinatários. Além dos alunos, temos a sociedade como um todo, uma vez que o Direito existe para ela e para que todos tenham melhores condições de vida. Caso o professor falhe no desenvolvimento de sua atividade, prejuízos serão vistos não só para os discentes, mas, sobretudo, para a sociedade. Assim, atitudes precisam ser tomadas para que tal situação não ocorra.

O estudo sobre a identidade e identidade docente na literatura acadêmica

Além dessa literatura do campo didático, também podemos citar produções acadêmicas que investigaram um objeto semelhante ao nosso. Constatamos que, quando se trata de identidade do professor, as pesquisas estão mais voltadas aos professores do ensino fundamental ou de licenciaturas, mesmo que a questão afete todos os níveis da educação brasileira.

Gregório (2007), Maia (2008), Martins (2009), e Volpato (2007) são autores, cujas pesquisas representam o estado da arte sobre a identidade e a identidade do professor, as quais serão aqui comentadas.

Gregório (2007) defendeu sua tese de doutorado junto à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Programa de Doutorado em Educação – Psicologia da Educação, a qual teve como título a “Docência no ensino superior: conhecimentos profissionais e processos de desenvolvimento profissional”. A linha de pesquisa do programa era a de “Processos Psicossociais na formação e no exercício profissional de educadores. Processos de constituição da subjetividade do educador relacionados com seus saberes e desempenho profissional”.

Na referida pesquisa, a autora estabeleceu como foco principal os conhecimentos profissionais que fundamentam a prática pedagógica de professores que exercem a docência no ensino superior, com a análise de casos de ensino capazes de destacar os saberes da docência e suas fontes.

A autora destaca que o professor é o centro das atenções, discute a forma de atuação profissional docente e constata que é preciso uma formação continuada.

Seguindo diferentes orientações teóricas e metodológicas, estas investigações destacam o caráter permanente de continuidade do processo de formação, entendido como processo de desenvolvimento profissional docente, que concebem o professor como um profissional que, por meios de processos de reflexão e da pesquisa sobre a prática pedagógica, é capaz de reconhecer e resolver problemas de sua prática profissional por meio da

aplicação de conhecimentos específicos da docência (GREGÓRIO, 2007, p. 59).

Escreve a autora que a formação continuada é um direito do docente, visto que somente a prática profissional de sua atividade não é suficiente para os anseios inerentes à docência, inclusive do ensino superior, pois a prática pela prática mostra-se inadequada.

“A formação de professores promove contextos diversificados e personalizados de aprendizagem e é, nesse sentido, condição, instrumento e conteúdo da constituição de sua identidade profissional e de seu desenvolvimento profissional” (GREGÓRIO, 2007, p. 63). Porém, a referida identidade precisa continuar a ser formada ao longo do tempo, e essa formação também é constituída pelos saberes inerentes a sua área de formação e obviamente à área docente. Destaca-se que sem a colaboração das instituições de ensino e da construção de políticas pedagógicas inerentes ao caso, dificilmente a situação terá modificação.

Na construção de sua identidade, o docente necessitará de conhecimentos pedagógicos que propiciem o desenvolvimento de métodos de ensino para despertar o espírito crítico e investigativo do aluno. Para tanto, a autora argumenta que o uso de “casos de ensino” é uma forma de aliar a prática aos conhecimentos teóricos. Mesmo que, às vezes, o docente não tenha esse conhecimento, ele utiliza os casos de ensino, sendo que tal saber pode e precisa ser melhorado, a fim de aplicá-lo de acordo com os saberes pedagógicos. Esse conhecimento de casos refere-se à ciência de eventos específicos, situações práticas, mas fundamentadas teoricamente, as quais podem oferecer oportunidades para a avaliação e reflexão sobre a atuação (GREGÓRIO, 2007, p. 108).

Na pesquisa de Gregório, foram utilizados casos de ensino para verificar a formação e os saberes do próprio docente, apresentando aos professores situações que exigiam identificação do problema, seleção de eventos, identificação de personagens, revisão da situação vivida, dentre outros. O objetivo desse procedimento foi despertar, no próprio docente, o espírito crítico e investigativo, às vezes, já esquecido. Diante de uma nova metodologia, o docente poderia perceber o ganho intelectual de seus alunos. Esse ganho, posteriormente, se estenderá a toda sociedade, quando estiverem no exercício da profissão. Dessa forma, compreendendo como se faz e como se desenvolve um “caso de ensino”, os docentes iriam aplicá-lo corretamente em sala de aula.

De forma geral, constatamos que os professores possuem boa vontade no exercício da docência. Porém, diante das situações que o conduziram à docência superior e ante a falta de uma formação adequada e continuada, esse exercício não estava alcançando o objetivo

desejado.

Outro ponto que merece destaque quanto à necessidade da formação continuada é a heterogeneidade dos alunos e a rápida transformação do conhecimento nos tempos atuais. Quer dizer que o docente precisa preocupar-se com o aluno, dialogar com ele, uma vez que possuem conhecimentos díspares.

A pesquisadora constata que os docentes do ensino superior possuem dúvidas e certezas na sua prática docente, e que a existência desse conflito serve como estímulo para o exercício de uma docência reflexiva, cujo resultado satisfatório será obtido mediante a formação contínua.

Por sua vez, Martins (2009) defendeu sua tese de doutorado perante a Universidade Federal de Goiás, com o título “A identidade política dos professores das universidades públicas federais e as transformações no mundo do trabalho”, na linha de pesquisa “Educação, Trabalho e Movimentos Sociais”.

A autora buscou analisar como se constitui a identidade política dos docentes das instituições federais de ensino superior no contexto das transformações econômicas e políticas nos anos 1990 e 2000, especialmente como as transformações que ocorreram no mundo do trabalho repercutiram na organização trabalhista e na identidade política dos docentes universitários.

Para tanto, esclarece que, a partir da década de 90, mudanças ocorreram no sistema educacional brasileiro, pois a atuação do Estado junto à Educação acaba por garantir o funcionamento do capitalismo. Tal processo tem provocado consequências profundas na atuação e organização dos movimentos políticos e sociais, como também tem ocasionado importantes mudanças nas concepções teóricas, políticas e ideológicas, no âmbito da produção acadêmica e política (MARTINS, 2009, p. 55).

A questão citada tem como referência especial o ensino superior, em decorrência da transformação e evolução da sociedade, novos saberes se apresentam de uma forma ágil, o que termina por exigir do professor competências e saberes maiores do que estava acostumado.

A política que tenta mostrar ao cidadão que é possível melhorar sua condição social pelo estudo exerce uma pressão que “vem esvaziando a formação educacional humanística e cultural e reduzindo a educação superior às necessidades do mercado e subordinando-as aos imperativos de reprodução ampliada do capital” (MARTINS, 2009, p. 56). Trata-se, portanto, de uma nova política que privilegia a formação produtivista e, em momento algum, não se preocupa com o professor ou com a sua formação continuada. Tal afirmação fundamenta-se

no surgimento do ensino superior no Brasil. Segundo a pesquisadora, o ensino superior no Brasil surgiu tardiamente e não foi desenvolvido da forma adequada.

O desenvolvimento do ensino superior brasileiro na sua gênese teve um papel atrelado aos interesses do Estado e de uma burguesia interna preocupada com uma formação de quadros profissionais ligados aos seus interesses, à organização do Estado e ao seu status profissional – diga-se de passagem, de um Estado formado para atender aos interesses desta burguesia interna (MARTINS, 2009, p. 67).

Esse “privilégio social” na educação superior prejudicou – segundo a autora – o desenvolvimento do país. Com a implantação das novas políticas que determinaram a abertura do ensino superior a todos os níveis sociais, estabeleceu-se o crescimento das instituições privadas – mesmo que sob uma fiscalização pública – e a conseqüente necessidade de professores para a referida demanda, pois o ensino superior privado passou a captar a maior parcela de estudantes.

De acordo com Martins, com esse novo modelo surge então o problema que efetivamente passa pelo professor. Nas instituições de ensino superior público, os docentes continuam mostrando-se preocupados com a formação pessoal e profissional do estudante, com um forte encaminhamento para a pesquisa. Por outro lado, percebem que as políticas atuais são outras, e que precisa haver uma formação em massa, ou seja, a possibilidade do docente intervir fica subordinada às determinações estatais.

Também a questão salarial é outro problema enfrentado pelos docentes de instituições públicas de ensino superior, que pretendem uma complementação salarial, mas se vêem impedidos pela dedicação exclusiva, e também por precisarem realizar uma jornada de trabalho excessiva.

Nesse contexto, a autora trabalha a questão da identidade desse professor, uma vez que o cotidiano da universidade é modificado, as atividades docentes são alcançadas e o trabalho docente é transformado pelas demandas do mercado. Afirma que os docentes precisam organizar-se para que recuperem sua função precípua de formação de pessoas e, para tanto, necessitam de uma identidade também política. Desse modo, a construção de uma identidade política se dá forçosamente “pelo processo de tomada de posição e de ação política dos diferentes grupos que compõe a classe trabalhadora diante das relações de poder e dos conflitos de classes produzidos na sociedade” (MARTINS, 2009, p. 164).

Ao desenvolver essa identidade política, seus efeitos irão transpor o subjetivo e atingir a consciência da classe, quando então poderão ser mediadas as restrições sofridas pelo

setor docente, com o conseqüente reconhecimento da importância do professor e da reafirmação dos propósitos da docência universitária, independentemente das imposições determinadas pelo sistema capitalista.

Já Volpato (2007) escreveu sua tese de doutorado na linha de pesquisa Práticas Pedagógicas e Formação do Educador, junto ao programa oferecido pela Universidade Federal do Vale do Rio dos Sinos, sob o título “Profissionais Liberais e/ou Professores? Compreendendo caminhos, representações e avaliação da docência na educação superior”.

No presente caso, a pesquisa teve como referência três universidades do Estado de Santa Catarina, especialmente com docentes dos cursos de Direito, Engenharia Civil e Medicina, e investigou a questão de que professores sem qualquer formação específica para a docência, após algum tempo de exercício da profissão, tornam-se referência para seus alunos.

Os professores dos primeiros cursos superiores no Brasil foram formados pelas universidades de Portugal e de outros países europeus. Com o crescimento e a expansão dos cursos superiores, o corpo docente precisou ser ampliado, incluindo profissionais de diferentes áreas de conhecimento. As faculdades procuravam profissionais renomados, com sucesso em suas atividades profissionais, e os convidavam a ensinar seus alunos a serem tão bons profissionais como eles (VOLPATO, 2007, p. 45).

Salienta o autor que essa forma de pensar se justificava pelo fato das universidades privilegiarem a formação profissional para o exercício profissional com competência técnica, ou seja, o docente tinha o conhecimento e transmitia-o pela experiência acumulada.

Somente na década de 80, o modo/forma como eram construídos os “conhecimentos na educação, como nas demais áreas das Ciências Humanas e Sociais, foi afetado pelo pensamento crítico de origem européia, em especial, produzido pelo chamado movimento da nova sociologia” (VOLPATO, 2007, p. 46).

Diante dessa reforma, as instituições de ensino e os professores perceberam a necessidade de melhorar sua formação, que deveria ocorrer de forma continuada, compreendendo, então, os saberes necessários ao exercício da docência.

O grande desafio se constitui em articular conhecimentos e experiências da prática profissional com procedimentos e metodologias apropriadas, para que as aulas tornem-se interessantes e, mais do que isso, importantes para o processo de formação acadêmico/profissional dos estudantes (VOLPATO, 2007, p. 49).

Com a junção do conhecimento específico de cada área, das experiências e dos saberes científicos e pedagógicos, perceberemos a docência como profissão, desenvolvendo-a

de forma que seus objetivos sejam atingidos, ou seja, promover a aprendizagem dos alunos.

Citando NÓVOA (1992), o autor argumenta que são necessários três aspectos para sustentar a identidade do professor, quais sejam:

a Adesão a princípios e valores; a Ação, sendo necessário saber escolher os métodos e as técnicas de ensino, pois o sucesso ou o insucesso de certas experiências marcam a postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com essa ou aquela maneira de trabalhar; e a Autoconsciência, considerando que tudo se decide no processo de reflexão que o professor deve fazer sobre sua própria ação (VOLPATO apud NÓVOA, 2007, p. 51).

Referidos aspectos são preocupantes quando se trata de educação de ensino superior, pois a identidade do professor é confundida com sua outra profissão, e acaba exercendo a docência da mesma forma que a recebeu por ocasião da sua graduação.

Quanto ao fato de um profissional liberal ser reconhecido um bom professor, constatou que várias circunstâncias levam a isso, como um bom contato com os alunos, dar aula em determinados períodos do curso, amadurecimento dos alunos, dentre outros, mas, principalmente pelo fato de os alunos se identificarem com a profissão que é exercida pelo docente.

Isso não significa que esse professor não necessite de se preocupar com a sua formação continuada, incluindo as questões pedagógicas, desenvolvendo novas habilidades que o conduzam ao melhor desenvolvimento da profissão docente.

O uso de novas tecnologias pode ser inovador, desde que favoreça modos de ensinar e de aprender mais dinâmicos, interativos; desde que se ofereçam novas possibilidades e novos procedimentos para resolver velhos problemas ligados à metodologia, à relação professor-aluno e à avaliação da aprendizagem (VOLPATO, 2007, p. 168).

Esse aspecto é verificado principalmente naquele profissional que, após iniciar a docência, se reconhece com ela e, então, para se firmar e se desenvolver, busca a formação continuada. Destacamos que essa formação continuada seria bem mais fácil e proveitosa se houvesse a colaboração das instituições de ensino, dos órgãos de classe e de existir políticas públicas exclusivas para esse fim.

Nosso empenho em conhecer o estado da arte nos conduziu à leitura de pesquisa sobre o conceito de identidade. Destacamos uma delas: “O Conceito de Identidade na Filosofia e nos Atos de Linguagem” (MAIA, 2008). Essa dissertação de Mestrado foi defendida junto à Universidade Federal de São Carlos, no Centro de Educação e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Linguística.

Trata-se de uma pesquisa que consideramos pertinente ao momento, visto que discute um conceito comum a este trabalho. Pelo título, percebemos que a pretensão foi apresentar diversas acepções de identidade, a sua importância e atualidade, assim como demonstrar que, pela linguagem, poderemos modificar a forma de identificar os seres.

Argumenta o autor que estamos sempre à procura de uma identidade, e assim trouxe em seu trabalho as noções preliminares do que é a identidade, passando pelo conceito de identidade junto com a definição de ser, seguindo, ainda, por uma construção teórica sobre a formação da identidade, para buscar, ao final, apresentar a sua concepção.

Com o passar dos tempos, o significado de identidade, no uso mais amplo da linguagem do cotidiano, tem referência com o conhecimento ou reconhecimento da natureza de qualquer ser, e assim podemos dizer que toda coisa tem identidade na medida em que ela é aquilo mesmo que é (MAIA, 2008, p. 30).

Todos nós possuímos identidade, e nenhuma se mostra idêntica a outra. Essa identidade se apresenta em momentos diversos e depende do que se pretende identificar, pois temos identidades nacional, cultural, social, familiar, dentre outras.

Para o autor, a identidade se evidencia em cada coisa, pois a sua qualidade é apresentada inclusive pelo uso da linguagem. Pela forma que utilizamos as palavras, poderemos aproximar-nos ou distanciar-nos das pessoas. “Desde o início insistimos que a linguagem quer significar ou identificar para que haja comunicação, e que a primeira identificação se faz mostrando” (MAIA, 2008, p. 112).

Em relação à questão filosófica, o autor cita o filósofo Heráclito de Éfeso, o qual é um dos referenciais desta pesquisa, para quem “nós também continuamos a ser, mas não somos mais o que éramos” (MAIA, 2008, p. 49). Analisa também a lição deixada por Parmênides de Eléia, na qual o ser é único e imóvel, e sua mudança é apenas ilusória, chegando a Aristóteles, para quem o ser não tem um único significado, mas múltiplos significados.

Ao analisar a questão da construção teórica do conceito de identidade, Maia conclui que toda identidade se caracteriza primeiramente por alguma coisa, uma natureza ou essência (pedra, planta, animal, homem). Essa coisa precisa ser uma, pois sem unidade a identidade se perde. E ainda, toda identidade é individual, uma vez que sem essa distinção em relação a outro, a identidade se confunde e se anula. Além disso, a identidade é algo verdadeiro e bom, visto que seu modo coerente apresenta-se com exatidão e, ao mesmo tempo, bom em virtude do valor que representa. Afirma, assim, que a identidade é a verdade interna de cada coisa,

pois ela está no ser, independente do nosso conhecimento, e que procuramos expressá-la em linguagem.

A identidade está no ser. Na medida em que o ser é o que é, ele tem a sua identidade. Tudo então necessariamente tem uma identidade. O caos tem sua identidade, como o ouro falso tem sua identidade. A identidade pertence à natureza das coisas, é uma realidade ontológica, que se expressa pelas palavras da língua (MAIA, 2008, p. 133).

Fundamenta seu entendimento na alegação de que uma coisa não pode ser e não ser ao mesmo tempo, porque ela já está previamente definida pelo conhecimento já obtido, concluindo que “o princípio de identidade é, portanto, a base da ciência e das definições, que são os objetivos de todo conhecimento. Conhecer é identificar e definir” (MAIA, 2008, p. 135).

Baseando-se no fato de que a identificação traz uma definição do ser, mostrou-nos que a identidade possui uma relação direta com a questão da linguagem, que passa a fazer sua explicação com clareza e, conseqüentemente, evitando ambigüidades identitárias. O uso correto da linguagem evitaria complicações em se identificar os seres e atribuiria a cada um aquilo que é verdadeiro.

Mesmo sem chegar a uma conclusão, e ainda pelo fato de seu pensamento se contrapor a outros autores, finaliza dizendo que seus argumentos são provocativos e pretende, assim, obter novas reflexões críticas e novas conclusões, pois a questão identidade é um processo dialógico indefinidamente inconcluso.

