



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**Franceli Bianquin Grigoletto Papalia**

**ENTRE A PETIÇÃO INICIAL E A SENTENÇA: TRABALHO  
PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES NOS PROJETOS  
PEDAGÓGICOS DO CURSO DE DIREITO DAS INSTITUIÇÕES  
PÚBLICAS GAÚCHAS**

Santa Maria, RS

2020



**Franceli Bianquin Grigoletto Papalia**

**ENTRE A PETIÇÃO INICIAL E A SENTENÇA: TRABALHO PEDAGÓGICO DOS  
PROFESSORES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DO CURSO DE DIREITO DAS  
INSTITUIÇÕES PÚBLICAS GAÚCHAS**

Dissertação apresentado ao Curso de Mestrado do Curso de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa Políticas Públicas Educacionais, Práticas Educativas e suas Interfaces, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Liliana Soares Ferreira

Santa Maria, RS  
2020

Papalia, Franceli Bianquin Grigoletto  
ENTRE A PETIÇÃO INICIAL E A SENTENÇA: TRABALHO  
PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DO  
CURSO DE DIREITO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS GAÚCHAS /  
Franceli Bianquin Grigoletto Papalia.- 2020.  
118 p.; 30 cm

Orientadora: Liliana Soares Ferreira  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em  
Educação, RS, 2020

1. Trabalho Pedagógico 2. Curso de Direito 3. Políticas  
Educativas 4. Projeto Pedagógico 5. Resolução MEC n.  
05/2018 I. Ferreira , Liliana Soares II. Título.

**Franceli Bianquin Grigoletto Papalia**

**ENTRE A PETIÇÃO INICIAL E A SENTENÇA: TRABALHO PEDAGÓGICO DOS  
PROFESSORES NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DO CURSO DE DIREITO DAS  
INSTITUIÇÕES PÚBLICAS GAÚCHAS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovando em 22 de outubro de 2020.



---

**Liliana Soares Ferreira, Dra. (UFSM)  
(Presidente/Orientadora)**



---

**Elena Maria Mallmann, Dra. (UFSM)**



---

**Maria Cecilia Lorea Leite, Dra. (UFPeI)**

---

**Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann, Dra. (RMESM) - SUPLENTE**

Santa Maria, RS  
2020



## RESUMO

### ENTRE A PETIÇÃO INICIAL E A SENTENÇA: TRABALHO PEDAGÓGICO NOS PROFESSORES NO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE DIREITO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS GAÚCHAS

AUTORA: Franceli Bianquin Grigoletto Papalia  
ORIENTADORA: Liliana Soares Ferreira

A pesquisa se insere na Linha de Pesquisa 02 do Programa de Pós-graduação em Educação, “Políticas Públicas Educacionais, práticas educativas e suas interfaces”, e foi desenvolvida no âmbito do Kairós – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e políticas Educacionais. Para desenvolver a presente pesquisa foram realizadas pesquisas bibliográfica e documental, que buscaram analisar como é descrito o trabalho pedagógico dos professores, nos projetos pedagógicos dos Cursos de Direito das Instituições de Ensino Superior públicas do Estado do Rio Grande do Sul. Para tanto, teve-se como referência a Resolução n. 05/2018, do Ministério da Educação, que reestrutura todos os Cursos de Direito em âmbito nacional. Além disso, foi realizada a análise dos projetos pedagógicos dos Cursos de Direito das Instituições de Ensino Superior públicas, especificamente, quanto às categorias principais desta pesquisa: “trabalho pedagógico” e “Curso de Direito”. Nessa perspectiva, a pesquisa está fundamentada nos princípios da análise dialética, e os dados produzidos na pesquisa bibliográfica foram analisados e sistematizados, tendo por referência a análise bibliográfica. A estrutura desta dissertação foi organizada de forma metafórica, tendo como referência o rito de um processo judicial, delimitando todas as fases principais, que são, inicial, instrutória, alegações finais (saneamento) e sentença. Buscou-se como problematização, como o trabalho pedagógico dos professores do curso de Direito das IES públicas do Rio Grande do Sul é descrito nos projetos pedagógicos? Como objetivo principal, elaborou-se: analisar as evidências da categoria trabalho pedagógico nos projetos pedagógicos nos Cursos de Direito das Instituições Ensino Superior Públicas do Rio Grande do Sul, frente às alterações determinadas pela Resolução MEC 05/2018. Já os objetivos específicos preveem: conhecer os projetos pedagógicos nos Cursos de Direito das Instituições Ensino Superior públicas do Rio Grande do Sul, a fim de conhecer quais estão adequados à Resolução MEC 05/2018; realizar estudo documental nos projetos pedagógicos nos Cursos de Direito das Instituições Ensino Superior públicas do Rio Grande do Sul, quanto à categoria trabalho pedagógico; analisar quais as principais alterações e inovações que a Resolução MEC 05/2018 estabelece para o Curso de Direito das Instituições Ensino Superior públicas do Rio Grande do Sul, quanto à categoria trabalho pedagógico dos professores. As análises dos projetos pedagógicos demonstram a busca dos cursos em desmistifica a cultura do professor transmissor do conhecimento. Por fim, destaca-se que a descrição do trabalho pedagógico do professor está encaminhada nestes documentos.

