



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB



**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM NÍVEL DE MESTRADO ACADÊMICO
EM EDUCAÇÃO – PPGED**

CAROLINE PEREIRA GUSMÃO

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO DIREITO NO CONTEXTO DA
CRISE NO ENSINO JURÍDICO**

VITÓRIA DA CONQUISTA - BAHIA

2022

CAROLINE PEREIRA GUSMÃO

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO DIREITO NO CONTEXTO DA
CRISE NO ENSINO JURÍDICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGed da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Artur dos Santos Cestari.

VITÓRIA DA CONQUISTA - BAHIA

2022

G99f

Gusmão, Caroline Pereira.

A formação de professores do Direito no contexto da crise no ensino jurídico. / Caroline Pereira Gusmão, 2022.

91f.

Orientador (a): Dr. Luiz Artur dos Santos Cestari.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2022.

Inclui referências. 68 – 72.

1. Formação docente - Professor de Direito. 2. Crise na educação. 3. Ensino jurídico. I. Cestari, Luiz Artur dos Santos. II. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED. III. T.

CDD 370.71

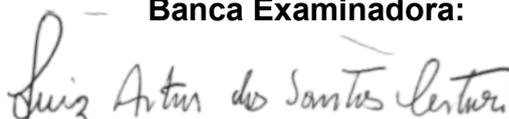
CAROLINE PEREIRA GUSMÃO

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO DIREITO NO CONTEXTO DA
CRISE NO ENSINO JURÍDICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGed, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Data da aprovação: 26 de agosto de 2022.

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Luiz Artur dos Santos Cestari

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
(Orientador)



Prof. Dr. André Ferreira da Silva

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - UFPE
(Examinador Externo)



Profa. Dra. Marilête Calegari Cardoso

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
(Examinador Interno)

VITÓRIA DA CONQUISTA - BAHIA

2022

Dedico esse trabalho a todas as mulheres, mães, amigas, esposas, profissionais, estudantes, donas de casa, que tiveram que se reinventar na pandemia do COVID-19.

AGRADECIMENTOS

Depois de muitos anos de espera, ingressei no ano de 2020 no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, mas não imaginava como as coisas iriam mudar, e como seria difícil concluir o curso.

Foi apenas uma semana de aula presencial, pois na segunda quinzena do mês de março, a pandemia do COVID-19 fez com que a UESB suspendesse todas as aulas, situação que perdurou até o mês de maio, quando as aulas foram retomadas no formato remoto.

Assistir aula naquele novo modelo trouxe muitas dificuldades: plataformas digitais que não funcionavam corretamente; sinal de internet que oscilava o tempo todo (me recordo de uma colega que assistia aula na rua, sentada na calçada, para usar a internet do vizinho), sem falar na presença constante dos familiares nas aulas, principalmente crianças e adolescentes, que também estavam 'presos' dentro das suas casas.

Mães que trabalhavam fora de casa, agora trabalhavam remotamente e estudavam pelas plataformas digitais, compartilhando seus computadores e celulares com os filhos e companheiros. Tinham que trabalhar, estudar, educar, cuidar da casa, tudo ao mesmo tempo.

E com o isolamento social, rapidamente apareceram outros problemas: medo, solidão, depressão, ansiedade, adoecimento familiar, estresse. Foram incalculáveis perdas de familiares e amigos em decorrência das complicações causadas pela doença.

Tive que me reinventar uma, duas, três... inúmeras vezes. O adoecimento familiar era uma constante.

Não foi fácil pesquisar com tantos entraves, durante o dia, enquanto meus filhos assistiam aula remotamente ao meu lado; a noite, quando todos dormiam e o desafio era não sucumbir.

O tempo passou e com todas as dificuldades habituais de um curso desta natureza, associadas aquelas advindas com a pandemia, chegou a hora de apresentar minha pesquisa, modificada e adaptada as minhas possibilidades.

Agradeço a Deus, fonte suprema de força, fé e amor. Obrigado por me sustentar e encorajar a continuar.

Ao meu orientador, professor Dr. Luiz Artur dos Santos Cestari, que me aceitou como sua orientanda, compartilhando seus conhecimentos e experiências durante nossas aulas e orientações. Certamente, a sua tranquilidade e apoio foram fundamentais para a conclusão desta pesquisa. Obrigada pela confiança e por me atender com paciência, compreendendo as minhas dificuldades.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB, por todo conhecimento transmitido durante o curso.

Aos membros da Banca Examinadora, professora Dra. Marilete Calegari Cardoso (PPGed/UESB) e professor Dr. André Ferreira da Silva (PPGE/UFPE), por terem aceitado o convite para participar deste momento único em minha vida e terem contribuído com seus conhecimentos.

Aos familiares, amigos, colegas e todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

“O inesperado surpreende-nos. É que nos instalamos de maneira segura em nossas teorias e ideias, e estas não têm estrutura para acolher o novo. Entretanto, o novo brota sem parar. Não podemos jamais prever como se apresentará, mas deve-se esperar sua chegada, ou seja, esperar o inesperado. E quando o inesperado se manifesta, é preciso ser capaz de rever nossas teorias e ideias, em vez de deixar o fato novo entrar a força na teoria incapaz de recebê-lo.”

(MORIN, 2000, p. 30)

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender as orientações para a formação docente do bacharel em Direito, a partir de uma perspectiva humanística. A motivação para desenvolver o trabalho surgiu das experiências pessoais vivenciadas como advogada e professora de Direito. Identificamos que a educação jurídica passa por um momento de crise, tendo como principal efeito a baixa qualidade dos cursos de Direito no Brasil, que formam bacharéis desprovidos das técnicas e práticas essenciais para o exercício da profissão. As dificuldades se assentam em currículos tecnicistas, na metodologia tradicional da aula expositiva, e, principalmente, na falta de formação docente adequada. Discutimos a importância da preparação docente para o contexto da crise no ensino jurídico, utilizando os referenciais teóricos de Arendt (2005, 2008), Cunha (2000, 2021), Pimenta (1995, 1999), Rodrigues (1995, 2000, 2018, 2021a), Tardif (2010), Veiga (2005), entre outros. Analisamos as orientações formativas para o bacharel em Direito, que estão presentes nas leis e diretrizes curriculares do curso, de forma implícita e explícita. O método de investigação escolhido para nortear este trabalho foi a pesquisa qualitativa. Para alcançar os objetivos propostos, realizamos a pesquisa bibliográfica em livros, artigos, teses, dissertações, periódicos científicos, anais, entre outros; e a análise documental das leis e diretrizes curriculares da educação jurídica. Compreendemos que a relevância social desta pesquisa é contribuir com novas reflexões sobre as dificuldades enfrentadas pela educação jurídica, na busca por melhorias para a formação do docente do curso de Direito.

Palavras-chave: Formação docente; Crise na educação; Ensino jurídico.

ABSTRACT

This research aims to understand guidelines for Teacher Education in Law undergraduate courses based on a humanistic background and taking my personal experience as a lawyer and Law professor. It has been pointed out that legal education is in a crisis due to the low quality of the Brazilian undergraduate Law courses and the poor lawyer's competence without effective techniques and practices in their profession. It will understand these problems as a result of a technical curricula approach, a traditional methodology of lecture class, and mainly, the non-adequate training of teachers. In this way, it will discuss the importance of Teacher Education in teaching and facing the crisis on a qualitative research approach - a documental analysis - putting into debate the theoretical contribution of authors like Arendt (2005, 2008), Cunha (2000, 2021), Pimenta (1995, 1999), Rodrigues (1995, 2000, 2018, 2021a), Tardif (2010), Veiga (2005), and others. Therefore, it will analyze the Brazilian educational guidelines for undergraduate Law courses highlighting implicit and explicit situations and aiming for new reflections to face difficulties in learning legal education and enhancing teachers.

Keywords: Teacher Education; Educational crisis; Legal Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
CES	Câmara de Educação Superior
CF	Constituição Federal
CH	Carga horária
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID-19	Coronavírus
CPC	Código de Processo Civil
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
IES	Instituição de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
NPJ	Núcleo de Práticas Jurídica
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPGed	Programa de Pós-Graduação em Educação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	REFERENCIAL METODOLÓGICO.....	17
3	CONSTRUÇÃO DAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS.....	20
3.1	Formação para o exercício do magistério.....	20
3.2	Docência nos cursos de Direito.....	23
3.3	O ensino jurídico e a crise.....	27
3.4	A contribuição de Hannah Arendt para pensar a crise da educação....	29
4	EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS CURSOS DE DIREITO.....	34
4.1	Surgimento dos cursos jurídicos no Brasil.....	34
4.2	Marcos legais do ensino jurídico.....	37
4.3	Diretrizes Curriculares Nacionais.....	41
4.3.1	Resolução nº 3/1972 CFE.....	42
4.3.2	Portaria MEC nº 1.886/1994.....	43
4.3.3	Resolução CNE/CES nº 9/2004.....	47
4.3.4	Resolução nº 3/2017.....	49
4.3.5	Resolução MEC nº 5/2018.....	50
4.3.6	Resolução nº 2/2021.....	53
5	PERSPECTIVAS FORMATIVAS.....	55
5.1	Contextualizando a crise educacional.....	55
5.2	Competências e habilidades para uma formação humanística.....	57
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
	REFERÊNCIAS.....	68
	ANEXO A - PORTARIA MEC Nº 1.886/1994.....	73
	ANEXO B - RESOLUÇÃO Nº 9/2004.....	76
	ANEXO C - RESOLUÇÃO Nº 3/2017.....	81
	ANEXO D - RESOLUÇÃO Nº 5/2018.....	83
	ANEXO E – RESOLUÇÃO Nº 2/2021.....	90

1. INTRODUÇÃO

A atual crise¹ que se instalou no ensino jurídico, atinge diversas instâncias e níveis, e envolve questões políticas, econômicas, sociais e culturais. O seu principal efeito é a baixa qualidade dos cursos de Direito no Brasil, formando bacharéis que não dominam as habilidades técnicas essenciais, nem tampouco, as práticas necessárias para o exercício da profissão.

A fim de compreender o cenário desta crise, é preciso considerar a sua evolução histórica, a partir do surgimento dos cursos jurídicos no Brasil, no ano 1827, quando foram criados os dois primeiros cursos de Ciências Jurídicas e Sociais do país, nas cidades de Olinda e São Paulo. Foram muitas as dificuldades iniciais, mas a principal estava no fato de não existirem professores qualificados para ministrar as disciplinas, visto que existiam poucas pessoas letradas e a maioria destas preferia ocupar os cargos públicos.

Ultrapassados 195 anos, o Brasil alcançou o patamar de maior país do mundo em número de cursos de Direito, com mais de 1.755 cursos para a formação do bacharel, segundo levantamento feito pelo MEC (2021). Ocorre que o aumento vertiginoso ao longo dos anos não veio acompanhado de uma preocupação com a formação específica do bacharel, uma vez que os atuais currículos continuam focados em formar tecnicistas.

O crescimento da oferta dos cursos de Direito pode ter significado um aumento das possibilidades de formação superior, mas na prática, os resultados são bem diferentes, não correspondendo ao aumento de oportunidades para os bacharéis, diante de um ensino que se torna a cada dia mais mercantilista, que pouco se importa com a formação de profissionais cidadãos e éticos. Inclusive, nos últimos anos, temos visto muitos operadores do Direito, sejam advogados, procuradores, promotores, juízes ou desembargadores, envolvidos em crimes de toda ordem, principalmente em práticas de corrupção.

Fato é que os novos cursos de Direito foram sendo criados, baseados em currículos que enfatizam o estudo dos códigos e das leis, sem uma preocupação com as disciplinas direcionadas à formação humana e social dos estudantes, ou seja, um currículo afastado da realidade, fragilizando o desenvolvimento do estudante.

¹ “Momento em que se deve decidir se um assunto ou o seguimento de uma ação deve ser levado adiante, alterado ou interrompido; momento crítico ou decisivo.” (CRISE, 2022).

Inclusive, a doutrina positivista defende um conhecimento da realidade de forma dissociada do sujeito, concebida e estudada pelos fatos que podem ser determinados, fundamentando-se na máxima que todos são iguais perante a lei, deixando de lado todas as diferenças dos indivíduos e desigualdades sociais.

Tais concepções foram adotadas pelos cursos de Direito no percurso de implantação e consolidação do ensino jurídico no Brasil, acarretando uma formação educacional conservadora e afastada da realidade social, tendo como pilar as leis e decisões judiciais, promovendo o distanciamento dos alunos das suas culturas, tirando-lhes a oportunidade de uma boa formação crítica. De tal modo que “perpetua um ensino tecnicista, despojado de estudos e análise crítica do objeto do direito e sua relação com a sociedade, culminando na formação fragmentada do bacharel em direito” (SANCHES; PEREIRA, 2009, p. 6359).

Por outro lado, em muitos casos, a escolha do aluno pelo curso de Direito não é consciente, mas por uma falta de outra opção, o que justifica o seu perfil acomodado, que pouco se interessa pela leitura e pesquisa. “Seu objetivo é o diploma e ele procura no curso uma formação geral que lhe permita o desempenho de funções sociais variadas, o mercado de trabalho parajurídico.” (RODRIGUES, 2000, p. 10).

A situação se agrava com a escolha das práticas pedagógicas, pois na maioria das vezes, o ensino jurídico realiza-se com a mesma metodologia da época de sua criação, através da aula-conferência, caracterizada por ser expositiva e ministrada a um elevado número de alunos em uma mesma sala de aula.

Neste sentido, Cunha (2021, p. 2) afirma que:

Tenho defendido que a prática pedagógica inovadora, capaz de responder as demandas contemporâneas, exige uma mudança na concepção de conhecimento que historicamente respondeu ao papel social da escola. Quando a ciência positiva inspirava a prática pedagógica baseada no raciocínio e na certeza, o professor era formado para ser um erudito, capaz de um amplo domínio do conhecimento de sua área e depositário da verdade frente a seus alunos.

Entretanto, compreender o Direito não deve se restringir ao estudo das leis, é preciso analisar o contexto social no qual ele está inserido, e estimular a adoção de novas práticas pedagógicas que possam fomentar a interdisciplinaridade. Segundo Freire (1996, p. 22) é necessário estimular a prática docente espontânea, ou quase

espontânea, aquela que produz um saber ingênuo, sem rigorosidade metódica, e que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito.

O conceito de educação deve estar associado a compreensão do mundo, e não somente uma transmissão de conhecimento e ensinamentos de doutrinas, mas a possibilidade de o homem demonstrar seu amor ao mundo e às crianças, é o que preleciona Arendt (2005). Por isso, o homem ao nascer precisa da educação para aprender com os educadores a respeitar e conservar o mundo como seu próprio lar, onde as pessoas convivem na pluralidade e se distinguem na sua singularidade.

A crise no ensino jurídico é agravada pela falta de uma formação específica para os professores. Neste sentido, também foi o posicionamento de Arendt (2005, p. 231) existe “um negligenciamento extremamente grave da formação dos professores em suas próprias matérias, particularmente nos colégios públicos.” Este descuido é justificado por Arendt (2005), como consequência da influência que a Psicologia moderna e o pragmatismo exerceram sobre a Pedagogia, transformando-a numa ciência do ensino em geral, chegando ao ápice de emancipar a matéria efetiva a ser ensinada.

Sobre a necessidade de uma formação docente adequada, Veiga (2005, p. 6) afirma que:

a formação de professores é uma ação contínua e progressiva, que envolve várias instâncias e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica e para a experiência, considerados componentes constitutivos da formação.

As dificuldades também estão associadas à realidade docente, pois a maioria dos professores dos cursos jurídicos não exercem exclusivamente o magistério, são profissionais que ocupam dupla jornada de trabalho, ocupando cargos públicos, ou se dedicam a exercer outras atividades como bacharel em Direito, não construindo sua identidade profissional como “professor”.

Entretanto, títulos como o de juiz, promotor de justiça, advogado, entre outros, não podem ser entendidos como sinônimo de saber ensinar, pois nem sempre quem sabe alguma coisa, saberá ensiná-la aos demais.

Certo é que a função do professor deve ultrapassar as barreiras da transmissão do saber, uma vez que é evidente a sua influência na formação dos futuros operadores

do Direito, que deverão ser cidadãos críticos, capazes de realizar ações que visem a mudança social, comprometidos com a ética e defesa dos direitos fundamentais.

Para Pimenta e Anastasiou (2002), a identidade docente é epistemológica, considerando que ela mobiliza um campo de conhecimentos específicos, configurados em quatro grandes conjuntos: 1) conteúdos de diversas áreas do saber humano; 2) conteúdos didático-pedagógicos relacionados à prática profissional; 3) conteúdos relacionados a saberes pedagógicos – campo teórico da prática educacional; e 4) conteúdos ligados à explicitação de sentido da existência humana.

O docente precisa atuar como profissional reflexivo, crítico e competente no âmbito de sua disciplina, capacitado o aluno para praticar todas as atividades inerentes à sua profissão. É preciso conhecer mais do que a própria disciplina que será ensinada, buscando conhecimentos interdisciplinares.

Diante de tantas dificuldades, é fundamental analisar a formação do professor de Direito neste cenário de baixa qualidade do ensino jurídico, através de uma perspectiva humanística, na busca de soluções para enfrentar as dificuldades. Assim, compreendemos a relevância social desta pesquisa, levando em consideração o despertar crítico sobre a formação docente no ensino jurídico.

A motivação para desenvolver esta pesquisa surgiu das experiências pessoais vivenciadas como advogada e professora de cursos de Direito, que evidenciaram os impactos da crise do ensino jurídico na formação de professores.