CAPÍTULO II

O CONCEITO DE IDENTIDADE EM HERÁCLITO, EM BAUMAN E EM ALGUNS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO

Para compreendermos o sentido do conceito identidade, buscamos o filósofo pré-socrático Heráclito de Éfeso e, na contemporaneidade, o cientista social Zygmunt Bauman. O objetivo deste capítulo é apresentar essas concepções.

A identidade segundo Heráclito de Éfeso

Na dimensão filosófica, o conceito de identidade refere-se à compreensão do ser, como apresentamos, a seguir, em diálogo com alguns fragmentos heraclitianos e alguns de seus comentadores.

A *akmé* de Heráclito de Éfeso situa-se por volta da 69ª Olimpíada, 504-501 a.C. Um dos filósofos pré-socráticos mais importantes de sua época, natural de Éfeso, era filho de uma família com prerrogativas reais. “Seu caráter altivo, misantrópico e melancólico ficou proverbial em toda a antiguidade. Desprezava a plebe. Recusou-se a intervir na política” (SOUZA, 1973, p. 79). Era um homem de sentimentos elevados e também muito orgulhoso, resultado, provavelmente, de uma educação aristocrática. Descontente com o regime político – apesar de sua família estar diretamente ligada ao regime e governar os destinos de Éfeso, preferiu refugiar-se nas montanhas e, a partir dali, com o contato direto com a natureza, passou a expressar os acontecimentos que se lhe apresentavam.

Nesse contexto, escreveu o livro *Sobre a Natureza*, em prosa (o que era incomum na época) de tal modo conciso que lhe foi atribuído o cognome O obscuro. Esse livro, segundo a opinião de alguns, teria sido escrito de forma hermética propositadamente e depositado no templo de Ártemis, com o objetivo de que seu conteúdo fosse conhecido somente por aqueles que tinham condição de entendê-lo, segundo comentário de Kirk et al. (1994, p. 190).

Contudo, Friedrich Nietzsche entende que Heráclito não era fazedor de enigmas ou obscuro, esclarecendo que o mesmo descrevia apenas o mundo que aí está, e encontrava nisso o bem-estar contemplativo com que o artista olha para sua obra vindo a ser (NIETZSCHE, 1973, p. 114).



Figura 2 - Heráclito de Éfeso.

A ideia de Nietzsche, ao dizer que Heráclito não era enigmático ou obscuro, se resume ao fato de considerá-lo sim lacônico, mas que essa obscuridade somente ocorreria em relação àqueles leitores apressados. Sabendo-se ler Heráclito, esses apelidos passam a não ter qualquer ligação com o filósofo.

Sombrio, melancólico, lacrimoso, escuro, atrabiliário, pessimista e, de modo geral, odioso, só o acham aqueles que não têm motivo para ficar satisfeitos com sua descrição natural do homem. Mas ele consideraria a estes, com suas antipatias e simpatias, seu ódio e seu amor, como indiferentes, e lhes teria servido ensinamentos tais como: “Os cães latem a todo aquele que não conhecem”, ou “O asno prefere a palha ao ouro” (NIETZSCHE, 1973, p. 114-115).

O afastamento das atividades políticas e, portanto, das discussões da época, recebem uma explicação comentada por Chauí em *Introdução à História da Filosofia* (2002):

Desde 546 a.C., a Jônia havia sido submetida à invasão e ao domínio dos persas de Dario. Em 498 a.C., todas as cidades, com exceção de Éfeso, uniram-se numa confederação contra os persas, mas foram derrotadas e cruelmente castigadas. Alguns consideram que tais catástrofes políticas teriam afastado Heráclito da vida pública. Retirado e isolado, seu pensamento surge melancólico e pessimista, e seu estilo difícil é irônico, altaneiro, distante (CHAUI, 2007, p. 79-80).

Infelizmente, o livro de Heráclito chegou até nós somente em forma de fragmentos, e esses passaram a ser interpretados por filósofos e estudiosos como Chaui (2007), Hegel (1973), Kirk (1994), Nietzsche (1973) e Silva (2009). É com base nesses fragmentos e interpretações, especialmente aos que se referem à questão da identidade do ser, que desenvolvemos este texto. Segundo Chaui (2007, p. 80), foram encontrados 132 ou 135 fragmentos.

Diels (apud KIRK et al., 1994, p.190) apresenta a hipótese de que Heráclito não teria escrito um livro, mas que somente expôs seu pensamento sob a forma de sentenças. Essas sim deveriam ser interpretadas pelos estudiosos da época.

As ideias de Heráclito tinham como fundamento as seguintes assertivas: o mundo é um vir a ser, há uma unidade que permanece na pluralidade e mutabilidade das coisas e existe uma lei universal e fixa — o lógos — que rege todos os acontecimentos e fundamenta a harmonia universal, obtida nas tensões entre os seres.

A intenção de Heráclito de Éfeso era nos fazer compreender que a forma de conhecimento se dava pela interpretação dos sinais que nos eram apresentados, pois interpretando os sinais – pensamento e palavra – encontraríamos a razão de todas as coisas, e entenderíamos como elas se transformam. Essa seria a chave mestra da obra deixada por Heráclito de Éfeso, ou seja, que o mundo é um constante devir (CHAUI, 2007, p. 80).

Alguns fragmentos expressam o pensamento de Heráclito sobre o devir do ser, porque, no seu entendimento o mundo era uma mudança contínua e incessante, e a permanência um estado de ilusão, como se lê em “12 – Para os que entram nos mesmos rios, afluem sempre outras águas; mas do úmido exalam também os vapores”, ou em 49a – “No mesmo rio entramos e não entramos, somos e não somos” (HERÁCLITO, 1973, p. 86/90).

Nesse fragmento, expressa-se a ideia mestra de Heráclito, a saber, que o mundo é mudança contínua e incessante de todas as coisas e que a permanência é ilusão. Referindo-se a Heráclito, Platão escreveu que para esse filósofo “tudo flui”, tudo passa, tudo se move sem cessar. O úmido seca, o seco umedece, o quente esfria, o frio esquenta, a vida morre, a morte renasce, o dia anoitece, a noite amanhece, a vigília adormece, o sono desperta, a criança envelhece, o velho se infantiliza. O mundo é um perpétuo

nascer e morrer, envelhecer e rejuvenescer. Tudo muda, nada permanece idêntico a si mesmo. O movimento é, portanto, a realidade verdadeira (CHAUI, 2002, p. 81).

Para iniciarmos a interpretação dos fragmentos heraclitianos, é necessário que façamos uma divisão de temas, pois assim entenderemos com maior exatidão seu real pensamento.

Heráclito acreditava no mundo como um constante devir. Esse devir seria uma forma de provocar a continuidade de um ciclo que poderia ser extensivo a todas as coisas. Analisando essas transformações, Heráclito fazia essa aplicação ao próprio ser.

Esse constante e eterno devir dito por Heráclito mostra como é a concepção da realidade. Os fragmentos que descrevem a questão de que não poderemos entrar no mesmo rio por duas vezes, demonstram esse pensamento, inclusive com relação à identidade do ser. Heráclito considerava, portanto, pelo que se pode inferir dos fragmentos que restaram de seu poema cosmogônico, que tudo é movimento e que nada pode ser idêntico a si, já que tudo flui num ritmo incompatível com qualquer grau de permanência (SILVA, 2009, p. 8).

As transformações que se originam a partir de cada movimento estão diretamente ligadas à questão da identidade do ser. No entendimento de Silva (2009), por meio da identificação das transformações que fazem parte da natureza humana e que constituem o fluir do mundo, chega-se a um conhecimento maior sobre o ser humano. Porém, Heráclito nunca deixou de afirmar que “O ser é um, o primeiro; o segundo é o devir” (HEGEL, 1973, p. 98).

Considerava, então, que o ser jamais deixará de ser o próprio ser, mas que a formação do ser seria o devir. O ser não é, por isso é o não-ser, e o não-ser é, por isso é o ser; isto é a verdade da identidade de ambos (HEGEL, 1973, p. 99).

Verificamos que na visão de Heráclito o ser não possui uma natureza estática. Ao contrário, é dinâmica, pois tudo flui, tendo que ser entendida a partir do devir eterno. Formase, então, a “guerra dos contrários”, pois a luta dos opostos acabará por encontrar a harmonia.

Diante da natureza dinâmica do ser são produzidas tensões, e diante da discórdia encontraremos a ordem necessária, e assim sucessivamente. “O contrário é convergente e dos divergentes nasce a mais bela harmonia, e tudo segundo a discórdia” (Fragmento n. 8). E ainda: “Não compreendem como o divergente consigo mesmo concorda; harmonia de tensões contrárias, como de arco e lira” (Fragmento n. 51).

Friedrich Nietzsche sobre o vir a ser heraclitiano, assim se pronunciou:

Não vejo nada além do vir-a-ser. Não vos deixeis enganar! É vossa curta vista, não a essência das coisas, que vos faz acreditar ver terra firme onde quer que seja no mar do vir-a-ser e perecer. Usais nomes das coisas, como se estas tivessem uma duração fixa: mas mesmo o rio, em que entrais pela segunda vez, não é o mesmo da primeira vez (NIETZSCHE, 1973, p. 109).

A inquietude natural do ser humano pode ser interpretada como a expressão do devir. As questões que nos apresentam hoje já não serão as mesmas questões de amanhã. O raciocínio que fazemos para compreender as questões que nos apresentam, pode nos mostrar que a interpretação antiga não deverá prevalecer.

Para reafirmar o mundo como um devir eterno, Heráclito apresentava outro tema, no qual tinha o devir como decorrência de uma eterna luta entre os contrários, que se digladiam para que, ao final, somente um viesse a permanecer. A luta desses contrários decorre da necessidade do próprio ser e ocorre na medida adequada, atendendo suas próprias exigências.

Não se trata de discórdia ou guerra, pois, no seu entendimento, seria com essa luta que se chegaria ao que era comum, alcançando a harmonia. Portanto, com o próprio ser se digladiando, a resposta final seria o próprio ser, fato que está diretamente ligado à própria identidade. É com essa multiplicidade de opostos que nos deparamos com a realidade do ser.

Passamos então a analisar outro tema escrito por Heráclito e que se refere à unidade da multiplicidade.

É com a existência da luta entre os opostos que concluímos que o um é o próprio múltiplo, citando, como exemplo, a questão do doce e do amargo, ou ainda, com a guerra chegamos à paz.

Entendendo que os opostos são necessários para que um venha a existir e, portanto, inseparáveis, temos o sentido de que tudo é um. O ser sempre existirá, pois é um, mas esse um sempre será múltiplo, uma vez que tudo flui (*pànta reî*). “Em rio não se pode entrar duas vezes no mesmo” (HERÁCLITO, 1973, p. 94)³.

Demonstrando que tudo é um, ou seja, que a própria unidade pode ser multiplicidade e vice-versa, fazendo crer que o movimento e as transformações são constantes, Heráclito também comprovou que esse um é mantido em sua essência.

³ Em relação aos fragmentos 12, 49 e 91, Costa (2002, p.241) assim comenta a atribuição dos mesmos a Heráclito: O famoso “tudo flui”, embora não tenha sido pronunciado por Heráclito, possui afinidade com sua filosofia, desde que não o reduzam a somente isso. A fluência expressa por esses fragmentos corresponde à questão do movimento, uma exigência da dinâmica do cosmo heraclítico. Só que essa fluência obedece aos “critérios” do *logos* e, como tudo, reflete sua lógica. Não pode, portanto, ser tomada como fundamento mas como consequência, implicação. Ela inclui-se no jogo entre alteração e preservação: o rio passa e flui para afirmar-se continuamente como rio, sempre o mesmo porque lhe afluem sempre “outras e outras águas”.

O ser não pode ser analisado separadamente. Não se deve olhar o oposto isoladamente, pois ele não existiria sem o seu próprio oposto, para, ao final, se tornarem, portanto, inseparáveis. Se o ser é constituído de opostos, esse próprio ser é a unidade e a multiplicidade. Tudo é um significa que a multiplicidade tensa, contraditória ou em luta é a unidade e a comunidade de todas as coisas (CHAUI, 2007, p. 83).

Além disso, Aristóteles diz que Heráclito afirma que é apenas um o que permanece; disto todo o resto é formado, modificado, transformado; que todo o resto fora deste um flui, que nada é firme, que nada se demora; isto é, o verdadeiro é o devir, não o ser – a determinação mais exata para este conteúdo universal é o devir (HEGEL, 1973, p. 99).

Conhecendo o ser, o um, tem-se conseqüentemente sua formação pelo devir.

Com a compreensão do movimento e da transformação dele oriunda, poderemos verificar que a identidade do ser também é parte integrante do fluxo eterno. Porém, mesmo diante da transformação constante, ele jamais perderá a identidade do ser.

O que está em jogo é, pois, o conhecimento da realidade e a possibilidade de uma experiência do mundo. Se mantiver a pretensão de conhecer a realidade por meio da apreensão da identidade, ou seja, daquilo que faz com que uma coisa seja ela mesma e não outra, logo me deparei com a percepção de que tudo existe no tempo e que os instantes são passagem e movimento, mais do que referências fixas (SILVA, 2009, p. 8).

Ora, se a própria natureza é transformação constante, como não aplicar esse entendimento em relação ao próprio ser humano? Segundo Heráclito, é o próprio devir que assegura a permanência.

Como é óbvio, uma rocha ou uma montanha ou uma mesa são temporariamente estáticas, e assim permanecerão, talvez, durante muito tempo: o que importa à teoria de Heráclito sobre a reação equilibrada e a discórdia é que eventualmente se há-de transformar e, deste modo, auxiliar a manter o processo dos elementos constitutivos do mundo (KIRK, 1994, p. 204).

Todas as coisas se modificam ou podem modificar-se, mesmo as aparentemente estáveis. Essas mudanças refletem diretamente na identidade do ser. Aquilo que efetivamente permanecer com a mudança é a própria identidade.

A identidade por Zygmunt Bauman

A identidade será encontrada nas mudanças, pois ela é o que permanece no vir-a-ser, essa é a realidade compreendida por Heráclito. Após destacar a questão identidade segundo o pensamento heraclítico, passaremos então a destacar a identidade na visão do sociólogo Zygmunt Bauman, especialmente no que se refere à identidade cultural.

As escolhas de Heráclito e Bauman como referenciais teóricos da presente pesquisa deve-se a vários fatores, dentre eles a inteligência e lucidez com que escrevem sobre a questão da identidade. Os dois autores possuem o entendimento de que a identidade é devir. Contudo, são cosmovisões distintas, em que o devir para Heráclito está relacionado com o ser, e para Bauman está relacionado com a cultura. Sabemos que

As cosmovisões se diferem e o conceito de devir vai ganhando conotações diferentes. Mas pensamos ser necessário superar a fragmentação do conhecimento, a separação de épocas e de expressões humanas como se fossem intransponíveis. Uma forte tendência do pensamento contemporâneo é a busca de um crescimento exponencial do saber que possa lidar com a complexidade dos fenômenos. A convergência de olhares e de linguagens, a construção de um pensamento mais totalizante e integrativo, passa a ser amplamente aconselhável (ABREU-BERNARDES, 2010, p. 19).

Zygmunt Bauman é um sociólogo contemporâneo que nasceu em 1925, na Polônia, e iniciou sua carreira docente na Universidade de Varsóvia. Em virtude de ter suas obras censuradas pelo governo polonês, acabou sendo desligado da universidade e, a partir do desligamento, mudou-se para o Canadá, Estados Unidos e Austrália. Em 1971, mudou-se para a Grã-Bretanha para ocupar a cadeira titular de sociologia da Universidade de Leeds.

É considerado como um dos sociólogos contemporâneos “nos quais ainda se encontram ideias”, sendo um dos líderes da chamada “sociologia humanística”, pois suas exposições tendem a ajudar na compreensão da complexidade e diversidade da vida humana.

Bauman escreve sobre a chamada “modernidade-líquida”, fazendo uma análise cultural e social do ser humano, especialmente focado no cotidiano da vida de homens e mulheres. Holocausto, globalização, sociedade de consumo, amor, comunidade, individualidade são algumas das questões de que trata, sempre salientando a dimensão ética e humanitária que deve nortear tudo o que diz respeito à condição humana.

Em relação à modernidade, verifica-se o posicionamento de Bauman em relação às pós-modernidade, a qual “designa o estado de cultura após as transformações que afetaram as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes a partir do final do século XIX” (LYOTARD, 2004, p. XV).



Figura 3 - Zygmunt Bauman

No entendimento de Lyotard (2004, p. XVI), a pós-modernidade se traduz pela “incredulidade em relação aos metarrelatos”, ou seja, as crenças em relação as visões totalizantes do que foi construído não prevalecem ante a heterogeneidade dos elementos.

Ao adotar a expressão “modernidade líquida”, Bauman (2005, p. 17), considera que, na atualidade, as organizações sociais não podem mais manter sua forma por muito tempo, uma vez que sua decomposição e dissolução ocorrem de um modo mais rápido do que sua própria organização ou estabelecimento. Com isso, existe uma frequência de transformações, todas com vida curta, e que não permitem o desenvolvimento de uma estratégia coesa e consistente.

Em relação à identidade, o pensador polonês descreve-a em seus variados segmentos, como pessoal, profissional, e afetivo, defendendo que, em razão da liquidez do mundo moderno, as identidades estão em constante transformação. A obra adotada transcreve uma entrevista que Bauman (2005, p. 17), concedeu ao jornalista Benedetto Vecchi sobre a questão identidade.

No mundo atual, as pessoas possuem a oportunidade de construir uma identidade em decorrência das experiências vividas e das informações recebidas. A fluidez e a rápida duração das características do indivíduo fazem com que as possíveis amarras existentes não permaneçam por um longo período.