**Palavras-chave:** Trabalho Pedagógico. Curso de Direito. Políticas Educacionais. Projeto Pedagógico. Professores. Resolução MEC n. 05/2018



## **ABSTRACT**

### **BETWEEN THE INITIAL PETITION AND THE SENTENCE: PEDAGOGICAL WORK FOR TEACHERS IN THE PEDAGOGICAL PROJECT OF THE LAW COURSE OF PUBLIC INSTITUTIONS**

AUTHOR: Franceli Bianquin Grigoletto Papalia

ADVISOR: Liliana Soares Ferreira

The research is part of Research Line 02 of the Graduate Program in Education, “Educational Public Policies, educational practices and their interfaces”, and was developed within the scope of Kairós - Study and Research Group on Work, Education and Educational Policies . To develop the present research, bibliographic and documentary researches were carried out, which sought to analyze how the pedagogical work of teachers is described, in the pedagogical projects of the Law Courses of public Higher Education Institutions in the State of Rio Grande do Sul. reference to Resolution no. 05/2018, from the Ministry of Education, which restructures all Law Courses nationwide. In addition, an analysis of the pedagogical projects of the Law Courses of public Higher Education Institutions was carried out, specifically, regarding the main categories of this research: “pedagogical work” and “Course of Law”. In this perspective, the research is based on the principles of dialectical analysis, and the data produced in the bibliographic research were analyzed and systematized, using bibliographic analysis as a reference. The structure of this dissertation was organized in a metaphorical way, having as reference the rite of a judicial process, delimiting all the main phases, which are, initial, instructive, final allegations (sanitation) and sentence. It was sought as a problematization, how is the pedagogical work of teachers from the Law course of public HEIs in Rio Grande do Sul described in the pedagogical projects? As main objective, it was elaborated: to analyze the evidences of the pedagogical work category in the pedagogical projects in the Law Courses of the Public Higher Education Institutions of Rio Grande do Sul, in face of the changes determined by the MEC Resolution 05/2018. The specific objectives foresee: to know the pedagogical projects in the Law Courses of the Public Higher Education Institutions in Rio Grande do Sul, in order to know which ones are adequate to the MEC Resolution 05/2018; carry out documentary study in the pedagogical projects in the Law Courses of public Higher Education Institutions in Rio Grande do Sul, regarding the pedagogical work category; to analyze the main changes and innovations that the MEC Resolution 05/2018 establishes for the Law Course of Public Higher Education Institutions in Rio Grande do Sul, regarding the category of pedagogical work for teachers. The analysis of pedagogical projects demonstrates the search for courses that demystifies the culture of the teacher who transmits knowledge. Finally, it is highlighted that the description of the teacher's pedagogical work is included in these documents.