A história da minha formação teve início em 1995, com o ingresso no curso de Direito de uma faculdade em Minas Gerais. As lembranças de alguns professores deixaram marcas indescritíveis, por vezes pela alegria e curiosidade que despertavam em mim, ou, pelas sensações ruins em face das práticas pedagógicas adotadas, e pela falta de conhecimento específico da matéria lecionada. Em sua grande maioria, eram profissionais da área jurídica que exerciam funções de advogados, juízes, promotores, analistas e técnicos judiciários.

Ao final do primeiro semestre letivo de 2000 me graduei e retornei para minha cidade natal, onde iniciei o exercício da advocacia. Apenas 03 (três) anos depois, ingressei como docente em um cursinho preparatório para concursos, e em seguida, em instituições públicas e privadas do ensino jurídico, sem ao menos ter concluído o meu primeiro curso de Especialização, que nem era voltado para a docência.

Como a grande maioria dos professores, ingressei na profissão sem qualquer formação específica, alimentando a ilusão que só precisaria de uma caixa de giz, um

apagador e um roteiro. Mas a realidade foi bem diferente, a primeira dificuldade foi ser alocada em disciplinas que não possuía experiência de vida ou profissional, que sequer fizeram parte dos meus estudos na graduação.

Realmente foi um grande desafio, lecionar sem uma formação pedagógica adequada, um conteúdo que não dominava, e sem qualquer referencial, posto que as matrizes curriculares ainda estavam em construção (IES pública e privada). A bem da verdade, eu aprendia junto com os alunos, e as vezes, com eles. Era uma situação bastante constrangedora.

Depois de alguns semestres lecionando disciplinas diversas, incluindo Ciência Política, Direitos Humanos, Direito Previdenciário, Direito Civil, Direito do Trabalho, Direito Agrário, Direito do Consumidor, Prática de Processo Penal, Instituições de Direito Público e Privado, consegui me vincular aos componentes curriculares que tinha mais afinidade, foi quando me tornei professora de estágio jurídico, disciplina ministrada para os alunos matriculados a partir do 7º semestre do curso de Direito.

Então, no ano de 2008, achei que era chegado o tempo de me qualificar pedagogicamente para o exercício da docência, por isso procurei programas de Mestrado que pudessem me ajudar neste objetivo.

Contudo, a chegada da maternidade (2009 e 2013) me conduziram para outro lugar, e foi inevitável adiar minhas aspirações, que vieram a se concretizar somente em 2020, quando fui aprovada no programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, originando a presente pesquisa.

Assim, esta pesquisa buscou identificar quais são as orientações para a formação docente do bacharel em Direito, a partir da análise das leis e diretrizes curriculares do ensino jurídico.

O trabalho está dividido em quatro partes: no primeiro capítulo denominado “Referencial Metodológico” será apresentado o percurso metodológico utilizado para o desenvolvimento desta pesquisa, buscando discutir e problematizar a importância da formação docente para o contexto da crise no ensino jurídico; analisar os aspectos presentes nas leis e diretrizes curriculares para a formação do bacharel em Direito; e compreender o sentido das orientações formativas presentes nas diretrizes curriculares, tomando como base a formação humana.

No segundo capítulo, “Construção das Concepções Teóricas”, como o próprio nome já diz, será trabalhada a construção teórica referente aos principais conceitos envolvidos neste estudo, os quais cito: à formação para o exercício do magistério, à docência nos cursos de Direito, e à crise na educação sob a perspectiva humanística, tomando como base a noção de crise e humanização encontradas nos trabalhos de Hannah Arendt.

Já no terceiro capítulo, “Evolução histórica dos Cursos de Direito”, será abordado o surgimento dos cursos jurídicos no Brasil, e os aspectos formativos presentes nos marcos legais e diretrizes curriculares do ensino de Direito.

Por fim, no quarto capítulo, intitulado “Perspectivas Formativas” serão apresentados os resultados decorrentes da pesquisa bibliográfica e análise documental, sob o prisma dos referenciais teóricos escolhidos, com o objetivo de satisfazer as premissas apresentadas nesta pesquisa.

Esperamos que o presente estudo possa contribuir com novas reflexões sobre as dificuldades enfrentadas pela educação jurídica, trazendo melhorias para a formação do docente do curso de Direito.

2. REFERENCIAL METODOLÓGICO

A discussão sobre a formação de professores no contexto da crise no ensino jurídico no Brasil possui poucos estudos, o que demonstra a relevância desta pesquisa, que busca contribuir e intensificar as reflexões sob a perspectiva humanística, buscando sugestões para minorar as dificuldades enfrentadas.

Como referenciais teóricos para definir os principais conceitos que serão trabalhados nesta pesquisa, tais como formação docente, ensino jurídico, crise na educação e humanismo, iremos nos amparar nas contribuições de Arendt (2005, 2008), Cunha (2000, 2021), Pimenta (1995, 1999), Rodrigues (1995, 2000, 2018, 2021a), Tardif (2010), Veiga (2005) entre outros.

Por sua vez, precisamos distinguir o que é método e técnica:

Por método entende-se o dispositivo ordenado, o procedimento sistemático, em plano geral. A técnica, por sua vez, é a aplicação do plano metodológico e a forma especial de o executar. Comparando, pode-se dizer que a relação existente entre método e técnica é a mesma que existe entre estratégia e tática. A técnica está subordinada ao método, sendo sua auxiliar imprescindível. (CERVO; BERVIAN, 2002, p. 25)

O método de investigação escolhido para nortear este trabalho será a pesquisa qualitativa. Sobre o tema, afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 16):

Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a selecionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais.

As estratégias mais representativas da investigação qualitativa, e aquelas que melhor ilustram as características anteriormente referidas, são a observação participante e a entrevista em profundidade. O investigador que observou as crianças afro-americanas a sair do autocarro estava a realizar um estudo de observação participante. O investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa. O material assim recolhido é complementado com outro tipo de dados, como registos escolares, artigos de jornal e fotografias.

Ainda de acordo com Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa deve apresentar cinco características, quais sejam: ser o investigador o instrumento principal da coleta de dados “in loco”; consistir em estudo descritivo; ser do interesse do investigador o processo pelo qual seu objeto de análise passa; analisar os dados de forma indutiva; e, levar em consideração o significado extraído da realidade.

A questão que fundamenta a presente pesquisa é: Quais as orientações para a formação docente estão expressas, implícita ou explicitamente, nos referenciais curriculares do ensino jurídico?

Por sua vez, os objetivos específicos são:

a) Discutir e problematizar a importância da formação docente para o contexto da crise no ensino jurídico.

Para alcançar o objetivo listado, utilizaremos a pesquisa bibliográfica, visitando fontes de informação como livros, artigos, teses, dissertações, periódicos científicos, anais, entre outros, que versem sobre o tema, através de recortes de autores que possam subsidiar a pesquisa, tanto no campo educacional como no jurídico.

É importante registrar que a pesquisa bibliográfica não é feita a partir de modelos rigorosos ou de um esquema no qual não se deve fazer alterações.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. [...] A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários (GIL, 2008, p. 50).

Assim, através da pesquisa bibliográfica, buscaremos conhecer as contribuições científicas já existentes sobre o tema pesquisado.

b) Analisar os aspectos presentes nas leis e diretrizes curriculares para a formação do bacharel em Direito.

Neste aspecto, serão analisadas as leis que criaram e modificaram os cursos de Direito, a partir do ano de 1827 até 1961, e as diretrizes curriculares previstas na:

Portaria MEC nº 1.886 de 30 de dezembro de 1994; Resolução nº 9 de 29 de setembro de 2004; Resolução nº 3 de 14 de julho de 2017; Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018; e Resolução nº 2 de 19 de abril de 2021.

Esclareça-se que a análise documental é definida como um procedimento que utiliza métodos e técnicas para examinar e compreender o teor de diferentes documentos, e deles obter as mais significativas informações, conforme os objetivos de pesquisa estabelecidos.

Segundo Cellard (2008), por meio dos documentos, pode-se operar um corte longitudinal que favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimento, comportamentos, mentalidades e práticas de sua gênese até os dias atuais.

A análise documental é muito parecida com a pesquisa bibliográfica, caracterizando-se como diferença a natureza das fontes. Na pesquisa bibliográfica são utilizadas contribuições de diversos autores sobre determinados assuntos, já a análise documental, “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 51).

Cabe, também, definir o que é documento. Para Cellard (2008), este termo assume o significado de prova, instrumento escrito que, por direito, faz fé daquilo que atesta, para servir de registro, prova ou comprovação de fatos ou acontecimentos:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Utilizando a análise de documentos, iremos contextualizar as peculiaridades curriculares que interferem na formação do profissional de Direito.

c) Compreender o sentido das orientações formativas presentes nas diretrizes curriculares, tomando como base a formação humana, através da interpretação das informações extraídas da pesquisa bibliográfica e análise documental.

Desta forma, resta evidenciada a importância do percurso metodológico escolhido, que possibilitará a compreensão da formação docente no contexto da crise na educação.

3. CONSTRUÇÃO DAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS

Neste capítulo apresentaremos os estudos sobre o referencial teórico desta pesquisa. Serão abordadas as questões relativas à formação para o exercício do magistério, à docência nos cursos de Direito, e à crise na educação sob a perspectiva humanística, tomando como base a noção de crise e humanização encontradas nos trabalhos de Hannah Arendt, especialmente em “A Crise na Educação”.

3.1 Formação para o exercício do magistério

É notória a crescente preocupação com a docência no ensino superior, incentivadora dos estudos sobre a formação e desenvolvimento profissional dos professores, em razão mesmo das constantes transformações que o mundo vem enfrentando. Essa preocupação vai além da formação teórico-disciplinar exigida pelo mercado de trabalho, pois exige também profissionais com conhecimento no campo dos saberes pedagógicos, políticos, éticos, psicológicos, entre outros, para possibilitar ao discente a construção de uma consciência crítica, numa sociedade tão globalizada e mutável.

Em parte, um dos fatores que explicam tal preocupação, pode ser atribuído à expansão quantitativa da educação superior no Brasil e ao conseqüente aumento vertiginoso no número de professores, que na sua maioria, são improvisados na tarefa como docente e não estão aptos a desenvolver a função de pesquisador.

O professor universitário deve atuar como profissional reflexivo, crítico e competente no âmbito de sua disciplina, capacitando o aluno para praticar todas as atividades inerentes à sua profissão. O aperfeiçoamento da docência universitária exige, pois, uma integração de saberes complementares.

Segundo Cunha (2000, p. 111):

A produção do conhecimento é entendida aqui como a atividade do professor que leva à ação, à reflexão crítica, à curiosidade, ao questionamento exigente, à inquietação e à incerteza. É o oposto da transmissão do conhecimento pronto, acabado. É a perspectiva de que ele possa ser criado e recriado pelos estudantes e pelos professores na sala de aula.

Ou seja, é necessário que o docente tenha um preparo específico para exercer a função do magistério, não sendo suficiente ter conhecimento das disciplinas a serem

ministradas, mas, também, conhecimentos pedagógicos para usar todos os recursos disponíveis na sua atuação em sala de aula, objetivando o aprendizado, por meio de aulas que proporcionem a reflexão dos discentes.

É fato que a função do professor de ensino superior não deve ser apenas uma apresentação de conteúdo, mas consiste, também, em direcionar seus alunos para o exercício de uma profissão, ou seja, profissionalizá-los para que exerçam com autonomia as suas funções com autonomia técnico-profissional.

É importante, também, que o docente conheça o Projeto Pedagógico do Curso, para planejar sua disciplina e suas atividades, a fim de que elas sejam coerentes com o currículo adotado. Ao professor cabe não apenas seguir as orientações curriculares, como também estar atento à realidade de seus próprios alunos, ao meio social em que vivem, à região em que atuam, pois esses fatores permitem que o docente intervenha naturalmente no próprio processo curricular.

De acordo com Tardif (2010, p. 33), o saber docente é composto de vários saberes, provenientes de diferentes fontes. “Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais”.

Assim, os saberes são múltiplos, oriundos de várias fontes, que possuem uma relação de hierarquia. Segundo Tardif (2010, p. 33), para o professor os chamados saberes experienciais são mais valorizados, pois eles são o núcleo vital do saber docente. Não é o saber pedagógico, nem o saber disciplinar ou curricular apenas. Trata-se de um conhecimento produzido pelo professor no exercício de sua prática.

O saber docente pode ser definido como um saber plural, que se forma em conjunto com os demais saberes advindos da formação profissional, curricular e experiencial.

Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2010, p. 39)

Ocorre que, na prática, o que temos visto é que o conhecimento não se coaduna com a prática pedagógica. Muitos docentes possuem títulos de mestre ou doutor, mas não passaram por qualquer processo sistemático de formação pedagógica.

Na legislação educacional brasileira o tema da formação docente é tratado de forma pontual e superficial. Vejamos:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

[...]

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. (BRASIL, 1996).

Ao analisar os dispositivos supracitados, podemos constatar que o professor da escola básica deve ser “formado”, enquanto se exige do professor universitário uma “preparação” para a docência, “prioritariamente” em programas de mestrado e doutorado. Esta previsão legal não garante uma formação adequada para o exercício do magistério superior, mesmo constatando o aumento dos cursos de Pós-Graduação, que passaram a investir em disciplinas de Metodologia do Ensino Superior ou Didática do Ensino Superior para auxiliar na formação docente.

Neste sentido é o posicionamento de Pimenta e Anastasiou (2002, p. 40-41):

[...] essa lei não concebe a docência universitária como processo de formação, mas sim de preparação para o exercício do magistério superior, que será realizada prioritariamente (não exclusivamente) em pós-graduação stricto sensu. Tal fato vem provocando um aumento significativo da demanda por esses cursos e o crescimento de sua oferta, especialmente na área da educação, uma vez que se nota a ausência da formação para a docência superior nos programas de pós-graduação das demais áreas. Por outro lado, a não exclusividade da formação nesse nível, expressa na lei, tem provocado um crescimento da oferta de cursos de pós-graduação lato sensu (especialização) ou mesmo a introdução neles de disciplina denominada Metodologia do Ensino Superior ou Didática do Ensino Superior, especificamente voltada à formação docente. (grifos das autoras)

Resta evidenciado que a LDB (BRASIL, 1996) privilegia claramente a competência técnica em detrimento da formação didática, ao regulamentar os requisitos para o professor universitário, uma vez que não exige formação específica no campo pedagógico, enquanto os programas de pós-graduação ‘stricto sensu’ constituem espaços formativos em seus campos disciplinares, priorizando a formação do pesquisador, voltada para a dimensão científica.

Nota-se que a docência universitária não é tratada como um processo de formação, mas sim como uma preparação para o exercício do magistério superior.

Outro aspecto importante observado da leitura da LDB, é que seu Art. 65 estabelece que a formação docente para todos os níveis de ensino, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas. Desta maneira, o docente poderá ingressar no ensino superior, sem nunca ter vivenciado esta experiência enquanto aluno, ou seja, sem um estágio prévio.

Assim, verificamos que a formação docente para a educação superior fica delegada às iniciativas individuais, e aos cursos de pós-graduação, sem políticas públicas adequadas para a preparação dos docentes. De acordo com Veiga (2005, p.7):

A preocupação com a qualidade dos resultados da educação superior, principalmente os de graduação, revela a importância na formação científica, pedagógica e política de seus docentes. É importante salientar que o professor universitário precisa ter necessariamente competência pedagógica e científica.

Por outro lado, a legislação educacional brasileira não indica expressamente, a necessidade de incluir atividades voltadas para a formação didático-pedagógica, nos cursos de pós-graduação, nem ao menos, instituindo uma carga horária mínima. Fica a critério de cada curso (especialização, mestrado e doutorado) sua configuração acadêmica, de acordo com seus objetivos institucionais.

Demais disso, o exercício da docência enfrenta outras dificuldades: uma crescente desvalorização do magistério, principalmente em razão da baixa remuneração; as precárias condições de trabalho das salas de aula, das bibliotecas, e equipamentos; e as relações interpessoais desgastantes.

3.2 Docência nos cursos de Direito

A baixa qualidade do ensino jurídico no Brasil tem despertado a preocupação de juristas e, principalmente, educadores que tem se debruçado na análise do problema, na tentativa de identificar as causas e apontar soluções para evitar este processo de deterioração dos cursos de Direito.

Observamos que o ensino jurídico continua adotando basicamente a mesma metodologia da época de sua criação, a aula-conferência. É ela a técnica preferencial do ensino tradicional. Assim, em grande parte, os professores se restringem em sala de aula a expor o ponto do dia, comentar os artigos dos códigos e contar casos de sua vida profissional, adotando um ou mais livros, que serão cobrados dos alunos nas verificações.

Certo é que a sociedade brasileira sempre defendeu este perfil docente, acostumada a pensar em um ensino de Direito baseado no ensino de leis, e a ver como ideais para a atuação docente, a cumulatividade com outras profissões da área jurídica. Os próprios alunos esperam que seus professores já tenham uma carreira jurídica consolidada, como se isso convalidasse sua qualidade como educador. Os exemplos vivenciados nas demais carreiras jurídicas dos professores, exercidas de forma cumulativas com a docência, são usadas em sala de aula, o que para a maioria dos alunos, é suficiente para suprir as eventuais deficiências dos docentes, por unir teoria e prática.

Há algumas décadas, antes do acesso à internet, o docente era a pessoa que poderia facilitar o conhecimento chegar até os alunos. Todavia, nos dias de hoje, com a proliferação do acesso da conexão em rede, esse modelo não se aplica, pois é possível acessar milhões de informações, ao mesmo tempo em que o docente está ministrando aula. O conhecimento está acessível para todos. Assim, o aluno pode comparar as informações obtidas em sala de aula, com o pensamento de vários teóricos da área. Na era da informação, o discente não pode ser mais tratado como alguém que nada sabe. A vida em uma sociedade tecnológica modifica constantemente as vivências dos processos educacionais e do próprio Direito.