Tornamo-nos conscientes de que o pertencimento e a identidade não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos por toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade” (BAUMAN, 2005, p. 17).

Portanto, mesmo que o indivíduo tenha o sentimento de que pertence a um determinado lugar e a grupos culturais, tal fato não pode ser levado em consideração para afirmarmos que a identidade daquela pessoa será sempre a mesma. Novas influências aparecerão e novos conhecimentos surgirão, os quais serão a causa da mudança da identidade.

A identidade apresenta-se, então, como uma questão complexa e com vários contextos, pois é uma busca do próprio cidadão que, aliado ao local em que vive e às pessoas com quem convive, poderá, em algumas situações, escolher qual será a sua identidade.

Isso tudo se deve ao fato de que Bauman (2005, p. 17), considera que as pessoas estão vivendo hoje em uma era líquido-moderna, ou seja, em que nada é fixo, que as mudanças acontecem constantemente, em um período mais curto do que aquele necessário à concretização de um pensamento ou forma de agir, independentemente da formação já existente, inclusive, da identidade.

Com a denominação da era “líquido-moderna”, esse sociólogo tenta demonstrar com muita propriedade que tudo o que existe está sendo demonstrado a todos, mas sem a perspectiva de uma permanência.

De acordo com Bauman (2005, p. 17), o líquido significa que tudo é temporário na sociedade moderna, pois não mantém sua forma. Nossas instituições, quadros de referência, estilos de vida, crenças e convicções mudam antes que tenham tempo de se solidificar em costumes, hábitos e verdades autoevidentes.

O comparativo entre o que existia e a atual era líquido-moderna, é que antigamente conceitos e formas eram reconstruídos e novamente adaptados à sociedade, mas hoje as novas construções também permanecem em devir, evitando a formação de padrões.

Assim, podemos considerar que as pessoas são suscetíveis a transformações em decorrência das novas expectativas que lhes são apresentadas. Essa é uma preocupação,

porque nem toda novidade traz algo melhor do que já existia ou que já sabíamos, e evidentemente pode não ser útil e adequada à formação da identidade.

As identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas por pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas (BAUMAN, 2005, p. 19).

Dessa forma, vemos que, em regra, as pessoas possuem a autonomia de analisarem tudo aquilo que lhes é apresentado, tendo, assim, a oportunidade de verificar o que é melhor e o que pode ser útil para a construção de sua identidade. Porém, o que não deve acontecer é as pessoas aceitarem certas imposições sem antes analisar os riscos, simplesmente decorrentes de opiniões que, muitas vezes, não são corretas.

Na cultura atual, e que está difundida mundialmente, várias são as influências a que estamos sujeitos. Assim, devemos estar sempre atentos para que não sejamos influenciados de forma negativa, o que acabará por comprometer a identidade. A opção de podermos escolher o que é melhor para a nossa identidade deve ser feita, levando-se em consideração pontos positivos e negativos. Não é pelo fato de que um determinado grupo pensa de um modo, que obrigatoriamente teremos que pensar e agir da mesma forma.

Por outro lado, não podemos esquecer as nossas raízes, nossos vínculos a determinados grupos de pessoas e a determinados locais. Apesar de a escolha pertencer a cada um, aquilo tudo que vivemos e aprendemos não pode ser desprezado. A mídia direcionada, os conceitos que nos são apresentados, as promessas e as garantias são elementos que muitas vezes delimitam a construção pretendida. É lógico que, quando esse grupo ou essa localidade não são considerados um bom exemplo pela própria pessoa, o sujeito tem a oportunidade de construir uma nova identidade. Porém, tais fatores precisam ser sopesados cuidadosamente, para que não ocorram arrependimentos por uma escolha malfeita.

É o que acontece com a chamada “identidade nacional” ou “identidade social”, ou seja, a pessoa não escolhe o local e a classe social que deseja, mas de alguma forma e, após receber informações conhecidas por meio de conversas, revistas, jornais, internet e outros canais do mundo globalizado, ela pode optar por essa mudança. Essa transformação nos era negada antigamente, pois, além de haver a imposição do Estado sobre as pessoas, era muito mais difícil obter informações para conseguir uma mudança de classe social. A identidade em devir já faz parte da era líquida moderna.

Em regra, a identidade era prontamente imposta às pessoas pelos critérios determinados pela família, pelo Estado ou pela Igreja. Era difícil encontrar aquele que se

dispusesse a recusar os padrões já determinados por essas instituições, pois estaria sujeito a severas retaliações. Até hoje muitas regras que foram impostas são difíceis de ser desrespeitadas, mas é certo que já não existe mais o medo de ao menos discutir aquilo que não se entende como correto ou que não é adequado para o momento.

Considerando a facilidade de comunicação entre as pessoas, podemos chegar a conclusões diversas das já existentes e que foram impostas. As sujeições ainda existem, a mídia, a economia e a política mostram-se cada vez mais poderosas e determinadas, mas não significam que as mesmas não serão ao menos debatidas.

Se tivermos que manter algum padrão, devemos demonstrar os motivos pelos quais as opções feitas devem prevalecer. Trazendo essas informações, as pessoas poderão decidir o que melhor aproveitar daquele momento ou situação. Pensemos, ainda, que os antigos padrões não são válidos indefinidamente. Como reflete nosso sociólogo,

Rígidas e pegajosas, também é difícil livrar essas estruturas dos velhos conteúdos quando chega a sua “data de validade”. No admirável mundo novo das oportunidades fugazes e das seguranças frágeis, as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, simplesmente não funcionam (BAUMAN, 2005, p. 33).

As mordanças, imposições e restrições de antigamente já não são mais aceitas pela sociedade líquido-moderna. A velocidade com que as informações são fornecidas, por certo, não ensejam que a mesma ideia seja mantida por muito tempo.

Por outro lado, existe igualmente a identidade obtida no local de trabalho e no convívio do grupo de trabalhadores de seu círculo profissional. Essa identidade poderá ser transformada de acordo com os interesses daquele determinado grupo de pessoas. Podemos citar, como exemplo, a identidade do professor, que é o foco principal desta pesquisa.

É nisso que nós, habitantes do líquido mundo moderno, somos diferentes. Buscamos, construímos e mantemos as referências comunais de nossas identidades em movimento – lutando para nos juntarmos aos grupos igualmente móveis e velozes que procuramos, construímos e tentamos manter vivos por um momento, mas não por muito tempo (BAUMAN, 2005, p. 32).

Essa é uma dimensão da cultura atual a que as pessoas possuem acesso. No entanto, após obter o conhecimento daquilo que realmente considera importante para a construção/formação de sua identidade, as pessoas estarão aptas para escolher o que será melhor para si mesmo e para a comunidade ou seu círculo de cultura. A identidade ganhará

um curso livre de amarras, competindo a cada um encontrar aquilo que considera melhor para sua formação.

Podemos questionar: A possibilidade de cada um encontrar aquilo que considera melhor para sua formação não seria mais uma forma de impor a identidade pretendida pelos mais poderosos? Até que ponto essa autonomia de fazer escolhas está posta? Essa identidade é possível, sobretudo ao professor?

Certamente estamos correndo esse risco. Como foi acima exposto, a autonomia pode ser apenas aparente, e as pessoas serem convencidas de que aquela nova proposta é a melhor, mesmo que essa não seja a verdade. Seria uma autonomia vigiada.

Também é certo que a construção da identidade não se dará de forma aleatória, pois o que as pessoas realmente procuram é uma identidade que lhes traga os benefícios necessários e exigidos pelo mundo líquido-moderno.

Sendo-lhes apresentadas novas possibilidades, ou mesmo que esta nova possibilidade venha a ser determinada por alguma forma, as pessoas partirão para a construção de uma identidade que lhes proporcione o êxito esperado, e será essa a nova identidade do ser humano.

Contudo, poderíamos questionar ainda se o discurso em que se propaga o horizonte de novas possibilidades não seria mais uma falácia para perdermos a nossa identidade, a nossa autonomia? A identidade ficará livre de amarras?

A era líquido-moderna apresenta tantas informações que as pessoas, por vezes, procuram identidades apenas para determinados momentos, ou seja, antes que uma formação se concretizasse, outra já se apresenta. Daí a crescente demanda pelo que Bauman chama de “comunidade guarda-roupa” – invocadas a existirem, ainda que apenas na aparência, por pendurarem os problemas individuais, como fazem os frequentadores de teatros, numa sala (BAUMAN, 2005, p. 37).

As comunidades guarda-roupas são reunidas enquanto dura o espetáculo e prontamente desfeitas quando os espectadores apanham os seus casacos nos cabides. Suas vantagens em relação à coisa genuína são precisamente a curta duração de seu ciclo de vida e a precariedade do compromisso necessário para ingressar nelas e (embora por breve tempo) aproveitá-las (BAUMAN, 2005, p. 37).

É com esse pensamento que várias identidades são construídas. Algumas utilizadas apenas em determinados momentos, outras utilizadas apenas por interesse, e outras em que as pessoas realmente anuem, por entenderem que daquela forma sua vida será melhor.

Por todos os ângulos que a questão é analisada, verificamos a busca pela identidade perfeita. O problema é saber qual é essa identidade e como será construída.

Na realidade, a competitividade, pertinente ao mundo em que vivemos, também é um fator que leva as pessoas a uma constante busca: de um melhor emprego, uma melhor moradia, um melhor nível social e cultural, dentre outros.

A mundialização e a abertura das fronteiras afetam todos os seguimentos como o econômico, cultural e, de certa forma, uma pessoa que estava acostumada com uma maneira de viver, passa em pouco tempo a receber informações que se contradizem com a sua formação.

No contexto da mundialização e da abertura, passaram-se a adotar como paradigmas máximos a democracia, a liberdade de iniciativa e a defesa da concorrência, trazendo à tona o uso do termo neoliberal, em referência à volta do Estado para suas tarefas essenciais, como legislar, administrar e julgar (FABRI, 2010, p. 64).

Em virtude dessa abertura e da liberdade de iniciativa, houve, também, o afloramento do sistema capitalista atual, em que cada um tem que lutar pela sua sobrevivência e, às vezes, para que ele saia ganhando, acaba por prejudicar outras pessoas⁴.

Problemas localmente produzidos exigiam, e encontravam, uma solução global. Tais soluções não estão mais disponíveis: a expansão da economia capitalista finalmente se emparelhou com a amplitude global da dominação política e militar do Ocidente, e assim a produção de pessoas rejeitadas se tornou um fenômeno mundial. No presente estágio planetário, o problema do capitalismo, a disfunção mais gritante e potencialmente explosiva da economia capitalista, está mudando da exploração para a exclusão. É essa conclusão, mais do que a exploração apontada por Marx um século e meio atrás, que hoje está na base dos casos mais evidentes de polarização social, de aprofundamento da desigualdade e de aumento do volume de pobreza, miséria e humilhação (BAUMAN, 2005, p. 47).

O poder econômico faz com que pessoas se sobreponham a outras e assim sucessivamente. É nesse ponto que Bauman se preocupa com a questão da identidade, pois, pela forma capitalista, as consequências dela advindas poderão ser irreparáveis.

Poderíamos dizer que estamos diante de uma identidade que tem sua formação influenciada pelo capitalismo atual que, na forma de competição entre os indivíduos, acaba por ganhar contornos que podem ser indesejáveis, pois ninguém quer ser identificado como

⁴ Vale lembrar que o capitalismo se caracteriza pela busca pessoal do lucro, que, indiretamente, pode vir a favorecer a distribuição da riqueza mediante a criação do mercado de trabalho e a acumulação para novos e futuros investimentos, capazes de gerar maior renda (FABRI, 2010, p. 24).

um excluído ou pertencente a uma subclasse. Assim, a preocupação passa a ser pessoal, construindo a identidade sem se preocupar com o próximo. Muitas vezes, as pessoas vestem uma identidade que visa seu único interesse. Questões como essas são encontradas, por exemplo, nos ambientes escolares, em que colegas de serviço disputam entre si uma melhor posição.

Se houvesse uma orientação voltada à construção de uma identidade que trouxesse o bem coletivo, muita coisa poderia ser melhor. É o que acontece quando determinada classe se une em busca de melhores condições para suas vidas e trabalho. Porém, o que rotineiramente acontece é que as pessoas integrantes desse determinado conjunto acabam se preocupando somente com as suas próprias necessidades e, quando alcançam algo melhor, esquecem que outras categorias também precisam ser ajudadas, que precisam encontrar a melhor estruturação para a sua identidade.

Devido ao modelo capitalista atual, quando uma categoria edifica a sua identidade esperada, e essa lhe traz a segurança tão sonhada, poderá existir outra que tenha sido prejudicada, e terá que buscar novas informações para poder se superar e reconstruir outra identidade. Caso assim não proceda, estará sujeita à identidade que lhe for imposta pela categoria mais forte, e seguirá com uma característica pior do que aquela que possuía e sem perspectivas para conseguir outra.

Também é interessante salientar que, na era líquido-moderna, até mesmo os relacionamentos sociais no trabalho acabam por possuir uma identidade de caráter mais complexos, visto que ninguém quer se prender a ninguém. Isso se deve ao fato de que ficar “preso” a alguém pode não ser considerado uma atitude adequada, pois amanhã essas mesmas pessoas poderão estar em lados opostos, cada uma defendendo seus próprios interesses e, se assim atuarem, não terão qualquer preocupação ou remorso da ação que forem obrigados a praticar. Na era líquido-moderna, regida pelo sistema capitalista, as pessoas, dependendo de suas necessidades e interesses, às vezes, assumem outra identidade em que exploram ou anulam o próximo, porque somente assim estarão trabalhando para que também não sejam exploradas ou anuladas. Seguindo essa orientação, os relacionamentos pessoais não possuem a durabilidade esperada e podem deixar de existir facilmente. As pessoas enxergam o futuro da mesma forma líquida como vivem o presente.

O futuro sempre foi incerto, mas o seu caráter inconstante e volátil nunca pareceu tão inextricável, como no líquido mundo moderno da forma de trabalho “flexível”, dos frágeis vínculos entre os seres humanos, dos

humores fluidos, das ameaças flutuantes e do incontrolável cortejo de perigos camaleônicos (BAUMAN, 2005, p. 74).

Nesse ponto, Bauman (2005, p. 74), informa que essa maneira flexível de enfrentarmos todas as situações do mundo moderno traz incertezas tanto no campo do trabalho, nas amizades e nos relacionamentos amorosos.

Esse entendimento de possuir uma identidade flexível aparece igualmente nos relacionamentos afetuosos com as pessoas, não assumindo o compromisso de construir uma parceria duradoura. Preferem estar prontos para uma rápida retirada, e assumir uma nova identidade que seja útil para seus propósitos. Entendem que o apego a determinadas formas de convívio podem inclusive prejudicar seus interesses, razão pela qual fazem a opção por relações mais curtas, sem compromissos ou durabilidade.

A rapidez em que ocorrem as mudanças tiram qualquer possibilidade de se pensar no futuro de uma forma segura, pois situações poderão ser modificadas instantaneamente e as pessoas acompanharão as novas diretrizes independentemente de se sentirem presas àquilo que já haviam construído. “A velocidade da mudança dá um golpe mortal no valor da durabilidade: ‘antigo’ ou de ‘longa duração’ se torna sinônimo de fora de moda, ultrapassado, algo que “sobreviveu à sua utilidade” e, portanto está destinado a acabar em breve numa pilha de lixo” (BAUMAN, 2005, p. 80).

Essa forma de se construir a identidade contribui para que várias pessoas sejam direcionadas para um lado cada vez mais distante do seu objetivo primário e, às vezes, acabam sem ter condições de se reerguerem e procurarem uma identidade ainda mais pertinente. Podemos até dizer que isso é natural e que tais fatos sempre aconteceram ao longo da história. Todavia, na forma líquida como as coisas ocorrem, com a força e velocidade pelas quais as identidades são impostas, os problemas somente se agravam.

Realmente existe um problema. É impossível não haver diferenças. É preciso que se encontre uma forma de que, mesmo no mundo capitalista, pessoas não tragam consigo uma identidade esculpida pela figura da inferioridade, pois as oportunidades devem existir para todos. É necessário que cada pessoa tenha a consciência de que sua identidade deverá ser construída com princípios morais e éticos necessários à vida em sociedade, com um objetivo já predeterminado, e sem a necessidade de causar prejuízo a quem quer que seja.

É natural ao ser humano a busca constante por melhores condições, tanto condições de vida como de trabalho. Nessa busca, várias situações nos são apresentadas e, de acordo com cada movimento, a razão poderá indicar um caminho diferente a ser seguido. Pensando

assim, verificamos que a humanidade vive num constante devir, pois pela própria intensidade da vida humana, não há como permanecermos inertes.

As pessoas vão reconstruindo as identidades de acordo com o modelo cultural que lhes é apresentado. São experiências e mais experiências, com o risco de jamais terminarem. Sempre que uma nova identidade se apresentar mais segura do que a outra, as pessoas não terão qualquer restrição em experimentá-la. Dessa forma, jamais saberemos se aquela será sua última identidade.

Bauman (2005, p. 105), explica que sempre teremos que nos confrontar com a tarefa da “autoidentificação”, a qual tem pouca chance de ser concluída com sucesso e de modo plenamente satisfatório. Segundo os ensinamentos desse autor, a identidade jamais estará completamente formada, especialmente em razão do mundo atual em que vivemos, mundo esse repleto de novas informações.

Assim, nossa identidade é, de uma forma geral, um processo em permanente construção, que sempre será adaptada às condições sociais e culturais vivenciadas. Para Bauman (2005, p. 105), também é fundamental que, no caminhar dessa construção, sempre possa existir uma porta ou uma ponte que permita buscar outra identidade, caso se perceba que a escolha realizada não foi à correta.