Keywords: Pedagogical work. Law course. Educational Policies. Pedagogical project. Teachers. Resolution MEC n. 05/2018



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - IES públicas do RS e seus projetos pedagógicos.....	25
Figura 2 - Etapas da pesquisa em comparação com o processo judicial .....	27
Figura 3 - Categorias de análise do PP das IES públicas gaúchas .....	80
Figura 4 - Determinações ao professor para formação do profissional bacharel em Direito .....	84
Figura 5 – Descrição do trabalho dos professores no PP do Curso de Direito da UFSM .....	88



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Educação Superior – Matrículas por dependência administrativa – Brasil e Regiões – 2016. ....	52
Gráfico 2: Proporção de vagas novas ocupadas, por categoria administrativa – Brasil 2018. ....	53
Gráfico 3: Número de matrículas na Educação Superior (Graduação e Sequencial) – Brasil 2008/2018. ....	53
Gráfico 4: Matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa – Brasil 2008/2018. ....	54
Gráfico 5: 10 maiores cursos de graduação em número de matrículas – Brasil 2009/2018. ....	54



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Ementos constitutivos do projeto pedagógico do curso - Resolução CNE/CES n. 5/2018 .	64
Tabela 2: Elementos do Projeto Pedagógico do curso em outras normas vigentes .	66
Tabela 3: Apresentação das referencias nos documentos quanto ao trabalho pedagógico dos professor	98
Tabela 4: Objetivos dos cursos para a formação dos academicos	99



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CES - Câmara de Educação Superior

CNE - Conselho Nacional de Educação

KAIRÓS – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

MEC – Ministério da Educação

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

PP – Projeto Pedagógico

PPs – Projetos Pedagógicos

PPE – Plano Político Estratégico

PNE – Plano Nacional de Educação

RMESM – Rede Municipal de Ensino de Santa Maria

RS – Rio Grande do Sul

UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

UFPEL – Universidade Federal de Pelotas

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria



## SUMÁRIO

### ENTRE A PETIÇÃO INICIAL E A SENTENÇA – FASES PROCESSUAIS

1. <b>APRESENTAÇÃO</b> .....	11
2. <b>DO PROCEDIMENTO JUDICIAL: Aporte Teórico-Metodológico</b> .....	19
a. Metodologia de pesquisa .....	22
b. Produção dos dados .....	24
3. <b>DA PETIÇÃO INICIAL</b> .....	29
a. Dos fatos: A historicidade do curso de Direito .....	29
b. Dos sujeitos: Políticas Educacionais.....	48
4. <b>DA FASE INSTRUTÓRIA</b> .....	61
a. Do Projeto Pedagógico e do Trabalho Pedagógico dos professores do Curso de Direito .....	61
b. Dos Projetos Pedagógicos das IES públicas gaúchas.....	78
i. UNIPAMPA – Curso de Direito de Santana do Livramento.....	81
ii. UFSM – Curso de Direito .....	86
iii. UFRGS – Curso de Direito.....	89
iv. UFPEL – Curso de Direito.....	92
v. FURG – Curso de Direito .....	93
5. <b>DAS ALEGAÇÕES FINAIS</b> .....	96
6. <b>DA SENTENÇA: considerações finais</b> .....	101
7. <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	105
8. <b>REFERENCIAL LEGISLATIVO</b> .....	115



## 1. APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa trata-se de um estudo provocado pela minha trajetória acadêmica dentro do Curso de Direito. Quando me formei, no dia 10 de agosto de 2007, bacharel em Direito, busquei desenfreadamente a carreira de Advogada, na qual estou até a presente data, e que particularmente eu amo, pois quando olho para mim, não me vejo fazendo algo diferente. Entretanto, no decorrer da caminhada observei que somente a prática jurídica, relatada pelos professores nas aulas expositivas, não foi suficiente para a minha formação acadêmica. Para tantas indagações que o Direito não pode me responder, vim buscar as possíveis respostas na Educação. Foi com esse interesse que cheguei até o Kairós – Grupo de Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas.