Por outro lado, mesmo diante das novas tecnologias, não podemos dispensar a relação que o docente tem com os saberes adquiridos ao longo da sua vida, e que muito contribuem na formação discente. É preciso achar um equilíbrio entre a transmissão do conhecimento e a utilização apropriada das tecnologias, pois a relação humana é uma condição da própria humanização (ARENDDT, 2008), e ela não poderia ser substituída por uma relação artificial.

A necessidade de uma preparação adequada, pedagógica, digital, social e política, vem se tornando cada vez mais urgente, principalmente para o docente jurídico. De acordo com Pimenta; Anastasiou; Cavallet (2003, p. 268), existem três aspectos que impulsionam o desenvolvimento docente, vejamos:

No mundo contemporâneo, podem-se identificar três aspectos que impulsionam o desenvolvimento profissional do professor universitário. São eles: a transformação da sociedade, seus valores e suas formas de organização e de trabalho; o avanço exponencial da ciência nas últimas décadas; a consolidação progressiva de uma ciência da educação possibilitando a todos o acesso aos saberes elaborados no campo da pedagogia.

O aperfeiçoamento da docência universitária exige, pois, uma integração de saberes Complementares. Diante dos novos desafios para a docência, o domínio restrito de uma área científica do conhecimento não é suficiente. O professor deve desenvolver também um saber pedagógico e um saber político. Este possibilita ao docente, pela ação educativa, a construção de consciência, numa sociedade globalizada, complexa e contraditória. Conscientes, docentes e discentes fazem-se sujeitos da educação. O saber-fazer pedagógico, por sua vez, possibilita ao educando a apreensão e a contextualização do conhecimento científico elaborado.

Sem o conhecimento dos saberes pedagógicos adequados, o docente se transforma em mero reproduzidor de conhecimento, o qual será novamente reproduzido pelos discentes, que logo mais também serão professores. É preciso que o docente seja bem mais que um repassador de informações, ou detentor de conhecimentos científicos. Ele precisa estar comprometido com a aprendizagem de seus alunos, não podendo “se sujeitar a ser um mero repetidor de saberes facilmente encontrados nas mídias digitais do momento.” (POSSOBON, 2015, p. 115).

Ocorre que, a preparação para exercer o magistério não está contemplada no currículo das atuais diretrizes curriculares dos cursos de Direito, ou seja, a obrigatoriedade do desenvolvimento específico para o exercício da docência jurídica, está previsto apenas na legislação geral.

Neste sentido, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, Art. 66), a preparação para a docência superior deve ser feita em cursos de pós-graduação, principalmente em programas de mestrado e doutorado. Avaliando o dispositivo legal, compreendemos que esta disposição não tem caráter facultativo, mas sim obrigatório, pois “não há como atribuir outro sentido à norma que não seja o da exigência de formação nesse nível para que a docência possa ser exercida em curso superior” (RODRIGUES; GOLINHAKI, 2021b, p. 18). Ou seja, é preciso profissionalizar-se para exercer a docência jurídica.

Esta profissionalização da docência em nível da educação superior, de acordo com a LDB, pode ser realizada em programas de pós-graduação *latu sensu* (especializações), ou *stricto sensu* (mestrado e doutorado), devendo incluir a necessária formação didático-pedagógica e o domínio dos componentes curriculares a serem ministrados.

Interessante verificar que também existe uma previsão legal que trata do percentual mínimo de docentes com cursos de mestrado e doutorado, que as universidades devem possuir. Vejamos:

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

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

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

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber. (LDB, 1996) (grifos nosso).

Todavia, em geral, os cursos de pós-graduação não são suficientes aos mestrandos e doutorandos para lhes oferecer uma formação pedagógica que lhes confira competências para a docência universitária. Na maioria das vezes, os cursos de mestrado e doutorado têm como prioridade a formação para a pesquisa, proporcionando competências científicas, gerando ao mesmo tempo um aprofundamento dos conhecimentos adquiridos em nível de graduação e de especialização.

Segundo Masetto (2012, p. 200) esta situação seria resolvida se os cursos de mestrado e doutorado oferecessem disciplinas de metodologia do ensino superior, organizassem seminários ou encontros para o compartilhamento das experiências pedagógicas no ensino superior, incentivassem pesquisas sobre a área pedagógica, organizassem atividades de formação para docentes do ensino superior que não frequentassem os programas de mestrado e doutorado, entre outros incentivos.

De acordo com Pimenta (1999) quando não há uma formação específica para atuação no ensino superior, a construção da identidade docente se dará durante a trajetória profissional. Nesse sentido, vejamos o que fala Tardif (2010, p. 56-57):

Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional. Em suma, *com o passar do tempo*, ela vai-se tornando – aos seus próprios olhos e aos olhos dos outros – um professor, com sua cultura, seu *ethos*, suas ideias, suas funções, seus interesses etc.

Ora, se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, *sempre com o passar do tempo*, o seu “saber trabalhar. De fato, em toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os

saberes dos trabalhadores, *uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho.* (grifos do autor)

A opinião de Cunha (2018, p. 8) é que “os professores ‘práticos’ possuem saberes, muitas vezes até inovadores; mas não se trata de saberes profissionais”, uma vez que é diferente o significado de ‘saber fazer’, e ‘saber justificar por que se faz’. A questão não é desmerecer a experiência prática, mas compreender o porquê da escolha daquele caminho metodológico, ao invés de justificar com afirmações do tipo: “faço porque me inspirei num ex-professor que tive e admirava”; “faço porque experimentei numa turma e vi que tive sucesso”; “faço porque essa alternativa resolveu um problema de minha prática”.

Nóvoa (1999) tem afirmado que é preciso trazer a formação para dentro da profissão, isto é, compreender que a base inicial é o ponto de partida para uma formação que se dá por toda a vida. Ou seja, não se trata de colocar na formação inicial todo o peso da profissionalidade. Mas sim de defender lugares de formação (CUNHA, 2008) que aliem a prática à teoria, contribuindo para fazer da docência um campo profissional. Não basta saber fazer, é preciso compreender teoricamente por que se faz e as consequências dessas ações como professores. O processo de profissionalização constitui-se, portanto, em algo além de um esforço individual e intimista de capacitar-se para a docência, mas envolve a abertura de um panorama maior diante do professor, que passa a perceber que é parte de um ambiente macro, que sai da sua sala de aula, envolve a escola, passa pela estrutura de ensino em que está envolvido e chega à sociedade.

3.3 O ensino jurídico e a crise

O ensino jurídico enfrenta problemas de toda ordem, seja em razão dos seus currículos tecnicistas, seja pela metodologia tradicional da aula expositiva, pela acomodação discente, pelo autoritarismo do professor, pela falta de formação docente específica, pela globalização mundial, pelo sistema capitalista que produz a educação de massa, pela expansão descontrolada do ensino superior jurídico, pela péssima qualidade dos cursos de Direito etc. São tantas as dificuldades enfrentadas pelo ensino superior em nosso país, que fica até difícil enumerá-las.

A atual crise da educação jurídica necessita de uma compreensão no seu aspecto multifacético, que atinge diversas instâncias e níveis, envolvendo questões políticas, econômicas, sociais e culturais, e tem como principal reflexo, a baixa qualidade do ensino jurídico no Brasil.

Existem aqueles que defendem que os cursos jurídicos sejam meros formadores de técnicos em Direito. Outros anseiam cursos jurídicos voltados a um questionamento da relação entre o Direito, a sociedade e o Estado, formando juristas críticos. E há aqueles que desejam que os cursos não sejam meras fábricas de práticos e nem de críticos, mas que o ensino do Direito forme profissionais conscientes da sua função na sociedade, competentes para o exercício das várias profissões jurídicas, e conscientes do seu papel político dentro de uma sociedade.

Mas, a crise no ensino jurídico não é recente. Ele vem encontrando problemas desde que foram instituídos os primeiros cursos de Direito no nosso país, em 11 de agosto de 1827, ou seja, há 195 anos.

De acordo com Rodrigues (2000, p. 7):

A realidade do ensino jurídico no Brasil é que ele não forma, *deforma*. Os cursos de Direito estão anualmente entre os mais procurados no país. Formam-se por ano muito mais profissionais do que o mercado de trabalho pode absorver. No entanto, reclama-se a falta de *bons professionnels*. Isso pode ser creditado, em grande parte, à má qualidade de ensino de graduação vigente. É necessário reformulá-lo. Essa é uma constatação geral.

É interessante ponderar que os estudantes se queixam de que o ensino é “teórico”; que o aprendizado que lhes é ministrado não os prepara para o desempenho da profissão; que os professores são, na maioria, desinteressados, e alguns até incompetentes, e, na quase totalidade sem tempo para dedicar ao ensino e ao aluno.

É notória a falta de preparo de alguns docentes, que não consiste apenas na ausência de uma formação pedagógica adequada e do conhecimento técnico da disciplina a ser ministrada, mas na sensibilidade para trabalhar com o outro, com a necessária empatia, conhecimentos científicos e filosóficos, indissociáveis. É necessário ter boa vontade para o exercício da profissão, sem caprichos e personalismos, isto é, a consciência do cumprimento do dever.

De acordo com Nóvoa (1999), a atividade docente está inteiramente ligada às condições psicológicas e culturais dos professores, uma vez que educar é permitir contato com a cultura, trata-se, então, de um processo em que a experiência cultural do professor é determinante. Logo, é importante que todo profissional da educação

tenha consciência sobre as suas práticas para agir frente a elas. Isso permite a formação de um conjunto de características específicas do ser professor, que devem ser contextualizadas, abrangendo o pedagógico, o profissional e o sociocultural.

De outro ângulo, os professores se referem a alunos desinteressados; preocupados apenas em cumprir um “currículo mínimo”; desinteressados pela carreira jurídica; com o único propósito de graduarem para se inscreverem nos concursos públicos.

Em se tratando da passividade discente, convém observar a submissão do aluno à fala do professor, se recusando ao direito de pensar, e resistindo ao estudo das disciplinas de caráter humanístico, consideradas desnecessárias para sua formação e exercício profissional.

Na visão comparativa de Freire (1996), o ensino jurídico ocorre nos moldes de “educação bancária”, ou seja, os alunos são meros recipientes, dos quais os professores enchem esses recipientes por meio de sua narração e ou reprodução. Desse modo, a educação consiste em um ato de depositar conhecimentos, considerados verdadeiros, que no futuro serão repetidos mecanicamente. Aos alunos das universidades cabe a missão de receber, memorizar e repetir esse conhecimento. Como se percebe, não há espaço para o exercício da criatividade, da interpretação e da transformação.

Outro aspecto a ser observado no agravamento da crise jurídica, é a formação da grade curricular, que acaba por incentivar a busca pelo Justiça através do Poder Judiciário, diante da composição do currículo, que tem uma predominância acentuada das disciplinas de processo Civil e Penal. Tal circunstância acaba por incentivar a cultura da litigiosidade judicial no Brasil, em detrimento da busca por meios não contenciosos de solução de conflitos.

3.4 A contribuição de Hannah Arendt para pensar a crise da educação

As problemáticas levantadas por Hannah Arendt datam de meados do século XX, período especialmente conturbado em razão das guerras e dos regimes totalitários. Todavia, suas discussões continuam atuais, especialmente para o ensino jurídico, o que nos permite trazer seus ensinamentos para a presente pesquisa.

Para Arendt (2005), vivemos numa “sociedade de massas” que prioriza as atividades do trabalho e do consumo; que deseja avidamente a novidade pela

novidade, orientando-se apenas pelo futuro imediato; e que nada quer conservar do passado, consumando-se aí a perda da autoridade e da tradição. Para ela, vivemos num mundo em que qualidades como distinção e excelência cederam lugar à homogeneização e à recusa de qualquer hierarquia, aspectos que se refletem imediatamente nos projetos educacionais contemporâneos. À primeira vista, estas considerações parecem assumir um caráter elitista, quando não reacionário. Mas não se trata disso. O aspecto para o qual Arendt (2005) chama a atenção em sua reflexão sobre a crise da educação contemporânea diz respeito ao fato de que as fronteiras entre adultos e crianças vêm se tornando cada vez mais tênues, problema que, por sua vez, põe em destaque a falta de responsabilidade e o despreparo dos adultos para introduzir os recém-chegados no mundo.

A crise contemporânea da educação é, pois, o correlato de uma crise de estabilidade de todas as instituições políticas e sociais de nosso tempo. Para Arendt (2005, p. 238), a escola é a “instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo, com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo”. Deste modo, sua crise contemporânea tem a ver com a incapacidade da escola e da educação em desempenhar sua função mediadora entre aqueles espaços, relacionando-se diretamente à incapacidade do homem contemporâneo para cuidar, conservar e transformar o mundo.

Por esse motivo, o pensamento arendtiano entende que a educação ocupa um lugar difícil, instável, e talvez até mesmo paradoxal: afinal, a educação deve ser responsável pela capacidade humana de conservar e transformar o mundo, protegendo o desenvolvimento da criança contra as pressões do mundo, ao mesmo tempo em que deve preparar a criança para conservar e transformar o próprio mundo futuramente (CÉSAR; DUARTE, 2010).

A educação não deve estar totalmente exposta à luz e às pressões da esfera pública, resguardando um espaço de independência e autonomia em relação ao mundo tal como ele já existe. Por outro lado, é necessário que a educação não se feche totalmente no espaço privado e, deste modo, exclua as crianças do mundo público dos adultos, pelo qual elas devem se tornar gradativamente responsáveis como futuros preservadores e inovadores. Assim, a crise na educação possui profunda relação com a perda de autoridade no mundo moderno, problema político que se espalhou para áreas pré-políticas como a criação dos filhos e a própria educação.

Arendt (2005) entende que a tarefa da educação é, portanto, difícil e crítica, pois ela está continuamente sujeita à crise e à exigência de se repensar, sendo um campo em permanente tensão. Contudo, o problema da crise da educação contemporânea também envolve a consideração de aspectos mais especificamente educacionais.

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

Se a crise da educação é parte do problema político da modernidade, entendido como uma crise do mundo público, da autoridade e da tradição em meio à “sociedade de massas” e suas demandas ininterruptas, por outro lado também é preciso observar que essa crise educacional se viu agravada com a associação entre educação e psicologia, a qual originou inúmeros projetos de “educação progressista (CÉSAR; DUARTE, 2010).

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

Em vez de se estabelecer enquanto lugar fundamental de formação e preparação de jovens e crianças para o mundo público dos adultos, o campo educacional viu surgir métodos pedagógicos e psicológicos centrados na criança e no adolescente, os quais, ao serem entendidos como substratos psíquicos naturais, não históricos, viram-se alienados do mundo em que habitam e que precisam conhecer para poderem futuramente preservá-lo e transformá-lo.

Ao questionar as deficiências das pedagogias, Arendt (2005) não se limita a apontar seus problemas do ponto de vista dos alunos, mas também os aborda do ponto de vista dos próprios educadores. Eles também estão abandonados à própria sorte, pois, com formação deficiente do ponto de vista dos conteúdos, não mais

representam uma autoridade legítima diante das crianças e, frequentemente, recorrem ao autoritarismo ou à “retórica moral e emocional”.

Ademais, pensar a educação como processo de fabricação pode ter implicações autoritárias, pois exige a antevisão pronta e acabada do fim a ser alcançado no futuro, bem como o emprego de meios violentos, ortopédicos, a partir dos quais o fim será forjado.

Para a Arendt (2005), esses três pressupostos: o abandono da infância à própria sorte, a precária formação dos professores e o pragmatismo educacional, constituem os elementos decisivos e especificamente pedagógicos para compreendermos a crise da educação.

O corolário desses três pressupostos seria a irresponsabilidade dos educadores para com o mundo e sua conseqüente perda de autoridade no campo educacional, visto que a autoridade do educador se “assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo” (ARENDR, 2005, p. 239).

Arendt (2005) acaba por demonstrar que a ‘crise na educação’ é uma crise da modernidade, oferecendo-nos um importante instrumento teórico para pensar criticamente os seus significados. Ela sugere-nos uma interessante maneira de tratar e abordar o problema da crise, defendendo que a crise da educação não é, por si só, danosa. Antes, ela deve ser entendida como parte da tensão insuperável entre novidade e conservação que experimentamos a cada dia, em um mundo no qual o passado deixou de se oferecer como guia inquestionável para a ação e para o pensamento dos homens no presente. Segundo a perspectiva arendtiana, a crise é um momento crucial, pois permite observar as deficiências daquilo que se encontra em crise, além de evidenciar o fracasso das tentativas de sua superação.

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

Ao considerar a crise contemporânea da educação como oportunidade para refletir sobre o significado da educação, Hannah Arendt (2005, p. 223) afirma que “a essência da educação é a natalidade”. Assim, é por meio da educação que as crianças

começam a habitar um mundo que já é velho e que ainda permanece desconhecido para os recém-chegados.

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

[...]

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

Dessa forma, a partir de uma crise estabelecida, seja ela em menor ou maior proporção, é preciso repensar os conceitos da formação docente e trazer novas propostas, avaliando criticamente o papel da educação no mundo contemporâneo.

4. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS CURSOS DE DIREITO

No atual capítulo trataremos a evolução histórica dos cursos de Direito, analisando os aspectos formativos presentes nas principais leis e diretrizes curriculares. Para a compreensão deste fenômeno, viu-se a necessidade de se historiar a própria constituição dos cursos de Direito no Brasil, desde 1827 até o momento atual.