A identidade docente

A partir da concepção de identidade, apresentamos igualmente a identidade do professor. Para tanto, tomamos como referencial teórico as escritoras Selma Garrido Pimenta (2010) e Léa das Graças Camargos Anastasiou (2010), que resolveram pesquisar ao escreverem – dentre outras obras – a “Docência no Ensino Superior”. Também utilizaremos, na presente pesquisa, os comentários de Valter Soares Guimarães (2004).

Selma Garrido Pimenta é pedagoga com mestrado e doutorado na área de educação. Por sua vez, Léa das Graças Camargos Anastasiou, também pedagoga, é mestre e doutora, sendo que em seu doutorado pesquisou a metodologia do ensino superior. Preocupadas com a formação e com a identidade do docente, apresentam, em suas pesquisas, reflexões e experiências que podem ajudar a compreender essa área importantíssima do ensino.

O professor Valter Soares Guimarães (1950-2011), graduado em pedagogia, também mestre e doutor na área de educação, apresenta pesquisas sobre a formação e formação continuada dos professores, abrangendo os saberes, a identidade e a profissão docente.

A profissão docente é identificada em quaisquer níveis de educação, tanto infantil, ensino fundamental, médio, profissional e mesmo superior, pois todos possuem uma

identidade básica, que é a de professor. Contudo, o objetivo do presente estudo refere-se ao professor universitário, especialmente o do professor de Direito. Assim, esta pesquisa ficará restrita ao professor de ensino superior.

O professor é um elemento essencial no processo de transformação e evolução da sociedade. Sabedor de sua relevância, o docente precisa encontrar sua identidade, sendo que um importante instrumento dessa busca é a sua formação.

A sociedade atual está vivendo em um mundo de transformações constantes, tanto na questão cultural quanto na área do trabalho. Isso está ocorrendo pela facilidade de acesso às informações que são disponibilizadas, inclusive virtualmente.

Diante das exigências do mundo atual, aumenta o número de pessoas à procura de curso superior, pois assim agindo terão maiores e melhores oportunidades profissionais. Junto com a busca por cursos de graduação, cresce, também, a oferta de trabalho docente.

Ao atentarmos para essa questão, percebemos que o docente precisa assumir o desafio de que ensinar não representa somente a transmissão de conhecimentos. Se assim agir, não estará preparando os alunos para as exigências do mundo contemporâneo.

Nesse sentido, esforços devem ser direcionados à formação docente, para que os professores não sejam considerados como meros correspondentes de decisões das instituições de ensino ou de seus diretores.

Possibilitando a formação docente, estaremos valorizando a profissão e, conseqüentemente, ajudando na construção de uma identidade, pois assim o docente será reconhecido pela sociedade como indispensável à formação do ser humano.

A formação do docente para o ensino superior é matéria complexa e gera amplas discussões, uma vez que não existe regulamentação específica quanto à necessidade de formação para o exercício da profissão. A Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB nº 9394/96) exige que todas as instituições de ensino superior tenham em seus quadros um mínimo de 30% (trinta por cento) de docentes titulados como mestres e doutores. Hoje é raro encontramos professores de ensino superior que não tenham uma pós-graduação, que é o espaço em que ocorre sua formação. Contudo, não existe, na maioria dos casos, a formação continuada, que é importantíssima para a construção da identidade docente.

Mesmo que as determinações emanadas pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, sejam no sentido de que as instituições de ensino possuam em seus quadros um percentual de docentes com formação direcionada à pesquisa (mestres e doutores), referida norma não é certeza de que tenhamos bons professores.

É lógico que, quanto maior a formação do docente, melhor poderá ser o seu desenvolvimento na prática. Porém, a atividade de pesquisar não é necessariamente a atividade de ensinar, pois os sujeitos envolvidos não são os mesmos, e o tempo e o método são diferenciados.

Na maioria dos cursos superiores, os professores contratados iniciam a atividade docente unicamente com a experiência de sala de aula, ou seja, aquela que teve como aluno, logicamente alicerçada ao conhecimento específico da matéria.

No entanto, em regra, não existe nenhuma preparação específica para a atividade docente, sendo que as próprias instituições de ensino não se preocupam com esse quadro. Diante desse modelo, os próprios profissionais acabam por entender que podem tornar-se professor do dia para a noite, o que naturalmente é um erro que trará consequências para todos (professores, alunos e instituições de ensino).

Poderíamos perguntar de quem é a responsabilidade por esse sistema? Entendemos que a responsabilidade não é somente de um dos lados. Tanto os professores como as instituições de ensino possuem parte de responsabilidade. Os professores por não terem a consciência de que devem se preparar para a docência, e as instituições de ensino por não se preocuparem com a formação docente.

Sem a devida preparação/formação, o docente não será capaz de se reconhecer como tal, o que poderá acarretar uma crise de identidade profissional.

A chamada crise de identidade da várias profissões e de profissionais torna-se uma realidade amplamente posta. E, nesse contexto, ganha importância o estudo dos cursos de formação do professor, envolvendo o aspecto da construção da sua identidade, principalmente num país em que essa profissão é representada de maneiras tão pouco mobilizadoras, como é o Brasil (GUIMARÃES, 2010, p. 27-28).

Por conseguinte, não se preocupando com a formação docente e com a construção de sua identidade, as instituições de ensino não estarão cumprindo seu papel, ou seja, formar um cidadão que tenha conhecimentos. A formação continuada é um processo necessário que só benefícios poderá trazer para a identidade docente, ou será que ser docente é somente conhecer o conteúdo que ministra?

É lógico que não queremos aqui desprezar os conhecimentos adquiridos pelos profissionais de cada área, pois esses também são essenciais para o desenvolvimento e construção da identidade docente. O que pretendemos demonstrar é que somente isso não é suficiente para o desenvolvimento pleno da atividade docente.

Características básicas como a formação acadêmica, o conhecimento de conceitos e conteúdos, e os objetivos que o docente pretende atingir no exercício da profissão já devem acompanhá-lo desde o momento em que inicia a docência, para, então, aprimorá-los ao longo da carreira. Contudo, a questão é que existem situações em que essas características estão sendo conhecidas depois que a atividade docente se inicia.

Os elementos constitutivos da profissão docente – a saber: formação acadêmica, conceitos, conteúdos específicos, ideal, objetivos, regulamentação, código de ética – têm características próprias que constituíram a formação inicial, se ela ocorresse. Como ela não ocorre, esses aspectos devem ser considerados nos processos de formação continuada (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 107).

Assim, é de essencial importância que as instituições de ensino acompanhem o trabalho dos professores, oferecendo-lhes subsídios para melhorar a sua prática pedagógica, e cursos de formação continuada. Também é necessário que as instituições realmente verifiquem se seus contratados - ou aqueles que pretendem contratar – possuem as características necessárias ao exercício do magistério. Caso contrário, devem encontrar maneiras para que os docentes a adquiram. A iniciativa dessa formação precisa partir de atos governamentais, das instituições de ensino, e da consciência do professor da necessidade de ter conhecimento daquilo que realmente o tornará docente.

Com relação aos cursos de pós-graduação, já existe a previsão de que, em suas grades, deve conter a disciplina de metodologia do ensino superior. Apesar do seu conteúdo ajudar na formação docente e no reconhecimento de sua própria identidade, quando ela é prescrita de forma isolada, torna-se insuficiente para a necessidade docente.

Ao discutirmos sobre a construção da identidade docente, chegaremos à problemática que envolve o ensino superior, em que o professor é parte essencial desse conteúdo. Pensamos o quanto ele (o docente) é importante, embora muitas vezes não seja reconhecido pela sociedade e pelos próprios professores.

Mesmo que o professor tenha uma formação construída por exemplos que teve enquanto aluno, pelos cursos de pós-graduação realizados e pelas aulas ministradas, isso não significa que deva continuar a trabalhar da mesma forma, permanecendo imutável.

Aliás, no capítulo anterior, apresentamos o devir segundo os ensinamentos de Heráclito de Éfeso, e também a liquidez dita por Zygmunt Bauman, questões que se apresentam bastante atualizadas e possuem perfeita aplicação na esfera docente. Novos

modelos de ensino vão surgindo, baseando-se nas necessidades de cada tempo, questão que deve ser acompanhada pelo docente.

O professor precisa estar constantemente preocupado com a sua formação, inclusive a continuada, uma vez que as necessidades educacionais dos docentes e discentes são passíveis de modificações.

Tendo o conhecimento necessário para poder diferenciar as práticas que devem permanecer e aquelas que devem ser modificadas, revistas ou melhoradas, o docente apresentará uma identidade compatível com as necessidades atuais da sociedade.

Uma identidade profissional se constrói, pois, com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também com base na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Identidade que se constrói com base no confronto entre as teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, na construção de novas teorias (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 77).

É de acordo com as necessidades da sociedade e dos tempos modernos que a identidade docente será formada. Haverá o confronto entre as necessidades atuais e as práticas e conhecimentos já adquiridos, para então podermos apresentar a identidade do professor.

Uma das questões apresentadas é que caberá ao próprio professor reconhecer a importância do seu papel perante a sociedade e, junto às instituições de ensino, cumprir a função de transformação dos indivíduos pela educação.

Somente conhecendo o que é ser professor e a sua importância, é que estabeleceremos sua identidade. A identidade do professor é simultaneamente epistemológica e profissional, realizando no campo teórico do conhecimento e no âmbito da prática social (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 13).

Portanto, é necessário que o professor se reconheça como tal, especialmente o professor universitário. Para tanto, terá que ter o domínio completo do conteúdo que ministra, além de encontrar a melhor forma de transmiti-los aos alunos, sendo que esse objetivo poderá ser alcançado quando o docente perder a visão de ex-aluno para ver-se como professor.

Não é suficiente que o professor universitário traga suas experiências como ex-aluno de universidade, tendo como parâmetro somente os ex-professores, para se espelhar naquele(s) que consideravam o(s) melhor (es). É necessário conhecer a docência, o que se dará por um processo de atitudes conjuntas entre docentes e instituições de ensino.

Analisando a universidade como docente, oportunidade em que poderá utilizar seu senso crítico e suas experiências vividas como aluno e com os alunos, temos a possibilidade de estabelecer parâmetros do que é certo ou errado, do que é bom ou ruim, para então contribuirmos com o desafio de formar a identidade almejada.

Assim, percebemos pelo estudo realizado que, para ser professor universitário, não basta simplesmente ter o conhecimento do conteúdo que será ministrado, pois o papel do docente perante a sociedade é muito mais amplo. O docente de cursos superiores deverá fazer com que seus alunos sintam-se preparados para atuarem perante uma sociedade crítica. Para isso, necessitam de habilidades para rever os conceitos já existentes, pois assim poderão sustentá-los ou reconstruí-los.

As próprias práticas pedagógicas do professor universitário poderão e deverão ser utilizadas para o conhecimento de sua identidade enquanto docente. O professor precisa ser reflexivo e, ao mesmo tempo, crítico para saber se as práticas utilizadas estão realmente causando o efeito esperado. Trabalhando dessa forma, o professor estará passando por uma formação profissional constante, o que trará reflexos diretamente na sua identidade.

A junção de conhecimentos e práticas é fundamental para a formação/construção da identidade docente. Analisando as experiências, poderemos estar sempre em revisão, o que possibilita um desenvolvimento profissional adequado às necessidades sociais, e a construção de uma identidade docente cada vez mais ajustada e respeitada.

Contudo, temos que admitir que o docente não terá condições de cumprir todas essas etapas trabalhando de forma isolada. As instituições de ensino e os responsáveis pelas políticas nacionais direcionadas à educação precisam rever a importância que conferem à atividade docente.

Em consequência, valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectivas de análise, que os ajudem a compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais nos quais se dá sua atividade docente; significa rever e modificar a precariedade da carreira docente nas diferentes instituições de ensino superior (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 89).

Com o apoio das instituições de ensino, com a adoção de políticas que visem à valorização do trabalho docente e com o engajamento do próprio professor, a aplicação do entendimento mencionado poderá ocorrer, e com grande chance de êxito, pois, pela análise de todo o contexto, serão conhecidos erros e acertos.

As autoras destacam que estudos realizados comprovam que processos de

profissionalização continuada pela busca da construção da identidade profissional são compostos de elementos que se entrelaçam, como os saberes da experiência, os saberes do conhecimento e os saberes pedagógicos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 109).

Nos referidos processos de formação continuada – que são necessários à construção da identidade docente – é essencial que sejam ouvidos tanto os professores quanto os alunos. Os primeiros pelo fato de serem os agentes de transformação e transmissão de conhecimento, e os segundos por serem os destinatários da formação dos futuros profissionais.

Pontos como conhecimento da realidade institucional para a elaboração de uma proposta, a sua abrangência, o tempo e as condições concretas de efetivação das ações, a adesão voluntária de docentes e alunos e a própria teoria didática aplicada em sala de aula, são considerados essenciais para a formação da identidade docente (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 109-111).

Por esse entendimento, não podemos iniciar uma construção profissional sem conhecermos aquilo que orienta nosso trabalho. Na qualidade de professor de curso de ensino superior, é necessário que todos conheçam o projeto pedagógico de seus cursos, ouvindo-se professores e alunos, para que construam condições para o alcance de seu objetivo docente.

Também é necessário que essa nova construção possua uma abrangência geral, sobre professores, alunos e instituição de ensino, pois somente com o compromisso geral ou da maioria, as reformas poderão ser implantadas, o que deverá ser feito dentro de um prazo pré-estabelecido, pois somente assim poderemos rediscutir seus resultados.

Da mesma forma, todos que estão envolvidos na construção da identidade docente (professores, alunos e instituições de ensino) precisam aderir voluntariamente às novas propostas, caso contrário dificilmente conseguiremos um resultado satisfatório se utilizarmos imposições.

Após essa concentração entre os envolvidos, ouvindo-se todos os interessados e encontrando-se os pontos que necessariamente precisam ser reconstruídos, caberá ao docente a transmissão e implantação daquilo que foi construído e que representará sua identidade.

Na construção da identidade docente, três processos são essenciais: o desenvolvimento pessoal, que se refere aos processos de produção da vida do professor; o desenvolvimento profissional, que se refere aos aspectos da profissionalização docente; e o desenvolvimento institucional, que se refere aos investimentos da instituição para a consecução de seus objetivos educacionais. Os processos de profissionalização continuada bem-sucedidos se assentam nesse tríptico investimento (NÓVOA apud PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 112).

Ressaltamos, porém, que, mesmo após o desenvolvimento deste trabalho, a identidade docente não pode ser vista como um processo pronto e insusceptível de mudanças, pois novos saberes surgirão e serão colocados em confronto com a construção já existente. O docente deve estar sempre pronto a discutir essas mudanças, sempre refletindo sobre sua ação e o alcance de suas ações.

Outro ponto interessante a ser salientado é sabermos se, na construção/formação de sua identidade, o professor deverá apresentar suas competências ou seus saberes.

Competência e saber devem andar lado a lado? A competência sobrevive sem o saber? O que se percebe é que exigem-se do professor competências, mas sem antes ter conhecimento de seus saberes profissionais.

É uma matéria difícil de ser analisada, pois, de forma geral, as pessoas entendem que é preciso ter competência para exercer qualquer função ou profissão. Contudo, o que temos de analisar, no mundo atual, especialmente na questão docente, no sistema capitalista em que vivemos, que o descartar de um profissional ou um professor é muito simples, basta que a pessoa seja avaliada como sem competência para aquela função.

Infelizmente, não procuramos analisar se o professor teve ou não formação. Tentamos sobrepor a competência aos saberes profissionais, quando é certo que o professor somente será considerado competente se ele tiver uma formação profissional naquele sentido.

Substituir saberes profissionais por competência é uma prática perigosa, pois facilmente trará prejuízos ao professor. Falar em competências, no lugar de saberes profissionais, desloca a identidade do trabalhador para o seu local de trabalho, ficando ele vulnerável à avaliação e controle de suas competências, definidas pelo posto de trabalho (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 133).

A competência é classificada como uma ação imediata. Aquela que a pessoa deve responder imediatamente, pois, caso contrário, não será considerada apta para o exercício daquela função. Já a questão dos saberes implica outra espécie de conhecimento, aquele conhecimento mais amplo, e que permita, antes da execução do ato, uma avaliação, razão pela qual os saberes se sobrepõem à competência.

Infelizmente vemos que não existe, por parte dos governantes, uma preocupação com o ensino superior. A cada mudança de governo, verificamos que as propostas de melhoria são direcionadas para o ensino fundamental, depois ao ensino médio e profissional e, por último, a preocupação recai sobre o ensino superior.

E o professor de ensino superior está inserido nesse quadro, sofrendo todas as consequências dessa falta de preparo e de políticas educacionais para um melhor

aproveitamento de sua atividade docente, que serviriam para a formação da sua identidade e trariam bons efeitos na formação discente.

Os modelos pré-concebidos da prática educativa acabam sendo considerados como tradições, interferindo diretamente na ação dos professores que estão atuando no ensino superior. É um ponto de destaque que merece atenção. Os docentes não podem ter uma formação para simplesmente seguirem os modelos já existentes. Devem estar preparados para discutirem esses modelos com criticidade e apto a demonstrar a necessidade de transformações. Não podemos aceitar que os modelos existentes sejam institucionalizados e a docência de ensino superior siga sempre as regras pré-estabelecidas para o ambiente de ensino superior.

No enfoque tradicional [...] a finalidade do ensino é a de transmitir os conhecimentos diretamente vinculados às habilidades para fazer coisas [...] e aos modos, usos, costumes, crenças e hábitos, reproduzindo-os e, portanto, conservando os modos de pensar e agir tradicionalmente consagrados e socialmente valorizados (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 183).

Caso o professor continue a trabalhar nessa configuração, estará agindo como simples transmissor, fato que somente diminuirá e rebaixará sua função e sua identidade perante a sociedade.

A presunção é, portanto, que o professor saiba somente reproduzir um modelo já existente. Fato que seguirá acontecendo com os novos docentes que estão exercendo a função, baseando-se somente na observação da prática profissional. Esquecemos da necessidade da formação e do consequente desenvolvimento identitário.

Como detentor do conhecimento científico e teórico, o docente está simplesmente ensinando o discente a sua aplicação prática, sem, contudo, discutir o próprio conteúdo ou mesmo demonstrar uma visão crítica àquele tema. Essa é a identidade que o professor precisa ter?

Em virtude do docente não se preocupar com a sua formação continuada e com a construção de sua identidade, a educação ou o processo educativo é muitas vezes castigado pela sociedade. Por outro lado, as instituições de ensino, o governo e a própria sociedade ficam inertes ou não se preocupam quando os docentes fazem suas reclamações e protestos. Enquanto a inércia permanece, os professores continuam seguindo um padrão institucionalizado.

A atividade profissional do professor pode ser caracterizada como uma atividade de mediação não só entre o aluno e a cultura, mas também entre a escola pais e alunos, Estado e comunidade etc. Esse caráter de mediação, no caso, entre governo e sociedade, inerente ao trabalho do professor, justifica os investimentos de organismos diversos na configuração de uma identidade do professor na sociedade (GUIMARÃES, 2010, p. 32).

Parece que necessitamos de mudanças urgentes. Reflexões devem ser processadas para se chegar ao real papel do professor em relação aos alunos, à sociedade e às instituições de ensino.

Devemos seguir demonstrando que a função do professor não é somente transmitir conhecimentos. Porém, precisa ser reconhecido como aquele que consegue despertar no aluno a vontade de entender o conteúdo e poder com ele concordar ou não. E, ainda, que as discussões por ele produzidas e a formação crítica transmitida só irão melhorar o desenvolvimento cultural e pessoal do cidadão.

Nesse sentido, é a identidade do professor esperada por Pimenta e Anastasiou (2010, p. 189), em que a identidade não é um dado imutável nem externo, mas se dá em processo, na construção do sujeito historicamente contextualizado. É por isso que se propõe uma nova identidade, segundo a qual os alunos – que são a razão da profissão docente – recebam o verdadeiro conhecimento e não somente informações que serão utilizadas para uma aprovação momentânea.

Para a atividade de ensinar, vários são os sujeitos envolvidos (instituição de ensino, coordenadores, professores, alunos), o tempo se resume ao semestre ou ao ano, e o conhecimento transmitido já são – na sua maioria – conhecidos, e dificilmente encontramos resultados distintos. Pelo fato do ensino apresentar essa realidade, os objetivos do conhecimento não são atingidos e, por essa razão, deve ser produzido e utilizado um novo processo, construído em conjunto por todos os envolvidos na relação.

Isso não significa que aquilo que apresentou resultados em um semestre ou ano será da mesma forma em outros semestres. Não podemos trabalhar com métodos que não possibilitem modificações. O professor deve estar sempre atento para perceber se o método utilizado realmente está alcançando o objetivo por ele traçado. Deve-se ter em mente modelos não fechados e já prontos, mas flutuantes, que podem ser novamente adaptados a outro grupo, sendo essa a capacidade que o docente deve possuir, tendo aptidão para fazer as modificações que surgirem.

É preciso que o professor tenha essa consciência, pois assim será um profissional da docência. A profissionalidade envolve ter capacidade para conceber e implantar novas

alternativas, diante da crise e dos problemas da sociedade (CAVALLET, apud PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 196).

E as pesquisadoras vão mais além:

Somente à medida que formos capazes de transformar um simples emprego ou bico em profissão é que estaremos contribuindo para a construção de uma categoria profissional significativa e representativa na sociedade e reconhecida por ela como tal (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 197).

Torna-se necessário que o professor se reconheça como um profissional docente, para assim poder desenvolver seu trabalho da forma que realmente precisa. Caso a docência universitária continue a ser vista unicamente como mais um trabalho ou um reforço financeiro, os propósitos existentes para a profissão docente jamais serão alcançados.

Como já afirmado, os professores, especialmente os universitários, são chamados a ocupar vagas sem ter realmente uma preparação para o exercício da profissão docente. Cumprirão seu mister com a experiência obtida durante o tempo em que foi aluno. Não se pretende aqui desprezar essa experiência. Mas ela sozinha não basta.

A experiência aliada a programas e cursos profissionais - que precisam ser oferecidos pelas instituições de ensino - ajudarão o professor a fazer uma autoanálise de como está trabalhando, para que, então, possa aprimorar seu método de ensino.

Assim, selecionando os conteúdos e conceitos a serem aprendidos, desafiando e estimulando os alunos a realmente aprenderem os temas propostos, o professor poderá verificar se os propósitos educacionais realmente estão sendo alcançados e, conseqüentemente, contribuirão para a formação de uma identidade profissional.

Trabalhando com a perspectiva da efetivação do ensino, ou seja, que o aluno tenha realmente aprendido o conteúdo após um estudo crítico e questionador, encontraremos um bom resultado, pois o objetivo maior - que é o de ensinar - foi alcançado.

A forma tradicional de ensinar, ou seja, de somente transmitir os conteúdos, precisa ser aprimorada.

Supera-se, portanto, a visão de senso comum da docência associada à aula expositiva como forma única de ensinar, visão que reforçava a ação do professor como palestrante e a do aluno como copista do conteúdo. Nessa superação, a aula - como momento e espaço privilegiado de encontro e de ações - não deve ser dada nem assistida, mas construída, feita pela ação conjunta de professores e alunos (PIMENTA; ANASTASIOU - 2010, p. 207).

Com o desenvolvimento da profissão docente dentro dos parâmetros acima delineados, o professor terá seu trabalho reconhecido pelos alunos, pelas instituições de ensino, pelos colegas e pela sociedade como um todo e, conseqüentemente, construirá uma identidade de que se orgulhe.

CAPÍTULO III

A IDENTIDADE DO PROFESSOR DE DIREITO

Para analisarmos as peculiaridades da identidade do professor de Direito, foram lidas algumas obras clássicas de grandes juristas brasileiros. Tais livros não foram escritos com o objetivo de discutir o ser professor de Direito, mas suas reflexões e sabedoria permitiram reconhecer aspectos da identidade docente do profissional que se propõe formar bacharéis. Apresentamos neste capítulo os resultados dessas leituras

Primeiramente cumpre destacar que, neste capítulo, apresentamos o pensamento de que juristas distinguidos academicamente passam a descrever sobre a forma ideal ou correta para que o professor de Direito pudesse ser reconhecido como professor e que realmente cumprisse seu papel de ensinar, alcançando assim sua identidade docente.

Nesse ponto, o capítulo expõe, em regras gerais, como ele deve ser ensinado e aprendido, e ainda quais as consequências desse ensino para o bacharel em formação.

Ressaltamos que não foi fácil a elaboração deste texto, uma vez que as obras desses juristas não são voltadas a algo como a didática do ensino jurídico, mas sim a reflexões e análises sobre as ciências jurídicas. O Brasil possui um grande rol de pensadores que são reconhecidos nacionalmente e internacionalmente, os quais poderiam servir de referencial para qualquer pesquisa. Porém, a escolha de juristas que pudessem esclarecer um estudo sobre a identidade do professor de Direito foi realizada a partir de determinados critérios.

Para a escolha, optamos por juristas clássicos segundo o critério de Norberto Bobbio (1909-2004), pensador italiano que, ao longo de sua vida, e até os nossos dias, é considerado um grande pensador do Direito. Atuou como professor, filósofo, jurista e político, sempre preocupado com as desigualdades e as exclusões sociais. Analisava as ideias jurídicas e os sistemas políticos em busca de uma melhor e justa aplicação aos povos.

Reale (2011), em seu escrito denominado “Legados de Norberto Bobbio”, informa que o autor nunca se preocupou com a qualificação de sua própria posição filosófica, preferindo o papel de maior esclarecedor e mentor das ideias jurídicas e políticas

fundamentais, visando sempre ao aprimoramento da democracia. Para esse jurista brasileiro,

O que mais me seduz na obra de Bobbio é a sua crítica histórica, a sua capacidade de captar o que há de mais significativo e fecundo nas produções filosóficas e científicas, sempre em íntima e concreta correlação com as necessidades individuais e coletivas (REALE, 2011).

“Defensor de uma liberdade tangível por instituições a partir de uma prática política efetiva” (CARDOSO, 1982 apud FILLIPE; LAFER, 2004, p. 138), estudioso da História, o pensador italiano afirma que “para não nos deixarmos enganar pelas aparências e não sermos induzidos a crer que a cada dez anos a história recomeça do zero, é preciso ter muita paciência e saber escutar as lições dos clássicos” (BOBBIO, 2000, apud PERRONE MOISÉS, 2004, p. 1).

Nesse contexto, uma coletânea de seus ensaios que demonstram o valor das teorias clássicas torna-se de grande valia. É a discussão que encontramos na “Teoria Geral da Política: a filosofia política e as lições dos clássicos” (BOBBIO, 2000).

O que confere a um autor o reconhecimento como clássico?

Para Bobbio (2000), clássico é o autor que ao mesmo tempo é “intérprete autêntico de seu próprio tempo”, “sempre atual, de modo que cada época, ou mesmo cada geração, sinta a necessidade de relê-lo e, relendo-o, de reinterpretá-lo”. E que tenha construído “teorias-modelo das quais nos servimos continuamente para compreender a realidade” (PERRONE MOISÉS, 2004, p. 1).

Uma dúvida pode surgir ao leitor dos clássicos: como um livro de um interprete legítimo de seu momento histórico pode ser reinterpretado ao longo de tempos posteriores?

A resposta parece estar na seguinte afirmação de Bobbio:

No estudo dos autores do passado, jamais fui particularmente atraído pela miragem do chamado enquadramento histórico, que eleva fontes a precedentes, as ocasiões e condições, detém-se por vezes nos detalhes até perder o ponto de vista do todo: dediquei-me, ao contrário, com particular interesse, ao delineamento de temas fundamentais, ao esclarecimento dos conceitos, à análise dos argumentos, à reconstrução do sistema (“De Hobbes a Marx”) [...] (BOBBIO apud PERRONE MOISÉS, 2004, p. 1).

O que se deve buscar nos clássicos não é a extensão de seu sentido histórico, mas sim a identificação de hipóteses de investigação, pontos para reflexão, conceitos gerais.

Assim, seguindo as reflexões de Bobbio, encontramos essas características em quatro juristas brasileiros, os quais também se mostravam preocupados com aqueles que cursavam

ou iriam estudar as ciências jurídicas, pois entendiam que seriam os responsáveis por exercer uma atividade em benefício da sociedade.

Isso não significa que, na atualidade, não tenhamos grandes juristas que muito contribuem para a área. Porém, preferimos, neste momento, nos atermos aos juristas de outrora, os quais escreveram teorias-modelo das quais nos servimos continuamente para compreender a realidade. Assim, mostraremos a atualidade de seus pensamentos e sua consequente aplicação.

Os juristas selecionados

Como referenciais para o presente trabalho, foram selecionados quatro juristas, quais sejam: Barbosa (1966); Bevilaqua (1975); Miranda (1954); e Reale (2002), pois ficamos sempre atentos aos seus pensamentos para a época e para a atualidade. Vale ressaltar que todos exerceram a profissão docente, e foram escritores reconhecidos, além de suas obras terem ajudado na construção do pensamento jurídico brasileiro.

O primeiro jurista selecionado é Ruy Barbosa de Oliveira (1849-1923).

Lembramos algumas de suas atividades: jurista, jornalista, político, escritor, membro fundador da Academia Brasileira de Letras, na qual ocupou a cadeira 10. No ano de 1870, graduou-se como bacharel em Direito pela Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, e em 1877, foi eleito à Assembleia da Bahia, quando, então, iniciou sua atividade legislativa. Na qualidade de legislador, fez a revisão do anteprojeto de Lei formulado por Clóvis Bevilaqua e que dava origem ao Código Civil. Também escreveu obras de variada natureza, pensamentos, discursos, dentre outros.

Ademais, destinava seus escritos aos advogados, sempre os lembrando de seus deveres perante a sociedade, uma vez que, por eles, se materializava o Direito, função que desempenhada como jurista e também como legislador. Rui Barbosa também foi Ministro de Estado e chegou a disputar a Presidência da República por duas vezes. Foi delegado do Brasil na II Conferência da Paz, realizada em Haia (1907), quando defendeu o princípio da igualdade entre os Estados. Por sua atuação, recebeu o apelido de “Águia de Haia”.

Como escritor e orador, deixava transbordar sua paixão pelo Direito, especialmente aos seus estudiosos e destinatários. Tinha uma grande preocupação com os mais necessitados, fato que também deveria ser ensinado aos estudiosos dessa área.

Seguindo a característica de apontarmos grandes conhecedores da área jurídica, escolhemos, igualmente, Clóvis Bevilaqua (1859-1944) que foi jurista, magistrado, jornalista e professor.



Figura 4 - Rui Barbosa de Oliveira.

Tornou-se bacharel em Direito pela Faculdade de Recife no ano de 1882. Já a carreira docente, teve início na Faculdade de Direito do Recife, quando ocupou a cadeira de Filosofia, na mesma ocasião em que começa a escrita de vários livros jurídicos. Como escritor, foi autor de várias obras como “Estudos de Direito e Economia Política”; “Direito Público Internacional” e “Teoria Geral do Direito Civil”, dentre outros. Diante de seu notável saber, o então presidente Epitácio Pessoa formalizou o convite para que elaborasse o anteprojeto do Código Civil Brasileiro, que foi posteriormente sancionado, entrando em vigor no ano de 1917. Esse código prevaleceu até o ano de 2001.

Professor emérito e de uma sabedoria singular, Bevilaqua também foi um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras, ocupando a cadeira 14. Sua indiscutível cultura jurídica o consagrou até os dias atuais como um referencial para todos aqueles que militam no campo jurídico.

Questão interessante sobre Clóvis Beviláqua é que o mesmo, desde o início do século XX, defendia a igualdade de Direito e deveres entre homens e mulheres. Tanto é verdade que, quando o nome de sua esposa foi rejeitado para ocupar uma cadeira da Academia Brasileira de Letras, o mesmo não concordou e lá não retornou.

Por sua vez, Francisco Cavalcanti Pontes de Miranda (1892-1979) também foi jurista, filósofo, matemático e escritor. Formou-se em Direito e Ciências Sociais pela Faculdade de Direito do Recife, sendo professor em diversas universidades brasileiras. Foi desembargador junto ao extinto Tribunal de Apelação do Distrito Federal, e ainda atual como embaixador do Brasil na Colômbia.

Escritor de várias obras jurídicas, e após ser premiado por mais de uma vez pelos seus escritos, foi reconhecido como imortal pela Acadêmica Brasileira de Letras, nela ocupando a cadeira sete.



Figura 5 – Clóvis Beviláqua.



Figura 6 – Francisco Cavalcanti Pontes de Miranda.

Pontes de Miranda escreveu vários tratados jurídicos, mas sua principal obra foi o “Tratado de Direito Privado”, em que comentava todo o Código Civil Brasileiro, sendo considerada a maior obra universal escrita por um só homem.

Sua advocacia era composta de pareceres irreparáveis, que serviam como fonte de consulta de todos aqueles que trabalhavam com o Direito, sendo considerado o autor mais citado pelos tribunais brasileiros.

É reconhecido por toda a comunidade jurídica como possuidor de conhecimentos notáveis, sendo que seus ensinamentos - ainda atuais – podem ajudar no desenvolvimento de qualquer nova regra de Direito e, principalmente, das pesquisas jurídicas.

O quarto jurista selecionado foi Miguel Reale (1910-2006), pois, dentre tantas qualidades, era conceituado como um dos juristas mais respeitados no Brasil e no exterior. Suas obras foram traduzidas e adotadas por várias escolas estrangeiras.

Além de jurista, Reale também era escritor, filósofo, educador e poeta. Formado pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, em 1934, na qual foi professor e também Reitor.

Reconhecido como homem de grande cultura, pois além de seus escritos na seara

jurídica também se dedicava à poesia. Foi nomeado para ocupar a cadeira 14 da Academia Brasileira de Letras.



Figura 7 – Miguel Reale.

Mesmo com várias atividades, além das citadas, era convidado frequentemente para realizar palestras no Brasil e no Exterior, e ainda para participar de comissões para revisão de várias legislações. Reale nunca abandonou sua paixão pelo magistério e, em seus escritos, sempre demonstrou a preocupação de como o professor de Direito deveria atuar junto ao seu aluno, desde o momento do seu ingresso no ensino superior.

Vale ressaltar seu notável conhecimento jurídico, a facilidade de expor seus ensinamentos, a autoria de várias obras jurídicas que ajudaram no entendimento e

desenvolvimento da cultura jurídica no Brasil e no exterior. Referidos atributos o recomendam como referencial teórico de qualquer pesquisa jurídica.

A primazia das obras escritas, o reconhecimento dos mesmos como docentes, o reconhecimento pela Academia Brasileira de Letras, a importância que tiveram para toda população, a seriedade com que tratavam seus compromissos são apenas algumas das qualidades que podemos registrar.

Dentre suas obras jurídicas podemos citar “Fundamentos do Direito” (1940); “Filosofia do Direito” (1953); “Teoria Tridimensional do Direito” (1968); “Teoria e Prática do Direito” (1984); “Temas de Direito Positivo” (1992), dentre outras.

O que salientamos nas obras analisadas desses grandes pensadores é a metodologia de ensino identificada, a visão dos mesmos sobre o ensino jurídico, suas indagações e os conceitos que entendem necessários para o desenvolvimento daqueles que estudam Direito.

Ainda destacaremos os saberes fundamentais que devem dotar professor e alunos, ressaltando questões como experiência, cultura, conhecimento filosófico, e o entendimento do Direito como um fenômeno social.