4.1 Surgimento dos cursos jurídicos no Brasil

Durante os 210 anos que o Brasil foi colônia de Portugal, a educação foi responsabilidade dos jesuítas, que se preocupavam com a formação de um homem pacífico e devoto e não com um homem de pensamento crítico, o que também refletia o anseio da sociedade brasileira à época.

Com a vinda da família real para o Brasil em 1808 e a transformação do país em Reino Unido de Portugal, a educação começou a ser pensada sob uma vertente diferente, inclusive para atender as necessidades de qualificação da Família Real e desenvolvimento de suas atividades de administração.

Então, a partir da Proclamação da Independência em 1822, surgiu no Brasil a preocupação em organizar-se como um território unificado para assegurar a sua autonomia e crescimento financeiro. Os problemas existiam em todos os segmentos, pois o colonialismo havia deixado grandes marcas na sociedade brasileira, atrasada culturalmente, economicamente e principalmente no campo educacional, uma vez que Portugal nunca tinha permitido a instalação de escolas superiores em suas colônias.

A necessidade de um curso na área das ciências humanas era eminente, para qualificar profissionais que deveriam auxiliar na administração do Império, na sua organização social, legal e econômica. Era necessário formar uma elite política, cultural e administrativa nacional para ajudar na condução do Império, uma verdadeira capacitação para o exercício de determinados cargos.

É claro que muitos nobres mandaram seus filhos estudar na Europa, mas era um investimento alto e perigoso, em razão das adversidades das travessias marítimas pelo Oceano Atlântico. Ocorre que, a formação realizada no estrangeiro não tinha como base o panorama nacional, então, dificilmente conseguia ser aplicada. Era

necessário formar uma elite nacional desvinculada dos ideais europeus, e principalmente, do estilo português.

De acordo com Osório (2016) “A primeira tentativa de legislar sobre a criação dos cursos jurídicos se deu em 1823, com o projeto de criação da Comissão de Instrução Pública, que fracassou juntamente com a constituinte”. Posteriormente, foi editado o Decreto de 9 de janeiro de 1825 regulamentando os Cursos Jurídicos em São Paulo e Olinda, entretanto o projeto não foi finalizado.

Após inúmeros debates e articulações, foi promulgada pelo Imperador Dom Pedro I a Lei de 11 de agosto de 1827, responsável pela criação dos dois primeiros cursos de Ciências Jurídicas e Sociais do país, sendo um na cidade de São Paulo e outro em Olinda, conhecidos como Academias de Direito.

As disciplinas foram divididas por anos, sendo o primeiro ano dedicado ao estudo do Direito Natural, Direito Público, análise da Constituição do Império, Direito das Gentes, e Diplomacia. Nos anos seguintes, o estudo se dividiria em Direito Público Eclesiástico, Direito Pátrio Civil, Direito Pátrio Criminal, Teoria do Processo Criminal, Direito Mercantil e Marítimo, Economia Política e Teoria e Prática do Processo adotado pelas Leis do Império (BRASIL, 1827, Art. 1º). Sobre a questão, convém citar o posicionamento de Osório (2016, p.46):

Pedagogicamente, os cursos jurídicos tiveram seu início baseado nos estudos da metafísica e no método dedutivo, com a valorização do Direito Natural, cuja importância pode ser vista na grade curricular constante na lei de instituição dos cursos jurídicos. A grade curricular disposta na Lei de 1827 rezava sobre a distribuição das disciplinas nos anos de integralização e sobre as cadeiras, sendo possível perceber que o conteúdo lecionado era voltado para o saneamento das deficiências administrativas do Império.

A Lei de criação dos primeiros cursos jurídico, disciplinou que os alunos eram admitidos através da apresentação da certidão de nascimento, com exigência de um mínimo de 15 anos completos, além da necessidade de aprovação nos exames de Língua Francesa, Gramática Latina, Retórica, Filosofia Racional e Moral e Geometria. Ao final dos estudos, os alunos recebiam o título de “Bacharéis formados” (BRASIL, 1827).

Se por um lado vários problemas foram resolvidos com o surgimento dos cursos jurídicos, inúmeras dificuldades adviriam com eles, como a busca por profissionais qualificados para lecionar, em um país onde existiam poucas pessoas letradas e a maioria destas preferia ocupar os cargos públicos.

Além da falta de qualificação dos professores, existiam dificuldades de falta de infraestrutura, falta de acervo bibliográfico nacional para orientar os estudos, pela grande indisciplina dos alunos, pelas aprovações sem mérito e pela intervenção do governo nas universidades. Inclusive, boa parte dos estudantes faltava às aulas em razão da ausência dos professores, o que acarretou a promulgação do Decreto nº 43 de 19 de agosto de 1837, que permitia a aprovação dos alunos cuja frequência fosse inferior a determinada pelo estatuto do curso.

Fato verdadeiro é que a criação dos cursos de Ciências Jurídicas e Sociais propiciou um avanço no desenvolvimento das cidades sedes, uma vez que vários estudantes migraram para as cidades de São Paulo e Olinda. E com o passar do tempo, estes cursos qualificaram a maior parte da liderança política nacional, especialmente entre os séculos XIX e início do XX.

Neste sentido, os dois primeiros cursos jurídicos do país não objetivavam formar advogados, mas atender aos anseios burocráticos do Estado na formação da sua elite política e administrativa, conforme aduzem Maciel e Aguiar (2011, p. 147):

A criação dos cursos de direito, mais do que atender às demandas da sociedade por justiça, visava prover o País de pessoas capacitadas tecnicamente para operar a sua burocracia. Esse intento foi amplamente atingido, principalmente com os formandos de São Paulo, que se tornaram os quadros mais importantes do Estado imperial. As duas primeiras faculdades de direito do Brasil, apesar de fundadas na mesma data, contribuíram de maneira diversa para a cultura jurídica nacional. A escola do Recife (Olinda) funcionou como um centro intelectual, que prepara novos doutrinadores e formulava novas teorias; a escola de São Paulo, ao contrário, estava focada na formação de políticos e burocratas de Estado, cientes da existência de carências teóricas, mas que direcionavam seus esforços mais para a política da nação do que para o aperfeiçoamento do ensino jurídico.

Outra dificuldade encontrada pelos primeiros cursos jurídicos, está relacionada com a sua autonomia, pois o governo central exercia forte controle sobre eles, interferindo na definição dos currículos, escolha dos professores e aprovação dos alunos. Rodrigues e Junqueira (2002, p. 19) afirmam que:

No império o Ensino do Direito se caracterizou por: a) ter sido totalmente controlado pelo governo central. Os cursos, embora localizados nas províncias, foram criados e mantidos e controlados de forma absolutamente centralizada. Esse controle abrangia recursos, currículo, metodologia de ensino, nomeação dos lentes e dos diretores, definição dos programas de ensino e até dos compêndios adotados; b) ter sido o jusnaturalismo a doutrina dominante, até o período em que foram introduzidas no Brasil o evolucionismo e o positivismo, em torno de 1870; c) ter havido, em nível de metodologia de ensino, a limitação às aulas-conferencia, no estilo de

Coimbra; d) ter sido local de comunicação das elites econômicas, onde elas formavam os seus filhos para ocuparem os primeiros escalões políticos e administrativos do país; e) por não ter acompanhado as mudanças que ocorriam na estrutura social.

Com a Proclamação da República em 1889, algumas mudanças foram sendo necessárias, no intuito de acompanhar as transformações econômicas e demandas sociais da época, além da pressão da sociedade civil sobre o Estado, que clamava por uma reforma no ensino jurídico. Em razão do discurso liberal, o crescimento dos cursos de Direito, seja no número de vagas ou na quantidade de Instituições de ensino superior, passou a ser um ideal perseguido. Segundo Aragão (2019), em 1927, no final da República Velha, no centenário da criação dos cursos de ensino jurídico, o Brasil possuía um total de 14 cursos de Direito.

Certo é que a República Velha “manteve o status da formação jurídica retórica e literária, não técnica, descompromissada com a realidade social da época e da transformação do país” (ARAGÃO, 2019, p. 81), ou seja, apesar da criação de muitas faculdades de Direito em razão do ensino livre, os currículos mantinham as deficiências do ensino jurídico do Império.

4.2 Marcos legais do ensino jurídico

Para melhor fundamentar esta pesquisa, alguns instrumentos legais que impactaram no ensino jurídico do Brasil serão analisados, de forma seletiva, uma vez que a legislação sofreu inúmeras modificações ao longo do tempo, mas nem todas as mudanças interferiram de modo considerável nos cursos de Direito.

Primeiramente, a publicação do Decreto nº 1.134 de 30 de março de 1853, disciplinou sobre a criação e constituição dos cursos jurídicos, abordando questões administrativas, pedagógicas, sociais e financeiras do curso.

Posteriormente, o Decreto nº 7.247 em 19 de abril de 1879, conhecido como “Reforma Leôncio Carvalho”², que instituiu o ensino livre através da criação de outras faculdades além das instituições oficiais, e fundamentou seus pilares na busca pela independência do controle imperial. O Decreto também introduziu modificações na grade curricular, no processo de matrícula, no controle de frequência, e na sua

² Carlos Leôncio da Silva Carvalho formou-se em Direito em 1868, tornando-se advogado, foi docente na Faculdade de Direito de São Paulo, e político.

fragmentação em dois ramos, Ciências Jurídicas, habilitava bacharéis para o exercício da advocacia e da magistratura, e Ciências Sociais, função de agente diplomático nas repartições públicas (BRASIL, 1879, Art. 23).

Em razão de tais modificações, para efetuar a matrícula nas faculdades de Direito, o estudante teria que ter domínio no português, latim, francês, inglês, alemão e italiano (BRASIL, 1879, Art. 23, §10). E no âmbito da frequência nas aulas, ela deixou de ser obrigatória, sendo suficiente a realização de todos os exames nas respectivas datas (BRASIL, 1879, Art. 20, §6º).

O Decreto nº 9.360 de 17 de janeiro de 1885, deu novo estatuto às faculdades de Direito, legislando sobre as cadeiras do curso, questões administrativas, contratação de docentes, sistema de ingresso, sistema de avaliação, tempo de integralização, perfil do egresso, entre outros.

Em 2 de janeiro de 1891 foi publicado o primeiro decreto educacional no período da República, Decreto nº 1.232H que ficou conhecido como “Reforma Benjamin Constant”³. Suas alterações incluíram que cada faculdade de Direito deveria possuir três cursos, um de Ciências Jurídicas, outro de Ciências Sociais e outro de Notariado, cuja habilitação era para o exercício da função de tabelião. Assim, o bacharel em Ciências Jurídicas exerceria a advocacia, a magistratura e os ofícios de justiça. O bacharel em Ciências Sociais atuaria no corpo consular e diplomático, e o Notariado exerceria ofícios de justiça. Também estimulou a expansão do ensino jurídico no Brasil, através da valorização da descentralização política e educacional, e o fortalecimento do ensino livre.

No ano de 1895 foi instituída a Lei nº 314 de 30 de outubro, que reorganizou o ensino das faculdades de Direito, na tentativa de fortalecer o ensino superior, além de mudar a disciplina Prática Forense para a quarta cadeira do quinto ano do curso, ou seja, o ensino da prática jurídica estava restrito ao final do curso de Direito.

É preciso refletir que as reformas educacionais que estavam sendo implementadas pela burguesia liberal, tinham como objetivo adequar a instrução às novas exigências do desenvolvimento industrial. As matérias clássicas e humanistas, que ocupavam a maior parte do tempo dedicado ao ensino, davam espaço às ciências positivas: a matemática, a astronomia, a física, a química, a biologia, a sociologia e a moral.

³ Benjamin Constant foi militar e político, professor de matemática, fundador da República e o primeiro-ministro da Guerra do regime inaugurado em 15 de novembro de 1889.

Fica claro que, mesmo após o início da República, as dificuldades enfrentadas pela educação ainda eram as mesmas. De acordo com Bomeny (2014, p. 319), o Brasil do início da República era predominantemente rural, com cerca de 60% da população fixada no campo, recém-saído do período da escravidão, e com taxas de analfabetismo na ordem de 75% da população. Esta precariedade também atingia a saúde, e foram estes dois setores, educação e saúde que motivaram o debate nacional durante a Primeira República.

Em 5 de abril de 1911 foi publicado o Decreto nº 8.659, que ficou conhecido como “Reforma Rivadávia Corrêa”⁴, ou Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental, estabelecendo a liberdade e a desoficialização do ensino, retirando da União o monopólio da criação de instituições de ensino superior, ou seja, o governo dispensou a exigência de equiparação a uma instituição modelo de nível federal, possibilitando a criação de universidades privadas (BRASIL, 1911). Nesta mesma data, foi editado o Decreto nº 8.662, que aprovou o regulamento das faculdades de Direito.

Posteriormente, com a publicação do Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, que ficou conhecido como “Reforma Carlos Maximiliano”, as faculdades de Direito foram reorganizadas com alterações nos currículos dos cursos, com a substituição da disciplina Prática Forense, por Prática do Processo Civil e Commercial, e Theoria e Prática do Processo Criminal, permitindo a redação de atos jurídicos, o que auxiliou na formação prática dos bacharéis (BRASIL, 1915, arts. 175 a 180).

Em 18 de novembro de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, foi criada a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), para representar os interesses dos advogados, com a regularização da profissão, principalmente através da exigência da formação universitária como condição para exercer o encargo⁵.

⁴ Rivadávia da Cunha Corrêa foi deputado federal, senador, prefeito do Distrito Federal, Ministro da Justiça e dos Negócios Interiores e Ministro da Fazenda. Criou o exame vestibular em 1911 para selecionar quem poderia entrar nas universidades públicas, uma vez que o número de candidatos ao ensino superior nas instituições públicas, estava ultrapassando o número de vagas disponíveis (MONTURA, 2018).

⁵ O Decreto nº 19.408 de 18 de novembro de 1930, disciplinou no seu artigo 17: “Fica criada a Ordem dos Advogados Brasileiros, órgão de disciplina e seleção da classe dos advogados, que se regerá pelos estatutos que forem votados pelo Instituto da Ordem dos Advogados Brasileiros, com a colaboração dos Institutos dos Estados, e aprovados pelo Governo.”

Outra modificação que ocorreu na educação foi provocada pelo Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931, que deu origem ao estatuto das universidades brasileiras, disciplinando a organização técnica e administrativa das universidades⁶.

Algumas décadas depois, em 1960, foi criado o CEPED (Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino de Direito) sob a influência do Fordismo, com o início da pedagogia tecnicista nos cursos jurídicos, buscando formar mão-de-obra qualificada para uma sociedade capitalista, pensamento que perdurou durante a era da ditadura militar (1960/1970).

Em 20 de dezembro de 1961, através da Lei nº 4.024, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), organizando o ensino no Brasil com a criação do Conselho Federal de Educação e fixação de um “currículo mínimo” para os cursos superiores, incluindo os cursos de Direito. Ela determinou a organização do ensino em três graus: o primeiro, constituído por escolas maternas, jardim de infância e ensino primário obrigatório de quatro anos; o grau médio, composto por quatro anos de ensino ginásial e três anos de ciclo colegial nas modalidades clássico (voltada às línguas e ciências humanas) e científico (voltada às ciências exatas); e o grau superior, que compreendia graduação, pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão (CPTE, 2020).

No ensino jurídico, foi percebida uma mudança quando o Conselho Federal de Educação através do Parecer 215/62, instituiu o primeiro “currículo mínimo” para o curso de Direito, em substituição ao “currículo único”, e indicação de elaboração de um “currículo pleno” em cada instituição. O curso teria a duração de cinco anos, e as matérias integrantes do currículo mínimo seriam: Introdução à Ciência do Direito; Direito Civil, Direito Comercial, Direito Judiciário Civil (com prática Forense), Direito Internacional Privado; Direito Constitucional (incluindo Teoria Geral do Estado), Direito Internacional Público; Direito Administrativo, Direito do Trabalho, Direito Penal,

⁶ O Decreto nº 19.851, juntamente com os Decretos nº 19.850 e 19.852, reforçaram o *status* dos cursos de direito, engenharia e medicina: primeiro, ao colocá-los como obrigatórios para a constituição de uma universidade (art. 5º); segundo, por ser prerrogativa exclusiva dos institutos que ofereciam esses cursos, juntamente com o da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, expedir o diploma de doutor (art. 90); terceiro, ao definir para os membros do CNE garantia de que cada uma das faculdades isoladas de direito, medicina e engenharia teria acento no conselho (decreto-lei n. 19.850, art. 3º). Considerando que cada uma das universidades contaria com um único representante, tem-se que essas faculdades isoladas apresentavam o mesmo peso representativo que uma universidade (ROTHEN, 2012).

Medicina Legal, Direito Judiciário Penal (com Prática Forense), Direito Financeiro e Finanças; Economia Política. (RODRIGUES, 1995, págs. 42 e 43).

Apesar do incentivo do novo modelo, atribuindo mais liberdade para as instituições de ensino superior, para formalizar e operacionalizar o currículo pleno, na prática, a sua implantação não alterou muito a estrutura vigente, pois a rigidez curricular do curso foi mantida, e as matérias integrantes do currículo mínimo, demonstraram a tendência em construir cursos estritamente profissionalizantes, que formavam técnicos do Direito, sem a preocupação maior com a formação da consciência e dos fenômenos jurídicos, não se preocupando com os aspectos humanistas, políticos, culturais e sociais, mantendo-se, assim, o tecnicismo, próprio do início e de boa parte do período republicano anterior.

Outro marco importante para o ensino jurídico, aconteceu em 27 de abril de 1963, com a publicação do Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil, através da Lei nº 4.215, disciplinando e organizando a classe dos advogados. A partir desse momento, para se inscrever no órgão de classe, além do diploma de bacharel, o candidato deveria ter um certificado de comprovação do exercício de estágio, ou, de habilitação no exame de Ordem.

É importante destacar que a exigência de aprovação no exame de Ordem foi implementada, primordialmente, em razão da proliferação dos cursos de Direito no país, e com fins a impedir que profissionais despreparados, sem o mínimo de conhecimento jurídico, exercessem o ofício da advocacia. Mas, a sua obrigatoriedade como forma de ingresso na classe, somente foi exigida a partir do ano 1996.

4.3 Diretrizes Curriculares Nacionais

As diretrizes curriculares nacionais são as orientações gerais definidas pelo órgão juridicamente competente, o Ministério da Educação, e devem ser cumpridas pelas IES na elaboração dos seus Projetos Pedagógicos dos Cursos e currículos plenos. Nelas está contida a exigência da elaboração do PPC e enumerados os elementos que o compõem (RODRIGUES, 2021a).

As diretrizes curriculares ampliaram a quantidade de temas abordados, visto que, antigamente, os ficavam restritos à enumeração de conteúdos e eventuais atividades do curso. Além da exigência do PPC, elas introduziram, também, no âmbito dos componentes curriculares, as competências a serem obrigatoriamente

trabalhadas pelos cursos. A primeira vez que a expressão 'diretrizes curriculares' foram utilizadas expressamente no ensino de Direito, foi na Portaria MEC nº 1.886/1994.

Assim, passaremos ao estudo das diretrizes curriculares do ensino jurídico.

4.3.1 Resolução nº 3/1972 CFE

Entre os anos de 1973 e 1994 os cursos de Direito foram orientados pelas diretrizes curriculares da Resolução nº 3 de 25 de fevereiro de 1972, do Conselho Federal de Educação. Tal resolução manteve a flexibilização dos currículos do curso de Direito, com um currículo mínimo composto por disciplinas formativas (Economia, Sociologia, Introdução ao Estudo do Direito) e disciplinas profissionalizantes, incluindo a Prática Forense como disciplina obrigatória, a ser desenvolvida através do estágio supervisionado. A resolução também disciplinou o número mínimo de horas-aula do curso, sua duração mínima de quatro anos e no máximo sete anos letivos, além de outras normas relativas à sua estruturação.

A partir destas alterações, observamos o surgimento de uma preocupação com as disciplinas de formação prática do estudante do ensino jurídico, conforme previsão contida no parágrafo único do seu Artigo 1º: "Exigem-se também: a) Prática Forense, sob a forma de estágio supervisionado" (BRASIL, 1972).

Contudo, em razão de interpretações equivocadas, a disciplina de Prática Forense teve caráter optativo em alguns cursos de Direito, gerando discrepâncias nos currículos. Assim, vários alunos se tornaram bacharéis a partir de 1973, sem integralizar a referida disciplina. E em outros casos, o cumprimento da disciplina autorizou a dispensa na realização do exame da Ordem, permitindo o ingresso na OAB de forma automática. A bem da verdade, o estágio que daria direito à esta inscrição direta na Ordem seria fruto de uma disciplina optativa e extracurricular, que exigia no mínimo 300 horas de atividades.

Também é fundamental destacar que as normas contidas na Resolução 3/72/CFE tornaram o estágio supervisionado obrigatório (o que não foi respeitado por muitas instituições, como se verá posteriormente). Enquanto os currículos anteriores referiam-se apenas à Prática Forense, o parágrafo único do seu artigo primeiro refere-se à Prática Forense, sob a forma de estágio supervisionado: O conjunto normativo educacional e as obras pedagógicas em geral são claras sobre o que significa estágio supervisionado: é ele um conjunto de atividades práticas, reais ou simuladas,

voltadas ao campo de trabalho no qual o profissional vai exercer suas atividades depois de formado. Não pode, por isso, ser confundido com aulas expositivas, como ocorre até hoje em grande parte dos cursos de Direito brasileiros. (RODRIGUES, 1995, pág. 47)

Outro equívoco, gerou para a disciplina de Prática Forense um currículo voltado para a prática da advocacia, abstendo-se de preparar os estudantes para o exercício das demais profissões. Tanto é verdade que se multiplicaram as escolas superiores da magistratura e do Ministério Público, em quase todos os estados do Brasil. Certo é que o curso de Direito deveria formar bacharéis e não advogados, sendo que tal qualificação somente seria alcançada quando se obtinha aprovação no exame da Ordem.

A situação do ensino jurídico permaneceu inalterada durante alguns anos, e com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a OAB e demais especialistas em educação, começaram a discutir a necessidade de novas diretrizes curriculares para o curso de Direito, o que acontecerá em 1994.

4.3.2 Portaria MEC nº 1.886/1994

Nas duas décadas subsequentes à Resolução 3/72/CFE, o ensino jurídico enfrentou várias dificuldades que incluíram a deficiência na formação do corpo docente, currículos tecnicistas, ensino de má qualidade, e ausência de um estágio supervisionado curricular que trouxesse um aprendizado em todos os campos de atuação.

Então, o Ministério da Educação em 1993, nomeou uma Comissão de Especialistas em Ensino de Direito⁷, no intuito de apresentarem uma solução para a crise que o ensino jurídico do Brasil atravessava. A Comissão passou a realizar seminários regionais pelo país, iniciando pela região Sul, depois o Norte e Nordeste, Sudeste e ao final em Brasília. Destes encontros surgiram propostas que fundamentaram um anteprojeto que buscava reformular o ensino jurídico no Brasil, e que deu origem a Portaria 1.886 de 30 de dezembro de 1994⁸.

⁷ A Comissão foi formada pelos professores Silvino Joaquim Lopes Neto (UFRGS), José Geraldo de Souza Júnior (UnB) e Paulo Luiz Neto Lôbo (UFAL), sendo presidida pelo primeiro.

⁸⁸ A Portaria 1.886/94 é responsável pelas primeiras diretrizes dos cursos de Direito editadas após a promulgação da Constituição Federal de 1988.

As mudanças trazidas com o novo regramento, implementaram alterações mais expressivas dentro do ensino jurídico, instituindo um conteúdo mínimo, através da fixação da quantidade de carga horária mínima do curso, que passou a ser de 3.300 horas e não mais 2.700 horas de atividades de integralização, que deveriam ocorrer em, no mínimo cinco anos⁹, e no máximo, em oito anos letivos¹⁰.

A Portaria não fixa apenas o currículo mínimo dos cursos jurídicos, como fazia a Resolução revogada, mas fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo desses cursos. Ou seja, vai além do que tradicionalmente é objeto das normas curriculares dos cursos de Direito. Ao fixar as diretrizes curriculares ela determina uma série de orientações que obrigatoriamente têm de ser levadas em consideração, não apenas na elaboração da grade curricular, mas também no tratamento que deve ser dado aos conteúdos das matérias. De outro lado, ao referir-se a conteúdo mínimo e não currículo mínimo, demonstra ela claramente a visão de que o curso de Direito não é apenas um conjunto de disciplinas e atividades, mas um conjunto de conteúdos, que se desenvolvem através de disciplinas e atividades diversas. (RODRIGUES, 1995, pág. 63).

Antes da publicação da Portaria, o conjunto normativo prático para os cursos de Direito, regulamentava dois tipos de estágio: a) o estágio supervisionado de caráter obrigatório (curricular), integrante da disciplina Prática Forense e disciplinado pela Resolução CFE 3/72; b) e o estágio de Prática Forense e Organização Judiciária de caráter facultativo (extracurricular), previsto na Lei nº 5.842/72 e na Resolução CFE 15/73, com carga horária mínima de 300 horas de atividades, e que tinha caráter substitutivo à realização do exame de Ordem, concedendo ao aluno o direito de inscrição automática na OAB.

É importante ressaltar que, atualmente, a prática de todo tipo de estágio é disciplinada pela Lei nº 11.788/08, que conceitua no seu artigo 1º, o estágio como sendo “um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular [...]”. (BRASIL, 2008).

O propósito do estágio é de fato permitir aos estagiários uma aproximação entre o conhecimento adquirido nas aulas teóricas, com a situações cotidianas vivenciadas no cotidiano de trabalho, seja na empresa ou em órgãos públicos. Trata-se de estimular uma vivência próxima da realidade da atividade profissional que almejam exercer, o que contribui diretamente para sua formação técnica, bem como, de valores morais, pois permite dividir o ambiente com efetivos empregados, compartilhando dos sucessos e dificuldades experimentados. Todas estas situações permitem ao estagiário

⁹ A Resolução CFE nº 3/72 previa um mínimo de quatro anos de duração do curso.

¹⁰ Artigo 1º da Portaria nº 1.886/94

uma formação profissional sólida, o que lhe serve em muitas circunstâncias, de passaporte para o primeiro emprego e efetivo ingresso no mercado de trabalho. (EID, 2012, pág. 8/9)

Por sua vez, a Portaria nº 1.886/1994 fixou novas diretrizes curriculares com a institucionalização de um eixo de formação prática, desenvolvido por meio de atividades curriculares simuladas e reais, sob a supervisão pedagógica, em um Núcleo de Práticas Jurídicas. O operador jurídico deveria ter uma formação teórica, complementada pelos conhecimentos das instituições e normas vigentes, aperfeiçoada pela formação sociopolítica e instrumentalizada pela formação prática, para que não se tornasse um “despachante de segundo nível” (RODRIGUES, 1995, pág. 66).

[...] Art. 10. O estágio de prática jurídica, supervisionado pela instituição de ensino superior, será obrigatório e integrante do currículo pleno, em um total de 300 horas de atividades práticas simuladas e reais desenvolvidas pelo aluno sob controle e orientação do núcleo correspondente.

§ 1º O núcleo de prática jurídica, coordenado por professores do curso, disporá instalações adequadas para treinamento das atividades de advocacia, magistratura, Ministério Público, demais profissões jurídicas e para atendimento ao público.

§ 2º As atividades de prática jurídica poderão ser complementadas mediante convênios com a Defensoria Pública outras entidades públicas judiciárias empresariais, comunitárias e sindicais que possibilitem a participação dos alunos na prestação de serviços jurídicos e em assistência jurídica, ou em juizados especiais que venham a ser instalados em dependência da própria instituição de ensino superior.

Art. 11. As atividades do estágio supervisionado serão exclusivamente práticas, incluindo redação de peças processuais e profissionais, rotinas processuais, assistência e atuação em audiências e sessões, vistas a órgãos judiciários, prestação de serviços jurídicos e técnicas de negociações coletivas, arbitragens e conciliação, sob o controle, orientação e avaliação do núcleo de prática jurídica.

Art. 12. O estágio profissional de advocacia, previsto na Lei nº 8.906, de 4/7/94, de caráter extracurricular, inclusive para graduados, poderá ser oferecido pela Instituição de Ensino Superior, em convênio com a OAB, complementando-se a carga horária efetivamente cumprida no estágio supervisionado, com atividades práticas típicas de advogado e de estudo do Estatuto da Advocacia e da OAB e do Código de Ética e Disciplina.

Parágrafo único. A complementação da horária, no total estabelecido no convênio, será efetivada mediante atividades no próprio núcleo de prática jurídica, na Defensoria Pública, em escritórios de advocacia ou em setores jurídicos, públicos ou privados, credenciados e acompanhados pelo núcleo e pela OAB.

Art. 13. O tempo de estágio realizado em Defensoria Pública da União, do Distrito Federal ou dos Estados, na forma do artigo 145, da Lei complementar

nº 80, de 12 de janeiro de 1994, será considerado para fins de carga horária do estágio curricular previsto no Art. 10 desta Portaria. (MEC, 1994).

Desta forma surgiu o Núcleo de Práticas Jurídicas como espaço para o desenvolvimento das atividades simuladas e reais do estágio supervisionado do curso de Direito, com a finalidade de proporcionar aos alunos a formação prática adequada, com desenvolvimento das habilidades e competências necessárias à atuação profissional.

É importante trazer os ensinamentos de Rodrigues (2018, p. 46-47) conceituando atividades práticas e estágio. Vejamos:

As atividades práticas, independentemente de área, estão voltadas ao aprendizado e desenvolvimento das competências atinentes às diversas atividades da área de formação. Seu desenvolvimento pode ocorrer em situações simuladas ou reais. Para exemplificar: nos laboratórios de prática jurídica, onde os alunos trabalham com simulações e estudos de casos há atividades práticas simuladas; já nos escritórios modelos, onde é atendida a população carente, a atividade é de prática real.

De outro lado, os estágios também se caracterizam por serem um conjunto de atividades práticas voltadas ao aprendizado e desenvolvimento das competências atinentes às atividades jurídicas, mas são necessariamente realizados em ambiente real e de forma orientada e supervisionada. Ou seja, é inerente à natureza do estágio supervisionado que ele seja uma atividade prática real, necessariamente desenvolvido em ambiente de trabalho e acompanhado de orientação e supervisão, pedagógica e profissional. Nos cursos de Direito, entre as atividades de prática jurídica desenvolvidas no âmbito do próprio curso, apenas as realizadas nos escritórios modelos podem ser consideradas como atividades de estágio.

Assim, as atividades desenvolvidas no Núcleo deveriam ser exclusivamente práticas, abarcando a redação de peças processuais e profissionais, assistência e atuação em audiências e sessões, visitas a órgãos judiciários, prestação de serviços jurídicos e técnicas de negociação coletiva, mediações, arbitragens e conciliação, serviços direcionados às pessoas que não possuem condições de suportar os honorários profissionais de um advogado particular.

[...] podemos afirmar que a Portaria nº 1.886 de 1994 se estruturou em dois níveis de definição pedagógica, explicitados no conjunto de dispositivos sobre diretrizes curriculares e estágio de Prática Jurídica.

[...] A Portaria também deixa visível a relevância do conhecimento interdisciplinar e da formação prática, coordenada entre os estudos práticos internos e as exigências da OAB, abrindo o curso de Direito para novas conexões institucionais de intercâmbio, incentivando a formação especializada, assim permitindo que os cursos definam a sua vocação e se

observem as demandas sociais e as modernas exigências do mercado de trabalho. (BASTOS, 2000, p. 387)

Diante do novo espaço para desenvolvimento das atividades práticas jurídicas, adveio a necessidade de um professor específico, para atuar como orientador do estágio jurídico, devendo acumular as funções de professor e advogado para supervisionar as atividades dos estagiários, que poderiam colocar em prática a teoria que aprenderam em sala de aula. Inclusive, a Portaria foi expressa ao fixar que o Núcleo de Práticas Jurídicas seria coordenado por professores do curso¹¹, impedindo a utilização de outros profissionais da área jurídica, que não sejam docentes.

O estágio jurídico passou a ter um papel importante no aperfeiçoamento do estudante de Direito, inserindo no cotidiano do discente os problemas da comunidade, possibilitando o desenvolvimento de uma visão crítica, favorecendo a articulação entre a teoria e prática, o que possibilita novos aprendizados resultantes dos interesses e necessidades de todos. E a proposta de um currículo novo, aproximaria o futuro bacharel em Direito das demandas sociais comuns, rompendo com a ideia de formação do jurista tecnicista.

4.3.3 Resolução CNE/CES nº 9/2004

Ocorre que, a Portaria 1.886/1994 não conseguiu atender ao fim desejado, especialmente no componente curricular de Estágio Obrigatório, que, ainda, continuava sendo, na maioria dos cursos de Direito, uma atividade de fachada, restrita ao cumprimento de uma carga horária mínima, elaboração de peças em casos hipotéticos, e alguns poucos atendimentos na área de Família.

Após a publicação das diretrizes curriculares do ensino jurídico em 1994, o cenário educacional brasileiro sofreu algumas alterações. Em 1995 foi promulgada a Lei nº 9.131, que além de alterar dispositivos da Lei nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), criou um instrumento de avaliação periódica das instituições e dos cursos, denominado de provão, no qual o Estado regularia o ensino superior.

Em 1996, foi aprovada a Lei nº 9.394/96, que regulamenta as atuais diretrizes e bases da educação nacional. Ressalta-se, que a nova Lei de Diretrizes e Bases da

¹¹ Art. 10, § 1º da Portaria 1.886/94.

Educação, não trouxe alterações à Portaria nº 1.886/94, estando em sintonia também com o Estatuto da Advocacia e da Ordem dos Advogados do Brasil de 1963.

A crescente preocupação com o ensino jurídico, tanto na reformulação do currículo dos cursos, quanto na valorização das atividades práticas para a formação do estudante, culminou na publicação da Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, que revogou a Portaria 1.886/94, instituindo novas diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Direito, estabelecendo algumas orientações para a disciplina de Estágio Supervisionado, conforme previsão no seu artigo 2º:

A organização do Curso de Graduação em Direito, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o trabalho de curso como componente curricular obrigatório do curso, o regime acadêmico de oferta, a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de Direito, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Prática Jurídica; (BRASIL, 2004).

Importante destacar que as novas diretrizes permitiram que cada curso de Direito passasse a ter autonomia para organizar o seu projeto pedagógico, o conteúdo curricular, as atividades complementares, o sistema de avaliação e a forma como o estágio curricular supervisionado seria desenvolvido.

A Resolução ressaltou a necessidade de o discente receber uma formação profissional adequada, em vários ramos de especialização, através da flexibilização da matriz curricular, que incluía diversas opções de estágio supervisionado, para reforçar os eixos de formação prática.¹²

Inclusive, o Art. 7º, §1º, disciplinou que o estágio supervisionado curricular obrigatório, seria realizado, prioritariamente, na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, devendo ser estruturado e operacionalizado de acordo com a

¹² Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, artigo 5º, inciso III: “Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.”

regulamentação própria. O estágio supervisionado poderia ser desenvolvido, também, através da celebração de convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia, em serviços de assistência judiciária implantados nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública, e com departamentos jurídicos oficiais, sendo necessária a supervisão das atividades e a elaboração de relatórios.