Por fim, apresentaremos o perfil pretendido para o bacharel, qual será sua formação para poder atuar na área do Direito, e a compreensão da importância do seu papel frente à sociedade.

A metodologia de ensino para os cursos de Direito

Como visto nos capítulos anteriores, a identidade do ser humano é uma questão que sempre estará em construção, pois novos conhecimentos e saberes fazem parte desta evolução. Em decorrência dessa evolução, especialmente na seara jurídica, é que trabalham legisladores, juristas, filósofos, aplicadores da lei e professores.

Dessa forma, o professor de Direito não poderá permanecer estático aos novos conhecimentos, e sua metodologia de ensino também deve estar sujeita a modificações, e assim poderá transmitir o conteúdo necessário ao novo bacharel em Direito, para que possa realmente estar preparado para seguir em qualquer profissão jurídica que escolher.

O Direito é formado por vários segmentos, vários saberes, várias fontes, e a metodologia de ensino deste tão difícil ramo da ciência precisa estar integrada, para permitir uma visão estratégica e que realmente se coaduna com os fins pretendidos.

[...] a compreensão da Introdução ao Estudo do Direito como uma composição artística, destinada a integrar em unidade os valores filosóficos,

teóricos, sociológicos, históricos e técnicos do Direito, a fim de permitir ao estudante uma visão de conjunto, uma espécie de viagem ao redor do mundo do Direito, para informação e formação do futuro jurista (REALE, 2002, XV).

Diante da dimensão que forma o Direito, não podemos enxergar que sua criação teve origem em um só ato, ou sob a análise de um único argumento, uma vez que sua origem tem como base os costumes, os valores e as necessidades por eles impostas. Assim, torna-se necessário desenvolver um estudo sobre outros campos, cada qual com o seu respectivo valor.

Na visão de Reale (2002) o desenvolvimento de uma regra de Direito é realmente uma composição artística, pois é preciso ter uma habilidade controlada e racional para alcançarmos uma finalidade. Somente com a união de valores é que se obtém uma produção que possa ser aplicada a todos, sem distinção.

O fenômeno artístico se interage com o próprio fenômeno jurídico para trazer o resultado pretendido pela norma. Essa forma artística de trabalhar para elaborar atos que possam tornar melhor o convívio social está vinculada ao Direito, sendo exigida em qualquer seguimento jurídico.

Quanto ao campo filosófico, não podemos deixar de destacar que o Direito possui uma relação estreita com a filosofia, pois somente a partir de uma análise criteriosa e com várias discussões e indagações a respeito daquela matéria, é que poderemos concluir da necessidade de se construir uma regra. Tanto é verdade que, nos cursos de Direito, existe o conteúdo obrigatório de Filosofia, logicamente voltado para o campo jurídico.

Com a filosofia, teremos uma interpretação constante sobre a aplicabilidade das normas jurídicas à sociedade. Como o Direito se desenvolve em decorrência de fatos sociais que se alteram de tempos em tempos, cabe à filosofia pensar essas questões. Para tanto, deve ela responder se aquilo que está acontecendo é realmente importante para ser transformado em uma regra de Direito, e se existe uma sustentação histórica para aquele fenômeno.

O conhecimento teórico também se mostra indispensável, uma vez que somente tendo conhecimento das opiniões sobre aquele determinado tema ou matéria é que poderemos nos aventurar a entender um conteúdo e discutir sua aplicabilidade, para, assim, contemplar a realidade.

A cultura dos povos é um valor muito importante para se compreender o Direito. Como já visto, o Direito pode se originar de outro Direito, ou mesmo surgir de um comportamento de um determinado grupo ou conjunto de pessoas.

Esse estudo da organização e do funcionamento das sociedades humanas e das regras por elas estabelecidas serve para guiar a formação e o entendimento do Direito. Conhecendo a cultura daquela sociedade, poderemos avaliar a aplicabilidade daquela regra perante outra sociedade. Igualmente à filosofia, a sociologia ocupa uma cadeira nos cursos de Direito.

A história do Direito também faz parte dessa construção artística. Conhecendo o passado, podemos pensar no futuro. As regras de Direito precisam acompanhar a evolução da espécie humana. Avaliando a história do Direito, o estudante pode perceber e entender o conteúdo das regras atuais e fazer uma análise crítica de sua evolução, de como eram feitos os julgamentos, quem realizava esses julgamentos e quais eram os parâmetros utilizados para dar uma solução a cada caso apresentado.

Pela história do Direito, vemos que existiram várias formas de construção e aplicação do Direito, e em decorrência dessas formas, até hoje encontramos dois tipos de ordenamento jurídico, o civil *law* e o *common law* - que já foram explicados - e cada país segue o ordenamento que entende ter melhor aplicação para seu povo.

Usufruindo dessa técnica, o estudante compreenderá como todos esses valores são aplicados na construção do Direito e como eles são necessários para a convivência humana.

Aplicando essa metodologia, o professor de Direito transmitirá ao seu aluno a forma de se pensar o Direito, e não somente de entregar aquilo que já está escrito para que simplesmente memorizem.

Mas, senhores, os que madrugam no ler, convém madrugarem também no pensar. Vulgar é o ler, raro é o refletir. O saber não está na ciência alheia, que se absorve, mas, principalmente, nas ideias próprias, que se geram dos conhecimentos absorvidos, mediante a transmutação, por que passam, no espírito que os assimila. Um sabedor não é armário de sabedoria armazenada, mas transformador reflexivo de aquisições digeridas (BARBOSA, 1966, p. 670).

No ano de 1920, Rui Barbosa, na qualidade de paraninfo dos bacharéis da Faculdade de Direito de São Paulo, já escrevia que somente a leitura não era suficiente ao conhecimento do Direito. Dizia da necessidade dos alunos descobrirem a importância de se pensar o Direito e não somente de armazenar os escritos já existentes. A reflexão sobre aquilo que se estava lendo traria um crescimento intelectual, capaz de produzir uma nova cultura que pudesse beneficiar a sociedade.

Pela orientação de REALE (2002), a indicação de obras, filmes, textos e artigos científicos que venham a discutir determinados assuntos ajudarão no emprego dessa

metodologia, uma vez que, pelo conhecimento de várias opiniões, podemos defender melhor uma tese, despertando o senso crítico e investigador do aluno.

Cabe, portanto, ao professor, situar o aluno no mundo jurídico, apresentando-lhe as experiências jurídicas. É preciso situá-lo desde logo no âmago da experiência jurídica, para que sinta a sua sedutora beleza e adquira ciência e consciência de sua dignidade cultural e ética (REALE, 2002, XVI).

Em complemento às leituras, caberá ao docente formatar indagações a respeito do tema exposto, para que, assim, o aluno venha a pensar se existe uma resposta e se essa resposta realmente é a apropriada para aquele caso, e ainda quais serão as consequências para a sociedade em decorrência daquele entendimento que acabou de firmar.

É o direito latente que se revela no momento oportuno; mas, para saber descobri-lo, é indispensável o senso jurídico, que é tanto mais seguro quanto melhor o intelecto sabe refletir as ideias, e o sensório se acha afinado pelos sentimentos, que formam as bases da cultura do grupo social e do momento histórico (BEVILAQUA, 1975, p.43).

Clóvis Bevilacqua (1975) afirmava que o Direito se revela a partir do momento que possamos compreender o sentido de sua existência, o que ocorrerá, com segurança, a partir das leituras e das respostas às indagações que forem formuladas. Construindo essa base jurídica, o aluno estará apto a discutir e defender novos caminhos.

Por sua vez, Miranda (1954) ensinava a necessidade de interpretação das regras jurídicas, pois os conceitos jurídicos eram formados a partir da análise dos fatos.

O sistema jurídico contém regras jurídicas; e essas se formulam com os conceitos jurídicos. Tem-se de estudar o fático, isto é, as relações humanas e os fatos, a que elas se referem, para se saber qual o suporte fático, isto é, aquilo sobre que elas incidem, apontado por elas. Ai é que se exerce a função esclarecedora, discriminativa, crítica, retocadora, da pesquisa jurídica (MIRANDA, 1954, p. X-XI).

Também destacava que “interpretar leis é lê-las, entender-lhes e criticar-lhes o texto e revelar-lhes o conteúdo” (MIRANDA, 1954, p. XII).

Portanto, requisitar do aluno somente aquilo que já está escrito não é uma metodologia adequada e suficiente para a formação do novo jurista. Se o docente de Direito assume o simples papel de transmitir somente as ideias já expostas, teremos o fechamento de um ciclo e, conseqüentemente, a diminuição do exercício intelectual, com o desprestígio do senso crítico.

Contudo, Reale (2002), informa que, em regra, não é assim que se dá o ensinamento do Direito. É que, ao fazer um questionamento ao aluno, o professor já acaba por induzir a resposta pretendida. Assim, o docente – de uma forma até natural - endereçará aquele questionamento à solução que ele mesmo já encontrou. Se houvesse uma prévia apresentação aos alunos das questões que envolvem determinado tema, e se fosse solicitada uma solução posterior, mediante as pesquisas realizadas, poderiam encontrar resultados diferentes daqueles que são rotineiramente apresentados.

A organização das leituras necessárias e a busca por soluções que ainda não foram expostas podem ser uma metodologia que cause ao aluno um interesse maior em pensar o Direito.

Não se trata aqui do professor assumir uma identidade revolucionária, de ser contra tudo e contra todos. Também não é uma questão de querer dizer ao aluno que se deve desrespeitar ou mesmo ignorar aquilo que já está positivado, mas sim procurar novas alternativas que se adéquem melhor às necessidades da sociedade.

Assim, embora a intenção da lei seja um ponto importante para o intérprete, o essencial é escolher, dentre os pensamentos possíveis da lei, o sentido mais racional, mais salutar e de efeito mais benéfico. Por isso mesmo, a lei admite mais de uma interpretação no decurso do tempo. Supor que há somente uma interpretação exata, desde que a lei é publicada até aos seus últimos instantes, é desconhecer o fim da lei, que não é um objeto de conhecimento, mas um instrumento para se alcançarem os fins humanos, para fomentar a cultura, conter os elementos antissociais e desenvolver as energias da nação (BEVILAQUA, 1975, p.50).

Para que serviria exigir do aluno o conhecimento de uma legislação se ela poderá ser modificada em época futura? A legislação atual poderá não ser a mesma daqui a alguns anos, e o jurista não saberia como lidar com aquela nova interpretação. É necessário que o mesmo aprenda a significação dos seus conteúdos, quais foram os princípios norteadores para que aquela regra ajudasse na convivência harmônica da sociedade.

Assim, caso haja a mudança das regras, os elementos utilizados para a elaboração da regra revogada poderão subsistir, posto que já se incorporaram à cultura e, portanto, orientam o modo de pensar. Não é pela simples mudança da legislação que se modificam os costumes.

Ao despertarmos no aluno o interesse pela leitura das obras que envolvem o curso de Direito, especialmente no início do curso, quando muitos não têm uma noção maior sobre o conteúdo que ingressará em seu conhecimento, também deveremos observar como essas leituras estão sendo feitas.

Portanto, será papel do docente de Direito aplicar uma metodologia que traga indagações ao estudante, e que ele tenha como formar suas respostas e teorias após analisar os entendimentos já existentes e sua aplicação perante a sociedade atual e futura.

Nessas leituras, o futuro jurista irá se deparar, em muitas oportunidades, com um vocabulário que não terá o mesmo significado de outros livros já lidos, posto que as regras de Direito possuem uma linguagem própria, diferentemente daquelas que os alunos estão acostumados. Para que as leituras não tenham uma compreensão errônea, a linguagem jurídica precisa ser apresentada aos alunos, pois várias expressões utilizadas no campo jurídico, ordinariamente, são expressas e entendidas de outra forma pelo linguajar comum.

Apenas como exemplo, poderíamos formular a seguinte frase em uma avaliação: O juiz não é competente para julgar determinada ação. Se a interpretação da frase fosse realizada por alguém alheio à linguagem do mundo jurídico, a conclusão seria de que o julgador não estava preparado para aquela causa, que não tinha conhecimento técnico necessário, ou mesmo que não poderia estar ocupando a função de juiz.

Porém, o aluno de Direito, a quem foi apresentada a linguagem jurídica, não teria maiores dificuldades de compreender, e mesmo de explicar aos outros, que o juiz, naquele caso, não poderia apreciar aquela causa, uma vez que a própria lei lhe impediria de assim proceder, pois aquela ação seria da competência de outro magistrado.

A ciência do Direito também é uma ciência da palavra e que possui uma linguagem própria. A interpretação de seu vocabulário poderá resolver a questão a favor ou contra uma determinada parte de uma ação. Esse domínio da linguagem jurídica é essencial na formação do profissional do Direito.

É necessário, pois, que dediquem a maior atenção à terminologia jurídica, sem a qual não poderão penetrar no mundo do Direito. Por que escolheram os senhores o estudo do Direito e não o de outra ciência qualquer? Se pensarem bem, nós estamos aqui nesta Faculdade para realizar uma viagem de cinco anos; cinco anos para descobrir e conhecer o mundo jurídico, e sem a linguagem do Direito não haverá possibilidade de comunicação (REALE, 2002, p. 8).

Ao jurista que não sabe a linguagem poderá causar prejuízos a ele próprio e a quem ele defende. Por sua vez, uma legislação mal redigida também poderá ser objeto de interpretações diversas e não atingir o fim perseguido. De qualquer ângulo que se analise a questão, não podemos desprezar o conhecimento dessa linguagem como forma de trabalhar a metodologia de ensino do Direito.

Miranda ainda destaca que primeiramente é necessário interpretação gramatical, posto que palavras podem revelar um sentido que não foi o pensado pelo legislador. Tem-se de interpretar, primeiro, gramaticalmente, mas já aí as palavras podem revelar sentido que não coincide com o dicionário vulgar (MIRANDA, 1954, p. XIII).

Pela linguagem, o jurista tentará convencer o julgador sobre a procedência de sua tese, poderá transmitir os conhecimentos adquiridos de uma forma mais clara e precisa, demonstrando a pertinência de seus argumentos. Enfim, tendo conhecimento da terminologia jurídica, o aluno de Direito poderá apresentar novos entendimentos e sustentar a alteração, modificação ou revogação de uma regra já existente.

Pela palavra, o advogado tentará fazer prevalecer o que lhe parece correto, no intuito de que predomine o Direito e que as responsabilidades sejam impostas àqueles que não agem em benefício da sociedade.

Essas faúlhas da substância divina atravessam o púlpito, a cátedra, a tribuna, o rosto, a imprensa, quando se debatem, ante o país, ou o mundo, as grandes causas humanas, as grandes causas nacionais, as grandes causas populares, as grandes causas sociais, as grandes causas da consciência religiosa. Então a palavra se eletriza, brame, lampeja, atroa, fulmina. Descargas sobre descargas rasgam o ar, incendeiam o horizonte, cruzam em raios o espaço. É a hora das responsabilidades, a hora da conta e do castigo, a hora das apóstrofes, imprecações e anátemas, quando a voz do homem reboia como o canhão, a arena dos combates da eloquência estremece como campo de batalha, e as considerações da verdade, que estala sobre as cabeças dos culpados, revolvem o chão, coberto de vítimas e destroços incruentos, com abalos de terremoto. Ei-la aí a cólera santa! Eis a ira divina! (BARBOSA, 1966, p. 663).

Rui Barbosa, autor de um estilo literário pelo qual construía peças processuais e discursos considerados verdadeiras obras de arte, argumentava que, pela palavra, o advogado tinha a responsabilidade de tentar uma solução melhor para as grandes causas da humanidade.

Nesse ponto, percebemos a grandeza e a necessidade imperiosa do estudante de Direito conhecer bem a linguagem jurídica, pois esta lhe será de grande valia na compreensão do próprio Direito e, também, no desenvolvimento da carreira jurídica que escolher seguir.

Tendo como princípio a leitura e a formação das indagações com a consequente busca por soluções, o futuro jurista terá condições de compreender que existe um Direito, e que este é constituído por vários outros seguimentos, como os costumes, a religião, a economia, a filosofia. Compreenderá a dimensão do Direito que atua em todos os campos da convivência humana, no dia a dia.

Como é do conhecimento geral, o Direito se subdivide em Direito Público e Direito

Privado, e a partir daí se subdivide em vários ramos, como o Constitucional, Processual, Administrativo, Civil, Penal, Empresarial, Trabalhista, Ambiental, Tributário, e outros mais. “Antes de se fazer o estudo de determinado campo do Direito, impõe-se uma visão de conjunto: ver o Direito como um todo, antes de examiná-lo por meio de suas partes especiais” (REALE, 2002, p. 4).

Observamos, também, que os costumes religiosos e comerciais, constituídos a partir do entendimento do que deve ser correto para o desenvolvimento da humanidade, possibilitando o convívio em sociedade, possuem suas regras estabelecidas nas subdivisões acima exemplificadas.

Não cabe, certamente, ao direito civil, simples ramo da árvore jurídica, fornecer o conceito geral do direito. Somente a filosofia jurídica é que o pode extrair, como síntese final, do conjunto dos fatos, que constituem as disciplinas particulares e a ciência geral do direito. Por disciplinas particulares do direito, entendem-se os diversos ramos do saber jurídico, distribuídos segundo os vários aspectos, que o fenômeno do direito apresenta na vida social: direito público, direito privado e as respectivas subdivisões (BEVILAQUA, 1975, p. 15).

Em todas essas áreas, temos regras que estabelecem a conduta do homem frente ao próximo. O que é preciso entender é que primeiramente devemos enxergar o Direito como um todo, pois todas as regras surgiram para garantir a convivência social e, a partir desse conhecimento, compreender os desdobramentos das várias outras partes. É necessário compreender que um conteúdo não vive sem o outro.