A Resolução n. 9/2004 também disciplinou no Art. 5º, inciso III, que o eixo de formação prática precisaria atender os eixos interligados de formação, no Projeto Pedagógico do Curso. Dessa forma, o eixo de formação prática deveria promover uma integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos eixos de formação fundamental (Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia) e na formação profissional (Direito do Consumidor, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual).

4.3.4 Resolução nº 3/2017

A Resolução CNE/CES nº 9/2004 se tornou um marco legal na valorização do estágio jurídico para a formação do bacharel em Direito. Contudo, com o passar do tempo, algumas dúvidas surgiram sobre a sua interpretação, especialmente sobre a previsão contida no §1º, do artigo 7º (BRASIL, 2004), que disciplinou a estruturação e operacionalização do Núcleo de Práticas Jurídicas, com regulamentação própria e aprovada pelo conselho competente.

O termo “conselho competente” se referia ao conselho do órgão fiscalizador profissional, a Ordem dos Advogados do Brasil ou da própria coordenação do Núcleo de Práticas da Instituição de Educação Superior. Desta forma, a Ordem dos Advogados do Brasil interpretou que os Núcleos de Práticas Jurídicas deveriam ser a ela credenciados, numa tentativa de influenciar na estrutura do NPJ, e zelar por uma possível reserva de mercado.

A questão foi solucionada pela Resolução nº 3 de 14 de julho de 2017, da Câmara de Educação Superior, que deixou claro que só caberia aos conselhos de classe a fiscalização e o acompanhamento do exercício profissional após a colação de grau, bem como os órgãos de classe em nada poderiam intervir perante o que é determinado por cada IES no que se refere às regras de sua matriz curricular.

Art. 7º O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização. (BRASIL, 2017, Art.7º) (grifo nosso)

A Resolução nº 3/2017 também esclareceu sobre a possibilidade de o estágio supervisionado ser feito fora do ambiente do Núcleo de Práticas Jurídica, ou seja, o estágio supervisionado que poderia em parte ser realizado fora da IES (BRASIL, 2004, Art. 7º), agora poderia ser feito totalmente fora do ambiente acadêmico.

[...]

§ 1º O estágio de que trata esse artigo poderá ser realizado:

I - Na própria Instituição de Educação Superior, por meio do seu Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo seu órgão colegiado competente, podendo ser celebrado convênio com a Defensoria Pública para prestação de assistência jurídica suplementar;

II - Em serviços de assistência jurídica de responsabilidade da Instituição de Educação Superior por ela organizados, desenvolvidos e implantados;

III - nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público, da Defensoria Pública e das Procuradorias e demais Departamentos Jurídicos Oficiais;

IV - Em escritórios e serviços de advocacia e consultorias jurídicas.

§ 2º As atividades de Estágio Supervisionado poderão ser reprogramadas e reorientadas em função do aprendizado teórico-prático gradualmente demonstrado pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica. (BRASIL, 2017, Art.7º)

Assim, o Núcleo de Práticas Jurídicas deixou de ser o único espaço admitido para realização do estágio supervisionado obrigatório nos cursos de Direito, ampliando as possibilidades de estágio, e, indiretamente, acabando com a obrigatoriedade do Núcleo de Práticas Jurídicas, segundo interpretações de uma parte da sociedade acadêmica.

4.3.5 Resolução MEC nº 5/2018

Em 17 de dezembro de 2018, foi publicada a Resolução nº 5, que instituiu as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito a serem

seguidas pelas Instituições de ensino superior em todo o país. Acompanhando o regramento anterior, a Resolução prevê os aspectos que devem conter os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), indica os atributos que devem ser assegurados ao perfil do graduando, prevê as competências mínimas a serem desenvolvidas no processo de formação profissional, e determina a inclusão nos PPCs de conteúdos e atividades que atendam à formação geral, técnico-jurídica e prático-profissional, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes.

Em relação a formação prático-profissional, o artigo 5º, inciso III, fixa que ela deve buscar “a integração entre a prática e os conteúdos técnicos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC” (BRASIL, 2018).

E sobre a prática jurídica, reza a Resolução no seu artigo 6º:

Art. 6º A Prática Jurídica é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º É obrigatória a existência, em todas as IES que oferecem o curso de Direito, de um Núcleo de Práticas Jurídicas, ambiente em que se desenvolvem e são coordenadas as atividades de prática jurídica do curso.

§ 2º As IES deverão oferecer atividades de prática jurídica na própria instituição, por meio de atividades de formação profissional e serviços de assistência jurídica sob sua responsabilidade, por ela organizados, desenvolvidos e implantados, que deverão estar estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo seu órgão colegiado competente;

§ 3º A Prática Jurídica de que trata esse artigo deverá ser coordenada pelo Núcleo de Práticas Jurídicas, podendo ser realizada, além de na própria Instituição de Educação Superior:

I - Em departamentos jurídicos de empresas públicas e privadas;

II - Nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público, da Defensoria Pública e das Procuradorias e demais departamentos jurídicos oficiais;

III - em escritórios e serviços de advocacia e consultorias jurídicas.

§ 4º. As atividades de Prática Jurídica poderão ser reprogramadas e reorientadas em função do aprendizado teórico-prático gradualmente demonstrado pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Práticas Jurídicas, até que se possa considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica.

§ 5º As práticas jurídicas podem incluir atividades simuladas e reais e estágios supervisionados, nos termos definidos pelo PPC.

§ 6º A regulamentação e o planejamento das atividades de prática jurídica incluirão práticas de resolução consensual de conflitos e práticas de tutela coletiva, bem como a prática do processo judicial eletrônico. (BRASIL, 2018).

Com a leitura do excerto acima, fica evidenciado que a Resolução nº 5 prevê expressamente que a prática jurídica é componente obrigatório, sendo imprescindível a existência do Núcleo de Práticas Jurídicas¹³ nas Instituições de ensino superior, atribuindo a eles a coordenação e supervisão das atividades práticas, que podem incluir atividades reais ou simuladas.

A respeito da obrigatoriedade de realização do estágio somente no NPJ, a Resolução vigente manteve o padrão das diretrizes anteriores, permitindo que o estágio obrigatório seja realizado na própria IES, ou, integralmente em ambiente externo, desde que sob a supervisão e acompanhamento dos Núcleos.

Em relação a definição do quanto de prática jurídica deverá ser integralizado internamente e o quanto será integralizado externamente compete à cada IES, em seu PPC. Certo é que as diretrizes não têm o poder de atribuir aos alunos o direito de realizarem integralmente suas atividades de formação prática fora da instituição, se o PPC exigir que parte dela, ou mesmo sua integralidade, seja cumprida em atividades oferecidas na própria IES; também não lhe atribui o direito de cumprir integralmente essas atividades práticas na IES, se o PPC exigir que parte delas sejam cumpridas externamente (RODRIGUES, 2018, p. 56).

Assim, a Resolução incluiu como obrigatórios alguns dos conteúdos enumerados nas perspectivas formativas, os conteúdos transversais estabelecidos em legislação própria, a prática jurídica, o trabalho de conclusão, as atividades complementares e um conjunto de competências curriculares, agregadas às atividades de extensão.

Com a edição da Resolução nº 5/2018, as demais resoluções foram revogadas, e a data para entrada em vigor das modificações por ela introduzidas foi fixada em no máximo dois anos, a partir da sua publicação (BRASIL, 2018, Art. 14).

Posteriormente, em 20 de dezembro de 2020, diante do cenário criado com a pandemia gerada pelo COVID-19, foi publicada a Resolução CNE/CES nº 1/2020 com

¹³ Até a Resolução nº 3/2017, a denominação do Núcleo era feita no singular – Núcleo de Prática Jurídica. Com a Resolução nº 5/2018, foi alterado para o plural – Núcleo de Práticas Jurídicas. Tal alteração reflete a valorização das inúmeras possibilidades de práticas jurídicas, diante das diversas carreiras jurídicas existentes.

o objetivo de prorrogar, por um ano, o prazo e implementação de diversas DCN, entre elas, da Resolução nº 5/2018 dos cursos de Direito.

Assim, o prazo para implementação das mudanças findou-se em 17 de dezembro de 2021.

4.3.6 Resolução nº 2/2021

O Conselho Nacional de Educação, por sua Câmara de Educação Superior, via Parecer CNE/CES nº 757/2020, alterou o Art. 5º da Resolução nº 5/2018, resultando na publicação da Resolução nº 2, de 19 de abril de 2021. Vejamos:

Art. 5º O curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:

I - Formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;

II - Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Direito Financeiro, Direito Digital e Formas Consensuais de Solução de Conflitos; e (NR)

III - Formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC, além de abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação. (NR)

§ 1º As atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo transversal, em todas as três perspectivas formativas.

§ 2º O PPC incluirá as três perspectivas formativas, considerados os domínios estruturantes necessários à formação jurídica, aos problemas emergentes e transdisciplinares e aos novos desafios de ensino e pesquisa que se estabeleçam para a formação pretendida.

§ 3º Tendo em vista a diversificação curricular, as IES poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional, bem como

definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.

As mudanças são fruto de a necessidade dos cursos de Direito abrangerem conteúdos de interesse da atual conjuntura, fazendo com que os egressos possuam as competências necessárias e exigidas pelo mercado de trabalho, o que levou a inclusão de conteúdos relacionados ao Direito Financeiro e Direito Digital na formação técnico-jurídica (BRASIL, 2021, Art. 5º, inciso II).

Outra alteração que merece destaque está relacionada com a necessidade dos estudantes de Direito atuarem em processos eletrônicos, que estão sendo implementados em todo o Brasil, em todas as esferas. Assim, a formação prático-profissional deve “abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2021, Art. 5º, inciso III).

Observamos que com tais alterações, os estudantes do curso de Direito, começaram a se capacitar para desenvolver atividades no formato digital, diante da crescente informatização dos sistemas administrativos e jurídicos, ampliando suas competências e habilidades.

5. PERSPECTIVAS FORMATIVAS

Neste capítulo serão apresentados os resultados decorrentes da pesquisa bibliográfica e análise documental, sob o prisma dos referenciais teóricos escolhidos, buscando satisfazer os objetivos propostos nesta pesquisa.

5.1 Contextualizando a crise educacional

De acordo com a análise que foi realizada, verificamos que as dificuldades enfrentadas na formação do docente jurídico, estão nitidamente entrelaçadas com a problemática da crise na educação. Ou seja, a falta de um ensino jurídico adequado, compromete a formação dos bacharéis, que um dia poderão exercer a docência.

Identificamos que os problemas que enfrentamos na atualidade, decorrem de uma série de fatores que foram historicamente criados ao longo das décadas, e que culminaram na atual crise do ensino jurídico. Vejamos:

- a) Questão histórica: o ensino jurídico foi marcado por sua desvinculação da realidade social, e por suas sucessivas crises e reformas, que na maioria das vezes se reduziram à reforma curricular, mas não conseguiram lograr o êxito pretendido. Além disto, verificamos que o ensino jurídico sofreu forte interferência da ideologia de sustentação do estado nacional, bem como, durante muito tempo, tinha como objetivo formar mão de obra para preencher os quadros da burocracia e tecnocracia estatais. Tudo isto associado ao fato de que os cursos de Direito são os mais procurados nos vestibulares, e, conseqüentemente, são os mais numerosos no Brasil, em oposição a um mercado de trabalho bastante saturado.
- b) Questão curricular: grande parte dos estudiosos defendem que a reforma curricular seria a solução para resolver os problemas do ensino jurídico no Brasil. Em parte, tal assertiva está correta, visto que através de uma reforma é possível aumentar o número de disciplinas teóricas de formação, objetivando melhor desenvolver o senso crítico dos alunos, mediante um ensino interdisciplinar voltado à realidade social, e que vincule a teoria conjugada com a prática. Também seria interessante um currículo mais flexível, com disciplinas optativas e diferentes possibilidades de ênfases temáticas. Entretanto, meras

reformas curriculares impostas pelo Estado, não conseguem se adequar aos contextos acadêmicos, sociais, econômicos, políticos e culturais.

- c) Questão didático-pedagógica: outro ponto que merece destaque é a metodologia tradicional de ensino utilizada em sala de aula pelos professores do curso de Direito. A maioria dos docentes utilizam-se das aulas expositivas, desprezando as formas de aulas participativas, a pluralidade de metodologias, e o surgimento das novas tecnologias.
- d) Questão epistemológica: dois aspectos são fundamentais para a discussão: o método e seu objeto. De acordo com Rodrigues (2000, p. 23):

Todo ato pedagógico está vinculado a um determinado paradigma de ciência - e nesse sentido é a imposição de um saber em detrimento de outros, o que o caracteriza como uma violência simbólica.

Toda ciência é um processo de produção de conhecimentos que, através da utilização de um determinado método, produz um determinado objeto. Objeto esse que é o conhecimento posteriormente transmitido - no caso da ciência do Direito, através do ensino jurídico

Para que se possa mudar estruturalmente o ensino jurídico é necessário mudar antes a própria ciência do Direito e, conseqüentemente, a própria concepção do que é Direito.

É preciso que ocorra uma alteração na atual concepção de ciência do Direito, e conseqüentemente no entendimento do que é Direito, como requisito para a efetivação de mudanças estruturais no ensino jurídico. Tais alterações podem ser construídas através de um saber democrático sobre o Direito, onde a ciência esteja comprometida com a humanidade.

- e) Questão política: a própria história dos cursos de Direito confirma a sua função eminentemente política. Seja pela necessidade estatal de preencher os seus quadros de trabalho; seja pelo excesso de autorizações concedidas para abertura de novos cursos jurídicos, que objetivam aumentar o número de vagas no ensino superior, sem uma preocupação com a qualidade educacional; seja pela falta de investimentos na área de humanas, em detrimento das áreas tecnológicas. Parece-nos que a crise do ensino se confunde com a própria crise no sistema político-econômico vigente no país.

5.2 Competências e habilidades para uma formação humanística

Após discutir e problematizar o contexto da crise no ensino jurídico, através da análise dos comandos normativos dos cursos de Direito, apresentamos a seguir o quadro comparativo das principais diretrizes curriculares, editadas entre 1994 e 2021.

CURRÍCULO	1994	2004	2017	2018 Vigente	2021 Vigente
Base normativa	Portaria nº 1.886/1994 ANEXO B	Resolução CNE/CES nº 9/2004 ANEXO C	Resolução CNE/CES nº 3/2017 ANEXO D	Resolução nº 5/2018 ANEXO E	Resolução nº 2/2021 ANEXO F
Duração	5 a 8 anos Mínimo 3.300h.	Mínimo de 5 anos 3.700h. (60min.) ou 4.400h/a (50min.)	Não houve alteração.	Mínimo de 5 anos 3.700h. (60min.) ou 4.400h/a (50min.)	Não houve alteração.
Projeto Pedagógico	Não há exigência expressa.	Obrigatório, com elementos e abrangência definidos.	Não houve alteração.	Obrigatório, com elementos e abrangência definidos.	Não houve alteração.
Perfil Graduando	Definido de forma implícita pela Portaria e "Provão".	Definido de forma expressa, no Artigo 3º.	Não houve alteração.	Definido de forma expressa com algumas inovações, no Artigo 3º.	Não houve alteração.
Habilidades e competências	Parcialmente definidas pela Portaria e pelo "Provão".	Definido de forma expressa, no Artigo 4º.	Não houve alteração.	Definido de forma expressa, ampliando as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, no Artigo 4º.	Não houve alteração.
Formação geral	Introdução ao Direito, Filosofia (geral e jurídica, ética geral e profissional), Sociologia (geral e jurídica), Economia e Ciência Política (com teoria do Estado).	Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.	Não houve alteração.	As áreas precisam dialogar entre si: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.	Não houve alteração.

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

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

Observando o quadro comparativo acima, visualizamos a Portaria 1.884/1994 fixou a duração do curso de Direito entre 5 e 8 anos, com o mínimo de 3.300 horas. Por sua vez, as Resoluções editadas em 2004 e 2018, disciplinaram uma duração com o mínimo de 5 anos, deixando de fixar um tempo limite, e carga horária de 3.700 horas, com aulas de 60 minutos, ou 4.400 horas, com aulas de 50 minutos.

Em relação ao Projeto Pedagógico do Curso, em 1994 a exigência não era expressa, somente em relação aos instrumentos de avaliação. Mas, a partir da Resolução CNE/CES nº 9/2004, o Projeto Pedagógico passou a ser obrigatório, com elementos e abrangência definidos.

A respeito do perfil do graduando, em 1994 o perfil era definido de forma implícita pela própria Portaria, associado ao “Provão”. Mas, a partir da Resolução CNE/CES nº 9/2004, o perfil passou a ser definido de forma expressa, ou seja: o graduando deveria ter uma formação geral, humanística e axiológica, com capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, além de uma argumentação adequada, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomentasse a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica.

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

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

de decisões; e, domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Estas competências foram ampliadas com a edição da Resolução nº 5/2018, e continuam vigentes atualmente, indicando que a formação profissional deve revelar, pelo menos, competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, que capacitem o graduando a:

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

Vale registrar que, analisando as atuais diretrizes curriculares, observamos um avanço na definição de perfil do graduando, bem como, na ampliação das habilidades e competências que ele deverá possuir ao concluir o curso. Tais avanços, demonstram uma preocupação específica com a constituição do bacharel em Direito, priorizando o desenvolvimento de suas habilidades e competências, que, ao nosso ver, contribuirá para uma melhor formação, e trará consequências benéficas para o exercício da docência no ensino jurídico, tendo em vista a ausência de um comando normativo específico.

Também é necessário mencionar que, as IES poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de

importância regional, nacional e internacional, bem como definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.

Outro ponto que merece destaque nas atuais diretrizes, e que certamente contribuirá para uma melhor formação docente, está relacionado com a ênfase que as Resoluções nº 5/2018 e nº 2/2021, deram para a formação prática-profissional do graduando, valorando a experiência advinda do estágio jurídico.

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

É preciso compreender que o fazer docente é construído pelas ações e práticas, em um processo de ir e vir, que busca reflexões sobre a realidade social, educacional e escolar, entendendo o processo para tornar-se professor. Nesse sentido, o estágio no campo de formação jurídica, traz diversas oportunidades para os alunos colocarem em prática o conhecimento adquirido na academia, fazendo a relação entre a teoria e a prática.

O estágio é a atividade curricular que compõe o processo de formação do estudante, integrante das dimensões do ensino, pesquisa e extensão, constituído por ações que o discente realiza junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, ou na comunidade em geral, que articulam teoria e prática. Inclusive, seu conceito está previsto na Lei nº 11.788/2008, no seu Art. 1º:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

No plano do contexto e dos objetivos das atividades de estágio, destaca-se o conteúdo dos parágrafos 1º e 2º desse mesmo artigo:

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

A definição sobre estágio obrigatório (curricular) e não obrigatório está disciplinada no seu Art. 2º:

Art. 2º O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.

§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.

§ 2º Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória.

§ 3º As atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, somente poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso.

Assim, um dos objetivos dos cursos de graduação, deve ser o de oferecer os instrumentos teórico-práticos necessários ao cumprimento das funções profissionais, de acordo com cada área de conhecimento. É primordial apresentar aos acadêmicos atividades que promovam a reflexão não só do ponto de vista do conhecimento científico, mas, também, de seu contexto de formação e atuação, dos fundamentos da educação e da dimensão ética, política e ideológica de seu trabalho.

Nas atuais diretrizes curriculares do ensino jurídico, o estágio curricular supervisionado é atividade obrigatória e integrante do currículo pleno dos cursos de Direito, com duração de até 20% da carga horária do curso, em conjunto com as atividades complementares, incluindo práticas simuladas e reais, desenvolvidas pelos alunos, sob controle e supervisão de um docente.

Desta forma, o estágio supervisionado possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis a construção da identidade docente, dos saberes e das posturas específicas para o exercício do magistério.

Precisamos compreender que o homem se faz humano pela educação e que a humanidade dos homens é necessária para a continuidade da evolução da sociedade em termos pacíficos de convivência e busca da vida boa.

É fundamental conceber o ensino jurídico do Direito como o pilar da sociabilidade, devendo situar o indivíduo na sociedade e possibilitar tal sociabilidade para contribuir com a construção de uma sociedade que resgate as promessas da modernidade e tenha o humano como centro de suas preocupações.

É assim que se abordam as razões para uma formação jurídica. Tendo clareza de que é pela educação que o homem se humaniza porque educado dentro de uma tradição, consegue-se contribuir para melhorar a convivência humana em sociedade; uma educação que depende da introdução do homem no mundo da vida, a qual ocorre pela própria constituição e compreensão do simbólico e pelo uso da linguagem.

[...]

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

Assim, a aprendizagem não deve ser entendida apenas como um acúmulo de informações, que possam, posteriormente, ser aferidas. É imperiosa a necessidade de uma reflexão dialogada com o outro. A educação deve ter como premissa o desenvolvimento da visão humanística do homem, e a formação jurídica deve ir além do operatório-instrumental.

É evidente que tais aprendizados não estão relacionados diretamente com a formação docente, ou com um incremento para o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos operadores de Direito. Contudo, melhorando a formação no ensino jurídico, conseqüentemente, teremos bacharéis mais preparados para enfrentar o mercado de trabalho, e, especialmente, à docência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender as orientações para a formação docente do bacharel em Direito, através da análise dos marcos regulatórios do ensino jurídico, a partir da concepção de uma formação humana.

O ensino jurídico não deve ser pensado apenas como um instrumento de conservação, se limitando a uma leitura da legalidade. Ele deve ser concebido como um espaço de desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva, a serviço de toda a sociedade, atendendo aos princípios da democracia e da justiça social.

Inclusive, é através do ensino jurídico que são formados profissionais que exercem forte influência, nas mais diversas áreas que organizam uma sociedade, desempenhando um importante papel em todos os setores da vida social.

Ocorre que, a educação jurídica passa por um momento crítico, em razão dos seus currículos tecnicistas, pela metodologia tradicional da aula expositiva, pela falta de formação docente adequada, pelo sistema capitalista que produz a educação de massa, pela expansão descontrolada do ensino jurídico, entre outros problemas.

De acordo com Arendt (2005), a crise na educação é uma crise da modernidade, e ela nos oferece um importante instrumento teórico para pensar criticamente os seus significados, ou seja, a crise é um momento crucial que permite observar as deficiências daquilo que se encontra em crise, além de evidenciar o fracasso das tentativas de sua superação.

Constatamos que a crise no ensino jurídico é agravada pela falta de uma formação específica para os professores, posto que existe “um negligenciamento extremamente grave da formação dos professores em suas próprias matérias, particularmente nos colégios públicos.” (ARENDR, 2005, p. 231).

É importante destacar que o professor universitário deve atuar como profissional reflexivo, crítico e competente no âmbito de sua disciplina, capacitando o aluno para praticar todas as atividades inerentes à sua profissão. O aperfeiçoamento da docência universitária exige, pois, uma integração de saberes complementares.

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

Por outro lado, as atuais diretrizes demonstram uma preocupação com a formação do profissional jurídico, dispondo que o egresso deve ter uma: a) formação geral dialogada com as demais áreas do conhecimento filosófico e humanístico, com as ciências sociais e com as novas tecnologias da informação; b) formação técnico-jurídica abrangendo o enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação do Direito, observando as peculiaridades dos diversos ramos, e as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil; e c) formação prático-profissional através da integração da prática com os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas.

De acordo com a pesquisa bibliográfica realizada, com a análise das diretrizes curriculares, e pelos diálogos com professores e alunos de maneira informal, compreendemos que a formação do professor de Direito, diante do cenário de crise na educação, pode ser humanizada com a adoção das seguintes sugestões:

- Aplicação de um currículo jurídico mais flexível, que concilie a teoria e a prática de forma harmônica, e que permita a sua adaptação às realidades sociais e regionais, com disciplinas optativas e diferentes possibilidades de ênfases temáticas, voltando-se, assim, para a profissionalização docente. Esta flexibilidade curricular e adequação regional poderiam ser identificadas por comissões formadas pela própria comunidade acadêmica, na busca por reformulações curriculares mais adequadas para cada instituição, dentro do contexto em que elas se inserem.
- Implantação de um ensino interdisciplinar, em substituição ao ensino dogmático, visando adequar o ensino jurídico à realidade social, profissionalizar o aluno para o exercício da docência, e desenvolver o raciocínio jurídico e a visão crítica.
- Utilização de práticas pedagógicas diferentes, substituindo a aula-conferência por formas alternativas de metodologias, como a aula dialogada, a aula interativa, a mesa redonda, as diversas dinâmicas de grupo, dentre outras, viabilizando a implantação de uma educação participativa, que estimule o aluno a pensar.
- Incentivo à qualificação docente que possibilite: a) o domínio técnico: conhecimento necessário dos conteúdos e competências específicos dos componentes curriculares que serão ministrados; b) o domínio pedagógico: utilização dos instrumentos didáticos-pedagógicos necessários nas várias

etapas do processo de ensino-aprendizagem, com o incremento das novas tecnologias; c) o domínio afetivo: envolvimento emocional com o exercício da docência; d) e o domínio ético: postura adequada ao exercício da docência, nos relacionamentos com a comunidade, com a instituição, e com os demais professores e alunos.

- Ampliação e diversificação dos estágios jurídicos, como complemento da formação prático-profissional do discente, integrando a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais componentes curriculares.

Vale registrar que, as atuais diretrizes curriculares, Resoluções nº 5/2018 e nº 2/2021, denotam a presença de componentes que valorizam uma formação mais humanizada. Além disto, houve um avanço nas definições do perfil do graduando e na fixação das habilidades e competências que ele deve possuir.

Infelizmente, na prática, o que observamos é que os cursos de Direito e seus docentes ainda não estão adequados às novas diretrizes curriculares. Assim, apesar dos referidos avanços, ainda não vimos mudanças consideráveis no ensino jurídico, que possam fomentar a melhoria da formação docente.

Ressaltamos que esta pesquisa não tem o objetivo de solucionar o problema da falta de formação específica para o docente do curso de Direito, nem tampouco, trazer soluções que resolvam definitivamente a crise no ensino jurídico no Brasil. Esperamos, apenas, que as discussões sirvam como ponto de partida para novas reflexões sobre o tema.

REFERÊNCIAS

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

_____. **A Condição Humana**. Tradução de Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BERWIG, Aldemir. **O Ensino Jurídico e a Perspectiva Universitária Humanística**. *In Revista Direitos Humanos e Democracia*. Ano 8, nº 16. Unijuí: Jul/Dez/2020, p. 164-176.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto, 1994. Disponível em: https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao. Acesso em 10/10/2021.

BRASIL. **Decreto de 9 de janeiro de 1825**.

_____. **Lei de 11 de agosto de 1827**.

_____. **Lei de 15 de outubro de 1827**.

_____. **Lei 1.134, de 30 de março de 1853**.

_____. **Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879**.

_____. **Decreto nº 1.232H de 2 de janeiro de 1891**.

_____. **Lei 314, de 30 de outubro de 1895**.

_____. **Decreto nº 8.662, de 5 de abril de 1911**.

_____. **Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915**.

_____. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**.

_____. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

_____. **Lei 4.215 de 27 de abril de 1963**. Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 3 de 25 de fevereiro de 1972**.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994**.

_____. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**.

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

_____. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.**

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.** Direito. 2010.

_____. **Lei nº 13.105 de 16 de março de 2015.** Institui o Código de Processo Civil.

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

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

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019.** Brasília: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em 10 ago. 2021.

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

CARLINI, Angélica. **O professor de Direito: Perspectivas para a construção de uma identidade docente.** In: CARLINI, Angélica; CERQUEIRA, Daniel Torres de; ALMEIDA FILHO, José Carlos de Araújo. **180 anos do Ensino Jurídico no Brasil.** Campinas: Millennium, 2008.

CELLARD, André. **A análise documental.** In: POUPART, Jean. **A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos.** Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 295-316.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica.** 5. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

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

COLAÇO, Thais Luiza. **Humanização do Ensino do Direito e extensão universitária.** UFSC, Seqüência: estudos jurídicos e políticos, ISSN-e 2177-7055, Vol. 27, nº. 53, 2006, págs. 233-242. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4818405>. Acesso em 21 nov. 2021.

CRISE, In: **Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa Michaelis.** São Paulo: Melhoramentos, 2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/crise/>. Acesso em 01 ago. 2022.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** Campinas, SP: Papyrus, 1989.

_____. (Org.). **Trajetórias e lugares da formação universitária: Da perspectiva individual ao espaço institucional.** Araraquara/SP: Capes/CNPq/Junqueira & Marins Editores, 2008.

_____. **Formar para a docência e apreender à docência (universitária - com os estudantes) nas licenciaturas.** Conversas pedagógicas. Laconex@o, UFPB, n. 6, fev. 2021. Disponível em: <http://plone.ufpb.br/laconexao/contents/documentos/conversas-pedagogicas/conversa-pedagogica-maria-isabel-da-cunha.pdf>. Acesso em 31 jul. 2022.

_____. **Docência na Educação Superior: A professoralidade em construção.** Educação, 41(1), 6-11. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725>. Acesso em 31 jul. 2022.

GEBRAN, Raimunda Abou; OLIVEIRA, Patrícia Zaccarelli. **O Profissional Docente do Direito: Refletindo sobre sua Prática Pedagógica.** HOLOS, Ano 34, Vol. 03. Mestrado em Educação, Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE), 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MACIEL, José Fábio Rodrigues; AGUIAR, Renan. **História do Direito.** 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário.** 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.

_____. **Trilhas abertas na Universidade: Inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores.** São Paulo: Summus, 2018.

NASCIMENTO, Eliana Freire do. **O Professor em Direito: Investigando o desenvolvimento profissional Docente.** Dissertação apresentada no Programa de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2014.

_____. **Configurações Identitárias dos Bacharéis-Professores em Direito no Ensino Superior: O ser docente.** Tese apresentada no Programa de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2017.

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

OLIVEIRA, José Sebastião de; TOFFOLI, Vitor. **O Ensino Jurídico em nosso país no período Imperial e no primeiro momento Republicano, sua evolução histórico-metodológica e suas consequências na Contemporaneidade.** Encontro nacional do CONPEDI: Sistema jurídico e Direitos fundamentais individuais e coletivos. 1., 2012, Florianópolis. Fundação Bouitex, 2012, p. 8648-8675.

Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=6c14da109e294d1e>. Acesso em 11 jun. 2021.

OSORIO, Patrícia Vani Bemfica. **Formação da identidade docente dos Cursos de Bacharelado em Direito: A crise da tradição no contexto da Modernidade**. Dissertação apresentada no Programa de Mestrado em Educação. Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS. Pouso Alegre, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na formação de Professores: Unidade entre teoria e prática?** Cadernos de Pesquisa, n. 94. São Paulo, 1995, p. 58–73. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/839>. Acesso em 05 jun. 2021.

_____. **Formação de Professores: Identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA (org.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. p. 15-34. São Paulo: Cortez, 1999.

_____; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. Coleção Docência em Formação. São Paulo: Cortez, 2002.

_____; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; CAVALLET, Valdo José. **Docência no Ensino Superior: construindo caminhos**. São Paulo: UNESP, 2003, p. 267-278.

PINTO, Carlos Eduardo Furtado. **A formação de Professores de Direito e um Ensino Jurídico voltado à Educação para a Cidadania**. Dissertação apresentada no Programa de Mestrado em Direito constitucional. Universidade de Fortaleza. Fortaleza, 2020.

POSSOBON, Lauren Pons da Silva. **A Percepção do Aluno no Curso de Direito em relação ao Bom Professor**. Dissertação apresentada no Programa de Mestrado em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2015.

REALE, Miguel. **Lições Preliminares de Direito**. 25 ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

RISSI, Rosiane Sasso. **Análise crítica do Ensino Jurídico no Brasil**. Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania, n. 7. Out. 2019. p. 188–204. Disponível em: <https://revistas.unaerp.br/cbpcc/article/view/1545>. Acesso em 30 jul. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderley. **Novo currículo mínimo dos Cursos Jurídicos**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

_____. **Ensino Jurídico para que(m)?** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000.

_____; JUNQUEIRA, Elaine Botelho. **Ensino do Direito no Brasil: diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002, p. 19.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Direito: análise do Parecer CNE/CES n.º 635/2018**. In: COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias da;

FREITAS, Sérgio Henriques Zandoná (orgs.). Educação e Diversidade: Por uma Formação Jurídica Plural e Democrática. Coleção Caminhos Metodológicos do Direito. Maringá, 2018, p. 13-95.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Direito:** Comentários à Resolução CNE/CES nº 5/2018, com as alterações introduzidas pelas Resoluções CNE/CES nº 1º/2020 e nº 2/2021. Florianópolis: Habitus, 2021a. Disponível em: https://ler.amazon.com.br/?asin=B09828WWDX&ref=dbs_t_r_kcr. Acesso em 01 ago. 2022.

_____; GOLINHAK, Jeciane. **Educação Jurídica Ativa:** Caminhos para a docência na era digital. 2. ed. Florianópolis: Habitus, 2021b. Disponível em: https://ler.amazon.com.br/?asin=B08S7RHF3T&ref=dbs_t_r_kcr. Acesso em 01 ago. 2022.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni; PEREIRA, Newton Carlos Freire. **O Ensino dogmático do Direito como elemento limitador à universalização do acesso à Justiça.** In Trabalho publicado nos Anais do XVIII Congresso Nacional do CONPEDI, realizado em São Paulo, nov. 2009, p. 6356-6376. Disponível em: http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/sao_paulo/Integra.pdf. Acesso em 25 nov. 2020.

SOARES, Fernanda Heloisa Macedo; SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. **Docência Jurídica:** Construção da Identidade Docente. XIX Encontro Nacional do CONPEDI. Fortaleza – CE, 09/12 jun. 2010. Disponível em: www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3337.pdf. Acesso em 20 jun. 2022.

STURZENEGGER, Karen Freme Duarte; COLODEL, Bruno André Souza. **A Crise na Educação:** Os principais fundamentos da bioética como caminho de humanização. Debates em Educação. v. 6, n.12. Maceió, jul./dez/2014, p. 139-156. DOI: 10.28998/2175-6600.2014v6n12p139.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TORQUATO, Carolina Maia Gomes; TASSIGNY, Monica Mota. **A crise do Ensino Jurídico no Brasil sob a perspectiva do uso do Direito Alternativo.** Prisma Jurídico, vol. 17, núm. 1, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93458828007>. Acesso em 15 maio 2022.

VEIGA, Ilma Passos Alancastro. **Docência Universitária na Educação Superior.** VI Simpósio promovido pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira" (INEP). Brasília, DF, dez/2005. Disponível em: <https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2130.pdf>. Acesso em 15 maio 2022.