Cabe ao professor despertar no aluno de Direito esse sentido investigativo sobre as questões sociais e sobre as regras estabelecidas e, ao alcançar um senso crítico-jurídico, poderá batalhar por novas soluções que se adéquem melhor ao estágio atual e futuro da vida em sociedade.

O motor que impulsiona as regras de Direito precisa ser religado diariamente, para refazê-las com formas mais abrangentes e mais fortes, nascendo a cada dia mais vigorosas, com a modificação ou revogação daquelas regras que se tornaram débeis para a sociedade, mas sem nunca perder o sentido de liberdade. É a busca constante de se aproximar a regra positivada do seu destinatário, a fim de se revelar um Direito melhor e mais democrático.

Será essa a verdadeira arte de ensinar o Direito? Será essa a identidade esperada para o professor de Direito?

Demonstramos, assim, que a função do docente de Direito é mais difícil e complexa do que se possa apresentar para a sociedade e para aqueles que pretendem ingressar na

carreira docente. Não basta ensinar as regras existentes, pois o principal é ensinar como elas devem ser pensadas. Despertando o espírito crítico do aluno, este estará preparado para compreender o nascimento e a necessidade de aplicação daquela regra, e assim poderá demonstrar a viabilidade de continuar sua aplicação, se ele necessita de atualização ou mesmo se deve ser revogada.

Os saberes fundamentais para o professor de Direito

No entendimento de Reale (2002), para ser docente de um curso de Direito, é necessário, primeiramente, que o professor demonstre possuir saberes fundamentais que precisarão ser transmitidos aos seus alunos, a fim de que esses tenham a compreensão das ciências que o compõem.

O docente de um curso superior é visto como um mestre e, especialmente no curso de Direito, esse mestre precisa demonstrar aos seus discípulos que é detentor de uma experiência jurídica, que possui cultura jurídica, sabe compreender a filosofia existente nas regras de Direito e, ainda, que o Direito precisa ser visto como um fenômeno social capaz de transformar a vida em sociedade.

O Direito existe para a sociedade, que, por sua vez, é a única fonte do seu destino, sendo, portanto, considerado um fenômeno social. Desde os primórdios, as regras de Direito já existiam, mesmo que não positivadas, mas que determinavam como deveria ser o convívio daquela família ou grupo de pessoas.

Ante ao aumento da sociedade e de possíveis alegações de desconhecimento, as regras não positivadas já não se mostravam tão eficientes. Com o passar dos tempos e diante da evolução da sociedade, podemos perceber que, pelos fatos que se originavam da convivência humana, seria melhor que houvesse uma positivação das regras e alguém fosse designado para proferir uma decisão que obrigasse seu infrator ao cumprimento.

Essa tomada de consciência do Direito assinala um momento crucial e decisivo na história da espécie humana, podendo-se dizer que a conscientização do Direito é a semente da Ciência do Direito. Não é necessário enfatizar a alta significação dessa conversão de um fato (e, de início, o fato da lei ligava-se, como veremos, ao fado, ao destino, a um mandamento divino) em um fato teórico, isto é, elevado ao plano da consciência dos respectivos problemas (REALE, 2002, p. 3).

Sabedores das regras de convivência e das penalidades para o caso de descumprimento, os integrantes da sociedade foram adquirindo a consciência de que o Direito

realmente era imprescindível e, a cada novo fato, estaríamos diante de um fato jurídico que desencadearia consequências boas ou ruins.

Em decorrência do comportamento humano, há a presença do Direito, impondo-lhe um limite ao exercício de qualquer atividade que possa ter relacionamento com outro homem.

Em verdade, para quem está no mundo em que elas operam, as regras jurídicas marcam, dizem o que se há de considerar jurídico e, por exclusão, o que não se há de considerar jurídico. Donde ser útil pensar-se em termos de topologia: o que entra e o que não entra no mundo jurídico. Mediante essas regras, consegue o homem diminuir, de muito, o arbitrário da vida social, a desordem dos interesses, o tumultuário dos movimentos humanos à cata do que deseja, ou do que lhe satisfaz algum apetite (MIRANDA, 1954, p. IX).

Contudo, não se mostra suficiente ao aluno saber o que está positivado. É preciso que ele compreenda o motivo do surgimento daquela determinação que traz influência para todos os cidadãos. Nesse ponto, os docentes precisam se ater, demonstrando a origem e seus motivos, pois, assim, poderão entender e analisar sua aplicação social.

A experiência, tanto pessoal como jurídica, também se mostra fundamental, pois ela ajudará o docente a responder às dúvidas suscitadas e encaminhará o aluno para a pesquisa correta e no sentido almejado pelas regras existentes, a fim de que ele mesmo encontre a resposta. Dessa forma, o docente não deixará aquele futuro jurista sozinho, literalmente perdido e sem saber qual dos variados caminhos seguir.

Que se feche, pois, alguns momentos o livro da ciência; e folheemos juntos o da experiência. Desalivemo-nos do saber humano, carga formidável, e voltemo-nos uma hora para este outro, leve, comezinho, desalinhado, conversável, seguro, sem altitudes, nem despenhadeiros (BARBOSA, 1966, p. 666).

Rui Barbosa nos relata que referida experiência jurídica não será demonstrada apenas por estar há vários anos na advocacia, na magistratura ou mesmo exercendo a função de promotor de justiça. Essa experiência também será demonstrada pelo conhecimento pessoal, pela forma que deve tratar com aquele aluno, com o próximo, ou seja, pela experiência adquirida no convívio em sociedade.

Mas o que constitui a experiência, consiste menos no ver, que no saber observar. Observar com clareza, com desinteresse, com seleção. Observar, deduzindo, induzindo, e generalizando, com pausa, com critério, com desconfiança. Observar, apurando, contrastando, e guardando (BARBOSA, 1966, p. 674).

A observação que o intérprete precisa fazer sobre a aplicação de uma determinada lei, a um caso concreto, é a mesma que o professor também precisa realizar antes de transmitir o conhecimento aos alunos, pois cabe a ele a missão de transmitir essa experiência aos futuros juristas.

Já pela cultura, também devemos observar que essa palavra pode ter mais de um significado, sendo que a cultura buscada para o professor de Direito não é somente a jurídica.

Homem culto é aquele que tem seu espírito de tal maneira conformado, através de meditações e experiências que, para ele, não existem problemas inúteis ou secundários, quando eles se situam nos horizontes de sua este limita-se a reunir e a justapor conhecimentos, enquanto que o homem culto os unifica e anima com um sopro de espiritualidade e de entusiasmo (REALE, 2002, p. 27).

A cultura citada por Reale vai além do conhecimento jurídico obtido, ao longo dos anos, pelas várias leituras realizadas ou pelas muitas aulas assistidas. Tratamos aqui da cultura de se preocupar com o ser humano e com a importância de sua vida em sociedade, dando valor a tudo aquilo que é considerado importante para o próximo.

Em benefício da sociedade, está a cultura jurídica, também, extremamente necessária para demonstrar ao aluno o Direito como um fenômeno social que influencia todos os segmentos da vida humana. É importante ressaltar que a maioria das regras existentes foram confeccionadas a partir de situações realmente vividas, as quais necessitavam ser resolvidas para atender os anseios da coletividade.

Isso porque teremos situações em que a interpretação da legislação deverá prevalecer aquilo que é realmente justo, pois podem ocorrer situações em que os rigores existentes ultrapassam o fim colimado.

Nesse ponto, explicará porque a filosofia, conhecida para melhorar a vida em sociedade, é tão importante na vida do Direito. Com ela, estaremos diante de uma sabedoria que objetiva o bem e a verdade.

Vejamos o grau de importância da filosofia na esfera jurídica, que possui o poder de enquadrar a verdade de uma norma para sua aplicação ao ser humano, mesmo que, para isso, não tenha havido qualquer experiência de que se possa obter a certeza do resultado, como costumeiramente acontece em outras ciências.

O conhecimento é obtido com a observância da vida em sociedade, pelos acontecimentos que se apresentam em cada situação. Assim, o saber filosófico se apresenta fundamental ao docente, e caberá a ele essa demonstração e interpretação ao discente.

Analisando a questão dos saberes, poderemos pensar que estaríamos a exigir muito do docente. Para que tantos saberes, se, às vezes, ele sequer terá uma carga horária para poder transmitir e discutir aquelas situações?

A cada época exige-se mais conhecimento dos professores e dos próprios alunos. Estamos diante de uma geração que já possui um sentimento de vitória estigmatizado pela competitividade com o próximo. As disputas por vagas de professor ou de aluno de determinada instituição, ou mesmo de um concurso público, são exemplos da necessidade do professor ter mais saber, pois o aluno entende que isso é essencial para seu êxito e, portanto, assim exigirá.

[...] do século XVI ao século XX, o que as ciências cresceram, é incomensurável. Entre o currículo da teologia e filosofia no primeiro, e o programa de um curso jurídico, no segundo, a distância é infinita. Sobre os mestres, os sábios e os estudantes de agora pesam montanhas [...] de questões, problemas e estudos que quantos, há três ou quatro séculos, se abrangiam no saber humano (BARBOSA, 1966, p. 668).

Sendo portador desses saberes, o indivíduo estará apto a seguir a carreira docente, e conseguirá transmitir ao aluno a grandiosidade do Direito, sua extensão e composição.

O perfil pretendido para o bacharel em Direito

Baseando-se em todas as considerações expostas pelos juristas que formaram o referencial da presente pesquisa, passaremos a delinear o perfil que se pretende para o bacharel em Direito. Quem será o egresso dos cursos de Direito? Quais serão os traços que realçam as características básicas desse bacharel em Direito?

O bacharel em Direito precisará demonstrar que possui um perfil investigativo e crítico, os quais resultarão na demonstração do seu saber jurídico. Esse saber jurídico precisa ser real, ou seja, aquele que foi obtido por estudo, investigação, e que se mostra capaz de ajudar a questão social.

Já se vê quanto vai do saber aparente ao saber real. O saber de aparência crê e ostenta saber tudo. O saber de realidade, quanto mais real, mais desconfia, assim do que vai aprendendo, como do que elabora (BARBOSA, 1966, p. 670).

A defesa dos interesses dos clientes dos futuros bacharéis em Direito somente será possível pela elaboração de um trabalho que demonstre as possibilidades existentes para cada caso concreto. Esse saber jamais estará concluído, posto que as regras de Direito são dinâmicas e dependem da interpretação dos fatos e da época em que ocorreram.

Quanto à questão da época em que os fatos ocorreram, realça MIRANDA que “o valor dos estudos históricos para o conhecimento do direito vigente assenta em que não se pode conhecer o presente, sem se conhecer o passado, não se pode conhecer o que é, sem se conhecer o que foi” (MIRANDA, 1954, p. XV).

No entendimento de Barbosa (1966), é necessário transmitir ao bacharel em Direito que, no exercício de sua profissão, não haverá barreiras que o impeçam de lutar pela legalidade e pela liberdade, pois sua responsabilidade social não poderá ser diminuída.

Não se admitirá tergiversar na defesa dos interesses sociais e daqueles mais necessitados, nem que, para isso, precise ficar expostos a perigos ou retaliações daqueles que se consideram poderosos.

O perfil investigativo precisa ser o elo entre o trabalho e o resultado esperado. Para tanto, o profissional do Direito utilizará as regras e o material necessários e legalmente possíveis. Outra atividade, que não é menos inestimável do que aquela está no interpretar o conteúdo das regras de cada momento e tirar delas certas normas ainda mais gerais, de modo a se ter em quase completa plenitude o sistema jurídico (MIRANDA, 1954, p. XIV). Assim, a nossa investigação será iniciada pela interpretação da regra de Direito já positivada e, caso isso não seja possível, avançaremos pelos costumes, pela jurisprudência, pela doutrina e por todas as outras fontes de Direito existentes.

É necessário que fique registrado que toda essa investigação precisa obedecer a princípios básicos para o desenvolvimento de qualquer atividade, como a honestidade, boa-fé e lealdade, os quais necessitam estar inculcados no perfil de qualquer profissional, especialmente no de Direito.

A moral irá transpor os limites do desenvolvimento razoável das relações entre os seres humanos, necessitando estar à frente de todos os compromissos assumidos pelo profissional do Direito. Consideremos que o profissional do Direito tem como perfil a concretização da justiça, e essa justiça concretizada será caracterizada pelo bem que foi feito à sociedade ou a um determinado cidadão.

Portanto, as regras da moral precisam caminhar lado a lado com as regras de Direito. Poderíamos até indagar se uma regra de Direito não é uma regra moral? Certamente o Direito não pode ser imoral, mas como as regras de Direito são objeto de interpretação pelos juristas, poderíamos, também, nos deparar com situações que expusessem uma imoralidade que viessem a prejudicar o próximo. Porque não há nada menos nobre e aplausível que agenciar uma reputação malignamente obtida em prejuízo da verdadeira inteligência dos textos legais (BARBOSA, 1966, p. 676).

Competirá ao profissional do Direito extrair da legislação todas as suas consequências possíveis, descobrindo uma tendência que venha restabelecer o equilíbrio dos fenômenos sociais, pois aí encontraremos a arte do jurista, perfil que deve estar presente na vida do bacharel de Direito.

Dessa forma, não poderá o bacharel em Direito trilhar caminhos não aceitos por sua ética profissional, a que necessariamente fará parte de seu perfil, pois, caso contrário, estaríamos diante de uma pessoa sem a devida formação ético-profissional, com consequentes atos indesejáveis à sociedade.

No desenvolvimento do seu trabalho, o profissional do Direito precisará estar atento às desigualdades sociais. Pela formação recebida, poderá verificar a incorreção daqueles atos e posicionar-se contrário.

Com atitudes que mostrem respeito ao cidadão, o profissional do Direito será cada vez mais valorizado. Especialmente no ramo do Direito, em que o advogado estará atuando na defesa da vida, da liberdade, do patrimônio, da própria família do indivíduo, do exercício da cidadania, dentre outros, é necessário que exista uma orientação baseada nos princípios da ética profissional, e que discipline seu comportamento. Trata-se de um perfil obrigatório e não facultativo.

Outro ponto importante a ser frisado é o sentido que os saberes do bacharel em Direito precisarão ser utilizados com exatidão e clareza, a fim de que tais circunstâncias sejam demonstradas e passem a formar a convicção daquele que decidirá.

O Direito positivo é feito pelo legislativo, cujas regras possuem aplicação geral. Contudo, em virtude do legislativo não poder enxergar a extensão de sua aplicação, tampouco poderia prever o período de sua aplicação, cabe ao profissional do Direito demonstrar a inaplicabilidade daquela regra ao contexto social da época, fazendo, para tanto, uma interpretação filosófica dos princípios e fontes do Direito. A liberdade e dignidade do ser humano precisam nortear a carreira jurídica.

Nesse contexto, a cultura precisará ter como aliados a técnica de usar a palavra e o discurso. O certo é que se vai enriquecendo sempre mais a bibliografia sobre a técnica de usar da palavra e do discurso, não apenas para transmitir ou comunicar algo, mas também para convencer o interlocutor, conquistando-lhe a adesão (REALE, 2002, p. 89).

A linguagem jurídica pode ser a arma capaz de trazer a vitória ou a derrota. Se bem utilizada, poderá render belos frutos, e assim o profissional do Direito conseguiu fazer com que a sua interpretação fosse considerada a correta. Caso contrário, pelo mau uso da

linguagem, a tese jurídica ficará relegada, e muitas vezes aquele que teria o Direito ficará prejudicado, pois não conseguiu se fazer compreender.

No discurso “Oração aos Moços”, Rui Barbosa bem traçou as características necessárias ao bacharel em Direito, especialmente ao advogado, cujos ensinamentos podem servir como modelo para ser seguido por qualquer profissão originária da carreira jurídica.

Legalidade e liberdade são as tábuas da vocação do advogado. Nelas se encerra, para ele, a síntese de todos os mandamentos. Não desertar a justiça, nem cortejá-la. Não lhe faltar com a fidelidade, nem lhe recusar o conselho. Não transfugir da legalidade para a violência, nem trocar a ordem pela anarquia. Não antepor os poderosos aos desvalidos, nem recusar patrocínio a estes contra aqueles. Não servir sem independência à justiça, nem quebrar da verdade ante o poder. Não colaborar em perseguições ou atentados, nem pleitear pela iniquidade ou imoralidade. Não se subtrair à defesa das causas impopulares, nem à das perigosas, quando justas. Onde for apurável um grão, que seja, de verdadeiro direito, não regatear ao atribulado o consolo do amparo judicial. Não proceder, nas consultas, senão com a imparcialidade real do juiz nas sentenças. Não fazer da banca balcão, ou da ciência mercatura. Não ser baixo com os grandes, nem arrogantes com os miseráveis. Servir aos opulentos com altivez e aos indigentes com caridade. Amar a Pátria, estremecer o próximo, guardar fé em Deus, na verdade e no bem (BARBOSA, 1966, p. 679).

Um profissional do Direito, possuidor de saberes jurídicos essenciais os quais foram adquiridos por sua atitude investigativa e ao mesmo tempo crítica, e detentor de uma conduta moral, ética e destemida, terá o perfil pretendido pela sociedade, e pelo qual muito trabalham os professores de Direito.

Assim, de acordo com o que já apresentamos nos tópicos anteriores, todos os autores possuem o entendimento de que as regras de Direito precisam ser repensadas, a fim de encontrarmos o real sentido e aplicação daquele texto legislativo ao caso concreto e, para isso, ainda podendo utilizar outras fontes de Direito.

Para uma formação jurídica que tem por finalidade o ingresso dos bacharéis em Direito nas carreiras jurídicas, as escolas vêm preferindo a utilização de um esquema técnico, priorizando o conhecimento da norma ao invés da dogmática da interpretação, o que acaba por contrariar o entendimento da maioria dos juristas, especialmente daqueles que são referência desta pesquisa.