ANEXO A

PORTARIA Nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994.

Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico.

O Ministro da Educação e do Desporto, no uso das atribuições do Conselho Nacional de Educação, na forma do artigo 4º da Medida Provisória nº 765 de 16 de dezembro de 1994, e considerando o que foi recomendado nos Seminários Regionais e Nacional de Cursos Jurídicos, e pela Comissão de Especialistas de Ensino de Direito da SESu - MEC, resolve:

Art. 1º O curso jurídico será ministrado no mínimo de 3.300 horas de atividades, cuja integralização se fará em pelo menos cinco e no máximo oito anos letivos.

Art. 2º O curso noturno, que observará o mesmo padrão de desempenho e qualidade do curso no período diurno, terá um máximo diário de quatro horas de atividades didáticas.

Art. 3º O curso jurídico desenvolverá atividades de ensino, pesquisa e extensão interligadas e obrigatórias, segundo programação e distribuição aprovadas pela própria Instituição de Ensino Superior, de forma a atender às necessidades de formação fundamental, sócio-política, técnico-jurídica e prática do bacharel em direito.

Art. 4º Independentemente do regime acadêmico que adotar o curso (seriado, crédito ou outro), serão destinados cinco a dez por cento da carga horária total para atividades complementares ajustadas entre o aluno e a direção ou coordenação do curso, incluindo pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitoria, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno.

Art. 5º Cada curso jurídico manterá um acervo bibliográfico atualizado de no mínimo dez mil volumes de obras jurídicas e de referências as matérias do curso, além de periódicos de jurisprudência, doutrina e legislação.

Art. 6º O conteúdo mínimo do curso jurídico, além do estágio, compreenderá as seguintes matérias que podem estar contidas em uma ou mais disciplinas do currículo pleno de cada curso:

I - Fundamentais: Introdução ao Direito, Filosofia (geral e jurídica, ética geral e profissional), Sociologia (geral e jurídica), Economia e Ciência Política (com teoria do Estado);

II - Profissionalizantes Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Internacional.

Parágrafo único. As demais matérias e novos direitos serão incluídos nas disciplinas em que se desdobrar o currículo pleno de cada curso, de acordo com suas peculiaridades e com observância de interdisciplinariedade.

Art. 7º A prática de educação física, com predominância desportiva, observará a legislação específica.

Art. 8º A partir do 4º ano, ou do período letivo correspondente, e observado o conteúdo mínimo previsto no Art. 6º, poderá o curso concentrar-se em uma ou mais áreas de especialização, segundo suas vocações e demandas sociais e de mercado de trabalho.

Art. 9º Para conclusão do curso, será obrigatória apresentação e defesa de monografia final, perante banca examinadora, com tema e orientador escolhidos pelo aluno.

Art. 10. O estágio de prática jurídica, supervisionado pela instituição de ensino superior, será obrigatório e integrante do currículo pleno, em um total de 300 horas de atividades práticas simuladas e reais desenvolvidas pelo aluno sob controle e orientação do núcleo correspondente.

§ 1º O núcleo de prática jurídica, coordenado por professores do curso, disporá instalações adequadas para treinamento das atividades de advocacia, magistratura, Ministério Público, demais profissões jurídicas e para atendimento ao público.

§ 2º As atividades de prática jurídica poderão ser complementadas mediante convênios com a Defensoria Pública outras entidades públicas judiciárias empresariais, comunitárias e sindicais que possibilitem a participação dos alunos na prestação de serviços jurídicos e em assistência jurídica, ou em juizados especiais que venham a ser instalados em dependência da própria instituição de ensino superior.

Art. 11. As atividades do estágio supervisionado serão exclusivamente práticas, incluindo redação de peças processuais e profissionais, rotinas processuais, assistência e atuação em audiências e sessões, vistas a órgãos judiciários, prestação de serviços jurídicos e técnicas de negociações coletivas, arbitragens e conciliação, sob o controle, orientação e avaliação do núcleo de prática jurídica.

Art. 12. O estágio profissional de advocacia, previsto na Lei nº 8.906, de 4/7/94, de caráter extracurricular, inclusive para graduados, poderá ser oferecido pela Instituição de Ensino Superior, em convênio com a OAB, complementando-se a carga horária efetivamente cumprida no estágio supervisionado, com atividades práticas típicas de advogado e de estudo do Estatuto da Advocacia e da OAB e do Código de Ética e Disciplina.

Parágrafo único. A complementação da horária, no total estabelecido no convênio, será efetivada mediante atividades no próprio núcleo de prática jurídica, na Defensoria Pública, em escritórios de advocacia ou em setores jurídicos, públicos ou privados, credenciados e acompanhados pelo núcleo e pela OAB.

Art. 13. O tempo de estágio realizado em Defensoria Pública da União, do Distrito Federal ou dos Estados, na forma do artigo 145, da Lei complementar nº 80, de 12 de janeiro de 1994, será considerado para fins de carga horária do estágio curricular previsto no Art. 10 desta Portaria.

Art. 14. As instituições poderão estabelecer convênios de intercâmbio dos alunos e docentes, com aproveitamento das respectivas atividades de ensino, pesquisa, extensão e prática jurídica.

Art. 15. Dentro do prazo de dois anos, a contar desta data, os cursos jurídicos proverão os meios necessários ao integral cumprimento desta Portaria.

Art. 16. (REVOGADO) Ver Portaria n. 1.252, de 21.06.2001.

Art. 17. Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, especialmente as Resoluções nºs 3/72 e 15/73 do extinto Conselho Federal de Educação.

ANEXO B

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 9, DE 29 DE SETEMBRO DE 2004 (*) (**)

(*) CNE. Resolução CNE/CES 9/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17

(**) Alterada pela Resolução CNE/CES nº 3, de 14 de julho de 2017.

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no Art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CES/CNE nos 776/97, 583/2001, e 100/2002, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Direito, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta do Parecer CES/CNE 55/2004 de 18/2/2004, reconsiderado pelo Parecer CNE/CES 211, aprovado em 8/7/2004, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 23 de setembro de 2004, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Direito, Bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior em sua organização curricular.

Art. 2º A organização do Curso de Graduação em Direito, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o trabalho de curso como componente curricular obrigatório do curso, o regime acadêmico de oferta, a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de Direito, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

- I - concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - incentivo à pesquisa e à extensão, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Prática Jurídica;
- X - concepção e composição das atividades complementares; e,
- XI - inclusão obrigatória do Trabalho de Curso.

§ 2º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no Projeto Pedagógico do curso, oferta de cursos de pós-graduação lato sensu, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 3º. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Art. 4º. O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

- I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- II - interpretação e aplicação do Direito;
- III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;

VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;

VII - julgamento e tomada de decisões; e,

VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - Eixo de Formação Fundamental, tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Direito estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular de acordo com o regime acadêmico que as Instituições de Educação Superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução.

Art. 7º O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do

formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios que deverão ser encaminhados à Coordenação de Estágio das IES , para a avaliação pertinente.

§ 2º As atividades de Estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica.

Art. 8º As atividades complementares são componentes curriculares enriquecedores e complementadores do perfil do formando, possibilitam o reconhecimento, por avaliação de habilidades, conhecimento e competência do aluno, inclusive adquirida fora do ambiente acadêmico, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mercado do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade. Parágrafo único. A realização de atividades complementares não se confunde com a do Estágio Supervisionado ou com a do Trabalho de Curso.

Art. 9º As Instituições de Educação Superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, interna e externa, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Art. 10. O Trabalho de Curso é componente curricular obrigatório, desenvolvido individualmente, com conteúdo a ser fixado pelas Instituições de Educação Superior em função de seus Projetos Pedagógicos.

Parágrafo único. As IES deverão emitir regulamentação própria aprovada por Conselho competente, contendo necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 11. A duração e carga horária dos cursos de graduação serão estabelecidas em Resolução da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCN aos demais alunos no período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Portaria Ministerial nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994 e demais disposições em contrário.

ANEXO C

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR RESOLUÇÃO Nº 3, DE 14 DE JULHO DE 2017 (*) (**)

Altera o Art. 7º da Resolução CNE/CES nº 9/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conferidas no Art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES nos 583/2001 e 67/2003, e considerando o que consta do Parecer CNE/CES nº 150/2013, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 5/7/2017, Seção 1, p. 31, resolve:

Art. 1º O Art. 7º da Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, passa a ter a seguinte redação:

Art. 7º O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata esse artigo poderá ser realizado:

I - Na própria Instituição de Educação Superior, por meio do seu Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo seu órgão colegiado competente, podendo ser celebrado convênio com a Defensoria Pública para prestação de assistência jurídica suplementar;

II - Em serviços de assistência jurídica de responsabilidade da Instituição de Educação Superior por ela organizados, desenvolvidos e implantados;

III - nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público, da Defensoria Pública e das Procuradorias e demais Departamentos Jurídicos Oficiais;

IV - Em escritórios e serviços de advocacia e consultorias jurídicas.

§ 2º As atividades de Estágio Supervisionado poderão ser reprogramadas e reorientadas em função do aprendizado teórico-prático gradualmente demonstrado

pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica.

(*) Resolução CNE/CES 3/2017. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de julho de 2017, Seção 1, p. 12.

(**) Revogada pela Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

ANEXO D

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
 CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
 RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018(*) 123
 Resolução CNE/CES 5/2018. Diário Oficial da União, Brasília,
 18 de dezembro de 2018, Seção 1, p. 122.

Republicada no Diário Oficial da União, Brasília, 19 de dezembro de 2018, Seção 1,
 pp. 47e 48.

Alterada pela CNE/CESnº 2, de 19 de abril de 2021.

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em
 Direito e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no Art. 9º, § 2º, alínea “e”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Câmara Consultiva Temática de Política Regulatória do Ensino Jurídico, propostas ao CNE pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior do Ministério da Educação (SERES/MEC), e com fundamento no Parecer CNE/CES nº 635/2018, homologado pela Portaria MEC nº 1.351, de 14 de dezembro de 2018, publicada no DOU de 17 de dezembro de 2018, Seção 1, pág. 34, resolve:

Art. 1º. A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito, bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior (IES).

Art. 2º No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deverão constar:

I - o perfil do graduando;

II - as competências, habilidades e os conteúdos curriculares básicos, exigíveis para uma adequada formação teórica, profissional e prática;

III - a prática jurídica;

IV - as atividades complementares;

V - o sistema de avaliação;

VI - o Trabalho de Curso (TC);

VII - o regime acadêmico de oferta; e

VIII - a duração do curso.

§ 1º O PPC, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - concepção do seu planejamento estratégico, especificando a missão, a visão e os valores pretendidos pelo curso;

II - concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados com relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

III - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

IV - cargas horárias das atividades didático-formativas e da integralização do curso;

V - formas de realização de interdisciplinaridade, de mobilidade nacional e internacional, de incentivo à inovação e de outras estratégias de internacionalização, quando pertinente;

VI - modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas;

VII - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VIII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

IX - incentivo, de modo discriminado, à pesquisa e à extensão, como fator necessário ao prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

X - concepção e composição das atividades de prática jurídica, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ);

XI - concepção e composição das atividades complementares; e,

XII - inclusão obrigatória do TC.

§ 2º Com base no princípio da educação continuada, as IES poderão incluir no PPC a perspectiva da articulação do ensino continuado entre a graduação e a pós-graduação.

§ 3º As atividades de ensino dos cursos de Direito devem estar articuladas às atividades de extensão e de iniciação à pesquisa.

§ 4º O PPC deve prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas, tais como as políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos, de educação para a terceira idade, de educação em políticas de gênero, de educação das relações étnico-raciais e histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena, entre outras.

Art. 3º O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania.

Parágrafo único. Os planos de ensino do curso devem demonstrar como contribuirão para a adequada formação do graduando em face do perfil almejado pelo curso.

Art. 4º O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, que capacitem o graduando a:

I - interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas;

II - demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

III - demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão;

IV - dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito;

V - adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito;

VI - desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos;

VII - compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

VIII - atuar em diferentes instâncias extrajudiciais, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

IX - utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas;

X - aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;

XI - compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica;

XII - possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;

XIII - desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar; e

XIV - apreender conceitos deontológico-profissionais e desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos.

Art. 5º O curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:

I - Formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;

II - Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Formas Consensuais de Solução de Conflitos; e

III - Formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC.

§ 1º As atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo transversal, em todas as três perspectivas formativas.

§ 2º O PPC incluirá as três perspectivas formativas, considerados os domínios estruturantes necessários à formação jurídica, aos problemas emergentes e

transdisciplinares e aos novos desafios de ensino e pesquisa que se estabeleçam para a formação pretendida.

§ 3º Tendo em vista a diversificação curricular, as IES poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional, bem como definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.

Art. 6º A Prática Jurídica é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º É obrigatória a existência, em todas as IES que oferecem o curso de Direito, de um Núcleo de Práticas Jurídicas, ambiente em que se desenvolvem e são coordenadas as atividades de prática jurídica do curso.

§ 2º As IES deverão oferecer atividades de prática jurídica na própria instituição, por meio de atividades de formação profissional e serviços de assistência jurídica sob sua responsabilidade, por ela organizados, desenvolvidos e implantados, que deverão estar estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo seu órgão colegiado competente;

§ 3º A Prática Jurídica de que trata esse artigo deverá ser coordenada pelo Núcleo de Práticas Jurídicas, podendo ser realizada, além de na própria Instituição de Educação Superior:

I - em departamentos jurídicos de empresas públicas e privadas;

II - nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público, da Defensoria Pública e das Procuradorias e demais departamentos jurídicos oficiais;

III - em escritórios e serviços de advocacia e consultorias jurídicas.

§ 4º. As atividades de Prática Jurídica poderão ser reprogramadas e reorientadas em função do aprendizado teórico-prático gradualmente demonstrado pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Práticas Jurídicas, até que se possa considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios

indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica.

§ 5º As práticas jurídicas podem incluir atividades simuladas e reais e estágios supervisionados, nos termos definidos pelo PPC.

§ 6º A regulamentação e o planejamento das atividades de prática jurídica incluirão práticas de resolução consensual de conflitos e práticas de tutela coletiva, bem como a prática do processo judicial eletrônico.

Art. 7º Os cursos deverão estimular a realização de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação, podendo, também, dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos.

Art. 8º As atividades complementares são componentes curriculares que objetivam enriquecer e complementar os elementos de formação do perfil do graduando, e que possibilitam o reconhecimento da aquisição, pelo discente, de conteúdos, habilidades e competências, obtidas dentro ou fora do ambiente acadêmico, que estimulem atividades culturais, transdisciplinares e inovadoras, a critério do estudante, respeitadas as normas institucionais do curso.

Parágrafo único. A realização dessas atividades não se confunde com a da prática jurídica ou com a do TC, e podem ser articuladas com a oferta de componentes curriculares que componham a estrutura curricular do curso.

Art. 9º De acordo com as concepções e objetivos gerais do curso, nos termos do PPC, contextualizados com relação às suas inserções no âmbito geográfico e social, as IES poderão definir conteúdos e atividades didático-formativas que constituem componentes curriculares que possibilitam o desenvolvimento de conteúdos, competências e habilidades necessárias à formação jurídica, e podem ser desenvolvidas por meio de estratégias e práticas pedagógicas diversificadas, inclusive extraclasse e sob a responsabilidade de determinado docente, com planejamento prévio definido em plano de ensino, nos termos do parágrafo único do artigo 3º.

Art. 10 As IES adotarão formas específicas e alternativas de avaliação, interna e externa, de caráter sistemático, envolvendo toda a comunidade acadêmica no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Art. 11 O TC é componente curricular obrigatório, conforme fixado pela IES no PPC.

Parágrafo único. As IES deverão emitir regulamentação própria aprovada por conselho competente, contendo, necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 12 Os cursos de graduação terão carga horária referencial de 3.700 h, observada a Resolução CNE/CES nº 2, de 18 de junho de 2007.

Art. 13 O curso de graduação terá até 20% de sua carga horária destinada às atividades complementares e de prática jurídica.

Parágrafo único. A distribuição do percentual previsto neste artigo será definida no PPC.

Art. 14 As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas IES, obrigatoriamente, no prazo máximo de até dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta norma.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCN aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta norma.

Art. 15 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas a Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, a Resolução CNE/CES nº 3, de 14 de julho de 2017, e demais disposições em contrário.

ANEXO E

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
RESOLUÇÃO Nº 2, DE 19 DE ABRIL DE 2021(*)

Resolução CNE/CES 2/2021. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de abril de 2021,
Seção 1, p. 116.

Altera o Art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes
Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no Art. 9º, § 2º, alínea “e”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, na Resolução CNE/CES nº 5/2018 e no Parecer CNE/CES nº 757/2020, homologado por Despacho do Senhor Ministro da Educação, publicado no Diário Oficial da União, de 15 de abril de 2021, resolve:

Art. 1º O Art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, passa a ter a seguinte redação:

“Art. 5º O curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:

I - Formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;

II - Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente,

dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Direito Financeiro, Direito Digital e Formas Consensuais de Solução de Conflitos; e (NR)

III - Formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC, além de abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação. (NR)

§ 1º As atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo transversal, em todas as três perspectivas formativas.

§ 2º O PPC incluirá as três perspectivas formativas, considerados os domínios estruturantes necessários à formação jurídica, aos problemas emergentes e transdisciplinares e aos novos desafios de ensino e pesquisa que se estabeleçam para a formação pretendida.

§ 3º Tendo em vista a diversificação curricular, as IES poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional, bem como definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.”

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de 3 de maio de 2021.