Penso, em verdade, que, em lugar de esquemas escolásticos vazios, que só solicitam a memória, o que mais convém ao calouro é ir tomando conhecimento, a pouco e pouco, do mundo em que vai construir a sua morada. (REALE, 2002, p. XVI).

Esse entendimento comprova que o professor de Direito precisa assumir a identidade de construir a formação jurídica do aluno utilizando os meios necessários que o faça compreender a importância dessa ciência para a sociedade, pois se passar a atuar como um investigador crítico das situações a ele expostas, poderá apresentar resultados benéficos para todos.

A complexidade do exercício da profissão docente nos cursos de Direito é latente, pois primeiramente precisará apresentar ao aluno os conteúdos que o faça compreender os motivos da existência do Direito, como ele deve ser pensado e suas interligações com outros ramos. Na sequência precisará apresentar-lhe a legislação existente, e acima de tudo, oferecer-lhe a oportunidade de pensar e criticar o conteúdo.

Reale (2002) informava que em suas aulas utilizava um tom coloquial e simples, já propositadamente pensando que essa forma didática era a mais aconselhável para envolver o aluno naquele tema e naquela situação, despertando-lhe a investigação na busca por uma solução.

Daí não ter querido, apesar de antigas preleções terem sido integralmente refundidas, abandonar o tom coloquial e simples, com repetições próprias da preleção oral, mas didaticamente aconselháveis, pelo propósito de ir envolvendo o estudante nas malhas do assunto, suscitando a sua reação crítica (REALE, 2002, p. XVI).

Isto porque a legislação que se edita ou uma interpretação que se fizera pode não ter seus princípios firmados no convívio social. Daí verifica-se mais tarde que aquela intenção acabava por prejudicar o desenvolvimento social. Constatamos, assim, que aquela determinação contrariava o próprio estado social, que é o seu fim.

Como então reconhecer esses fatos e propor uma alteração? Bevilacqua (1975), na qualidade de professor, explicava aos discentes como deveriam proceder para recuperarem o fim social que precisa estar contido nas regras jurídicas.

Para penetrar o pensamento da lei e fazê-la regular, de acordo com os fins da civilização, os fenômenos sociais, a que deve presidir, pode o intérprete recorrer aos elementos puramente verbais (interpretação gramatical) ou ao raciocínio, à análise, à comparação, a todos os meios que fornecem à ciência jurídica a exata compreensão do direito na mecânica social, a história da formação da lei e a evolução do direito (interpretação lógica). Sobretudo deve atender a que o direito é um organismo destinado a manter em equilíbrio as forças da sociedade e, portanto, tem princípios gerais, a que os outros se subordinam (as permanências jurídicas, os preceitos constitucionais), e todas as suas regras devem ser entre si harmônicas (interpretação sistemática) (BEVILAQUA, 1975, p. 46).

Mais uma vez, constatamos que o sentimento do professor era o de transformar o aluno num pensador, preocupando-se com a sociedade, e com o objetivo de lutar pela igualdade na aplicação dos Direitos, e não que o utilizassem para prejudicar alguém em detrimento de quem quer que fosse.

O professor é aquele ser preocupado com a humanidade, com o bem estar social. Uma das formas de contribuir com a coletividade é repassar essa preocupação aos alunos, para que eles tomem consciência de sua importância no cenário nacional e na obrigação que possuem de construir um futuro melhor.

Meus amigos, é para colaborar em dar existência a essas duas instituições que hoje saís daqui habilitados. Magistrados ou advogados sereis. Suas duas carreiras quase sagradas, inseparáveis uma da outra e, tanto uma como a outra, imensas nas dificuldades, responsabilidades e utilidades (BARBOSA, 1966, p. 673).

Especialmente com o aluno do curso de Direito, o docente necessita ter essa visão e a devida preparação para não deixar que o mesmo se desvie do caminho traçado. A formação estritamente técnica ou profissional não corresponde ao próprio sentido das profissões jurídicas.

Vejamos que os juristas que compõem o referencial teórico da presente pesquisa perceberam o problema existente nos cursos de Direito do Brasil e, a partir daí, começaram a ministrar suas aulas e também a escrever seus ensinamentos da maneira como entendiam que os professores deveriam agir em sala de aula. Tentavam incutir em seus colegas lentes o perfil que realmente viesse a concretizar uma identidade que atendesse os anseios sociais.

Reconhecendo-se como educador, o professor de Direito, segundo esses pensadores, passará a ministrar suas aulas de uma forma planejada, expositiva e, ao mesmo tempo, motivada. Assim procedendo, demonstrará preparo didático e um conhecimento científico. Sua identidade docente se apresentará aos alunos que dessa forma poderão ter a formação adequada, e ainda tê-la como exemplo.

Unindo a metodologia e os saberes, com o comportamento ético, a representação docente passará a ser mais respeitada, pois a própria sociedade os reconhecerá como aqueles que estão procurando melhorar as condições de convivência entre os semelhantes.

O juiz, o promotor ou o advogado precisam estar em sala de aula na exclusiva função de professor para então poderem compartilhar o real sentido da carreira jurídica e, para tanto, precisam demonstrar que exercem sua outra atividade com a mesma preocupação que lhes

mostraram seus antigos mestres, ou seja, a preocupação com a vida, com a legalidade e com a liberdade.

A preocupação exposta pelos juristas mencionados permanece até os dias atuais e ainda permanecerá por muito tempo, pois os docentes atuais, muitas vezes, não tiveram a formação jurídica baseada na investigação, na análise crítica dos conteúdos apresentados e, por tais razões, continuam a ensinar de forma incompleta, sem alcançar os verdadeiros princípios de um curso de Direito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após realizarmos a pesquisa teórica sobre identidade, identidade do professor e identidade do professor de Direito, temos condições de apresentar as considerações finais sobre o tema proposto.

Primeiramente cumpre ressaltar que a identidade da pessoa está sempre em construção, pois encontramos, no mundo atual, novas informações transmitidas diariamente, e que devem ser levadas em consideração para melhorarmos tanto como pessoa como profissional. Não podemos esquecer que ainda existem imposições políticas, religiosas e da própria mídia, na tentativa de que seja construída uma identidade da forma por eles pensada. Sendo assim, as pessoas devem ficar bastante atentas, para não escolherem um caminho que não lhe seja apropriado.

A questão da construção da identidade docente é um problema que precisa ser estudado. Precisamos procurar novas informações para apresentarmos metodologias que venham atender as necessidades da sociedade. Somente assim poderemos melhorar a educação e a forma como ela é transmitida.

Por sua vez, para que a educação venha a melhorar em nosso país, é necessário lembrarmos a importância do professor e, conseqüentemente, dar-lhe condições para assumir o papel docente e exercer a profissão.

O professor não poderá reconhecer-se como tal apenas transmitindo seus conhecimentos aos alunos, numa verdadeira educação bancária, em que os discentes simplesmente acumulam aquilo que é transmitido, sem, contudo, interpretar os ensinamentos para, então, poderem criticar ou mesmo sugerir mudanças.

No ensino superior, vivemos ainda o problema de que a docência é considerada como uma profissão secundária, pois, além de não termos a formação pedagógica necessária, não existem incentivos para que isso ocorra. A falta de tempo disponível para a formação pedagógica, aliada à falta de tempo para a pesquisa, acaba por contaminar o sistema educacional.

Mesmo os professores que possuem dedicação integral à docência, em sua maioria, preferem ser reconhecidos como advogados, médicos, engenheiros, dentistas, dentre outros, ou seja, não assumem a identidade docente.

Não bastasse, seria necessário que o reconhecimento da profissão docente viesse acompanhado da devida remuneração, em que o docente pudesse ter a escolha de qual carreira seguir. Nos dias atuais, encontramos profissionais exercendo uma profissão em parte do dia, e na outra parte exercendo a docência.

Dessa forma, o docente não encontra tempo para a pesquisa, não encontra tempo para formar questionamentos que despertem o raciocínio discente, não encontra tempo para discutir com seus alunos as possibilidades de interpretação daquele dispositivo, ou mesmo explicar os motivos pelos quais a redação de uma norma foi feita daquela exata maneira.

Outra situação é que, de acordo com o passar dos tempos, existe o aumento de elementos e fatos que precisam ser conhecidos pelos alunos. De uma determinada situação, encontramos vários desdobramentos. Contudo, a carga horária destinada aos cursos somente decresce, e o docente obrigatoriamente se concentra em cumprir todo o conteúdo que está traçado em seu plano de ensino, não se permitindo, dessa forma, o desenvolvimento da profissão docente como deveria.

A junção de todos esses pressupostos acaba por impedir o desenvolvimento adequado do ensino, especialmente do ensino superior. Exclusivamente nos cursos de Direito, o docente não consegue desenvolver uma identidade investigativa e crítica do aluno. Por essas razões, não consegue alcançar o perfil traçado pelos juristas que formaram o referencial desta pesquisa.

Um problema maior, que podemos perceber no dia a dia, é que, diante da falta de interesse político para a mudança da situação e da ausência de respostas de suas pretensões, os docentes acabam vendo essa situação com naturalidade, pois, também, são frutos desse mesmo sistema. Ou seja, mesmo percebendo a dimensão do problema, permanecem inertes.

As próprias instituições de ensino superior, em sua maioria, não cumprem seu papel, uma vez que não promovem eventos para diminuir o *déficit* da formação pedagógica e não oferecem um plano de carreira que privilegie a atividade docente.

Não obstante a tudo que foi relatado, diariamente os governantes autorizam o aumento de vagas ou mesmo a criação de novos cursos superiores a qual corresponde efetivamente à contratação de novos professores. A situação acaba envolta por um ciclo que dificilmente desenvolverá os objetivos delineados e tampouco produzirá os efeitos necessários, ocorrendo, assim, uma (de) formação da profissão docente.

Contudo, não podemos esquecer que a permanência dessa forma educacional prejudica não só o docente, mas também o aluno, com reflexos direcionados à sociedade. Além disso, vale ressaltar que o baixo desempenho dos bacharéis em Direito nos exames da Ordem dos Advogados do Brasil, em concursos públicos e nas próprias carreiras jurídicas demonstra a necessidade de mudança.

Mesmo com todas as dificuldades apresentadas, o profissional do Direito, enquanto professor, precisa assumir a identidade docente, pois é ele um profissional da educação e deve fazer todos os esforços para desenvolver sua atividade utilizando métodos que o permitam cumprir o papel almejado pela sociedade.

Dessa forma, torna-se necessário que o docente busque uma melhor formação, e na demonstração de seus saberes, tenha como norte a formação do discente, com o desenvolvimento do perfil crítico e investigativo.

REFERÊNCIAS

ABREU-BERNARDES, S. T.. *Arte e filosofia na professoralidade*. Curitiba: CRV, 2010.

BARBOSA, R. *Escritos e discursos seletos*. Oração aos Moços. Rio de Janeiro: Companhia Aguilar Editora, 1966.

_____. Imagem de Rui Barbosa de Oliveira. Disponível em: <<http://alrocha-antenacultural.blogspot.com/2011/01/fundacao-casa-de-rui-barbosa.html>> Acesso em: 25 de ago. 2011.

BAUMAN, Z. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman*; tradução, Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

_____. Imagem de Zygmunt Bauman. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Zygmunt_Bauman> Acesso em: 5 mai. 2011.

BEVILAQUA, C. *Teoria geral do Direito Civil*. Ed. rev. e atual. por Caio Mario da Silva Pereira. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1975.

_____. Imagem de Clóvis Bevilacqua. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Cl%C3%B3vis_Bevil%C3%A1qua> Acesso em: 16 de jul. 2011.

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

BOBBIO, N. *Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos*. Rio de Janeiro: Editora: CAMPUS, 2000.

CERQUEIRA, D. T.; CARLINI, A.; ALMEIDA FILHO, J. C. de A.. *180 anos do ensino jurídico no Brasil*. Campinas, SP: Millennium Editora, 2007.

CHAUI, M. *Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles*, 2. ed. Rev. e ampl. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, volume 1.

COSTA, A. *Heráclito: fragmentos contextualizados / tradução, apresentação e comentários por Alexandre Costa*. – Rio de Janeiro: Difel, 2002.

CUNHA, M. I. da. *A prática pedagógica do “bom professor”*: influências na sua educação. 1988. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000018023&fd=y>> Acesso em: 8 abril 2011.

FABRI, A. Q. *Planejamento econômico e mercado: aproximação possível*. Belo Horizonte: Fórum, 2010.

FILLIPI, A.; LAFER, C.. *A presença de Bobbio: América Espanhola, Brasil, Península Ibérica*. São Paulo: Ed. UNESP, 2004. Disponível em: <http://books.google.com/books/about/A_presen%C3%A7a_de_Bobbio.html?id=LbqY1IZ_COsC> Acesso em: 6 set. 2011.

GALUPPO, M. C.; FALEIROS, T. H.. *A formação do docente de Direito: uma identidade desejada*. Disponível em: <http://www.conpedi.org.br/anais/36/13_1658.pdf> Acesso em: 02 out. 2011.

GREGÓRIO, A. de A. M.. *Docência no ensino superior: conhecimentos profissionais e processos de desenvolvimento*. 2007. 294 f. Tese (Doutorado) - Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2007. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp031014.pdf>> Acesso em: 13 jun. 2011.

GUIMARÃES, V. S. *Formação de professores: saberes, identidade e profissão*. 5 ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

HEGEL, G. W. F. Os Pré-Socráticos. Trad. Ernildo Stein. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 98-116 (Coleção Os Pensadores).

HERÁCLITO de É.. *Os Pré-Socráticos*. Trad. José Cavalcante de Souza. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 85-97 (Coleção Os Pensadores).

_____. Imagem de Heráclito de Éfeso. Disponível em: <http://www.google.com.br/search?q=imagem+de+her%C3%A1clito+de+%C3%A9feso&hl=pt-BR&safe=active&prmd=imvns&source=lnms&tbn=isch&ei=HtZMT9ewDIjTtwfxm8Uu&sa=X&oi=mode_link&ct=mode&cd=2&ved=0CBEQ_AUoAQ&biw=979&bih=437> Acesso em: 7 de jun. 2011.

KIRK, G. S.; RAVEN, J. B.; SCHOFIELD, M.. *Os filósofos pré-socráticos: história crítica com seleção de textos*. Trad. Carlos Alberto Louro Fonseca. 4.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994.

LYOTARD, J. F.. *A condição pós-moderna*. Trad. Ricardo Corrêa Barbosa. 8 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.

MAIA, R. D.. *O conceito de identidade na filosofia e nos atos de linguagem*. 2008. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2008. Disponível em: <http://www.bdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_arquivos/19/TDE-2008-04-16T12:55:31Z-1787/Publico/1723.pdf> Acesso em 10 mar. 2011.

MARTINS, L. S.. *A identidade política dos professores das universidades públicas federais e as transformações no mundo do trabalho*. 2009. 189 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Goiânia. 2009. Disponível em: <http://www.fe.ufg.br/ppge/uploads/files/5/Tese_Lucineia_Martins.pdf> Acesso em: 18 jun. 2011.

MELLO, R. I. C.. *Ensino jurídico: formação e trabalho docente*. Curitiba: Juruá, 2007.

MIRANDA, F. C. P. de. *Tratado de Direito Privado*, parte geral. Rio de Janeiro: Editor Borso I, 1954, tomo I.

_____. Imagem de Francisco Cavalcanti Pontes de Miranda. Disponível em: <<http://www.oabdf.org.br/noticias/457/143739/PalestraSobreAtualidadeDaTeoriaDoFatoJuridicoDePontes/>> Acesso em: 23 de set. 2011.

NIETZSCHE, F.. *Os pré-socráticos*. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 108-116 (Coleção Os Pensadores).

PAULO FILHO, P.. *O Bacharelismo Brasileiro (da colônia à república)*. Campinas: Bookseller, 1997.

PERRONE-MOISÉS, C.. *Norberto Bobbio adverte: ouça os clássicos*. Instituto Norberto Bobbio: cultura, democracia e direitos humanos, 2004. Disponível em: <http://norberto_bobbio.wordpress.com/2009/11/07/norberto-bobbio-adverte-ouca-os-classicos/> Acesso em: 5 set. 2011.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C.. *Docência no ensino superior*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

REALE, M.. *Lições preliminares de direito*. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. *Legados de Norberto Bobbio*. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl/media/prosa13.pdf>> Acesso em: 19 jul. 2011.

_____. Imagem de Miguel Reale. Disponível em: <<http://www.famososquepartiram.com/2011/02/miguel-reale.html>> Acesso em: 13 de ago. 2011.

SILVA, F. L. e. *Tempo: experiência e pensamento*. 2009. Disponível em: <<http://www.revista.susp.sibi.usp.br/pdf/revusp/n81/02.pdf>> Acesso em: 5 mai. 2011.

SOUZA, J. C.. *Heráclito de Éfeso*. In: Os pré-socráticos. São Paulo: Abril Cultural, 1973. v. 1. (Coleção Os Pensadores).

TAGLIAVINI, J. V.. *A superação do positivismo jurídico no ensino do Direito: uma releitura de Kelsen que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2008.

TEMIS, deusa da justiça. Biblioteca do Tribunal de Justiça de São Paulo. Disponível em: <<http://www.biblioteca.tj.sp.gov.br/intranet/museu.nsf/Acervo/C6F51393AAEE14E0032571D50059C911?OpenDocument>> Acesso em: 8 nov. 2011.

VENOSA, S. de S.. *Direito civil: parte geral*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

VENTURA, D.. *Ensinar direito*. Barueri, SP: Manole, 2004.

VOLPATO, G. *Profissionais liberais e/ou professores? Compreendendo caminhos, representações e avaliação da docência na educação superior*. 2007. 239 f. Tese (Doutorado) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. São Leopoldo. 2007. Disponível em: <http://bdtd.unisinos.br/tde_arquivos/10/TDE-2008-03-26T134854Z-475/Publico/profissionais%20liberais.pdf> Acesso em: 23 jun. 2011.