Então, o interesse pela temática adveio das inúmeras dificuldades enfrentadas no cotidiano do trabalho da Advocacia, em contraponto com o que havia sido produzido em aula, ou quem sabe com a forma com que foram produzidos estes conhecimentos. Está-se, com base nesta experiência pessoal, querendo entender, a partir da análise comparativa dos projetos pedagógicos dos cursos de Direito das Instituições de Ensino Superior – IES públicas do Rio Grande do Sul, considerando as alterações determinadas pela Resolução 05/2018, publicada pelo Ministério da Educação – MEC<sup>1</sup>, como é descrito o trabalho pedagógico dos professores, nestes documentos.

Para atender os anseios que orientam esta pesquisa, procurou-se olhar para a totalidade presente nas relações que se estabelecem e permeiam a educação. Entendeu-se que não se poderia estudar o Trabalho Pedagógico dos professores do Curso de Direito, sem antes olhar para o projeto pedagógico, o qual é o documento que caracteriza e orienta o Curso, que será tratado em uma seção específica.

As transformações sobre trabalho pedagógico ao longo da historicidade, por sua vez, necessitam ser interpretadas com base na realidade concreta do meio no qual se está inserido. Para isto, este projeto foi fundamentado em uma análise dialética, que

---

<sup>1</sup> A Resolução MEC 05/2018 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito em âmbito Nacional.

[...] engloba o método e o pensamento dialético. Com tal opção pela análise dialética, intenciona-se entender os movimentos entre o geral e o particular, entre causas e efeitos, destacando considerações e sistematizações relativas à problematização elaborada e, sobre ela, apresentando alternativas e possibilidades. (FERREIRA, 2018, p. 592)

Neste sentido, a fim de contextualizar a escolha por estas IES públicas gaúchas, foi percorrido o caminho pela historicidade do Curso de Direito no Brasil. Isto porque, quando foi implementado no Brasil o Ensino Superior, um dos primeiros cursos foi o de bacharel em Direito, mantido pelo poder público. Assim, foi estudado o Ensino Superior público, conforme prevê a Constituição Federal (1988), em seu artigo 207: “gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). Para tanto, foram analisadas as propostas pedagógicas de instituições estabelecidas no Estado do Rio Grande do Sul, um Estado com um acervo cultural rico e preservado, o que interfere na formação acadêmica, pois os cursos buscam formar e manter a identidade regional nos acadêmicos.

Ademais, foram escolhidas as IES públicas do Estado do Rio Grande de Sul, tendo em vista a minha identidade cultural, uma vez que sou gaúcha, natural de Restinga Seca, sempre morei neste Estado, onde estou plenamente inserida. Sobretudo, sou apaixonada pela cultura, tradição, música e todos os encantos do Rio Grande do Sul. Sou formada bacharel em Direito e advogada há mais de 13 anos, somados aos cinco anos de Curso, acompanhados de estágios na área, tendo mais de 18 anos inserida no meio jurídico. Ao mesmo tempo, o ambiente acadêmico sempre foi a minha outra paixão, nunca me afastei da pesquisa, e realizei curso de pós-graduação, em nível de Especialização, em Direito. Assim, a escolha do campo de pesquisa ocorreu porque estou inserida nestes dois meios, no Curso de Direito e na educação pública.

Reitero que, como profissional, sou oriunda de instituição comunitária, onde cursei a graduação em Direito, tendo começado a vida acadêmica com 16 anos de idade na Universidade da Região Campanha – URCAMP, campus de São Gabriel, no ano de 2002. Os dois primeiros semestres do Curso foram nesta Instituição, e, posteriormente, consegui transferência para a Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, campus de Santa Maria, onde conclui o curso em 2007. No mesmo ano, ingressei no Programa de Pós-graduação em Direito (Lato Sensu), especialidade em

Processo Civil, concluindo a mesma em 2009. Na mesma oportunidade já estava trabalhando como advogada, ou seja, o trabalho e a vida acadêmica se entrelaçaram.

Em 2016, fui admitida como aluna especial do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, e, posteriormente, em 2018, ingressei no Kairós – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Educacionais. Ainda em agosto de 2018, fui aprovada como acadêmica do Programa, momento em que conheci melhor a educação pública, que até então era um mundo distante para mim. Desta forma, evidencio o anseio pelo presente tema de pesquisa.

É um exagero pensar que esta dissertação de Mestrado poderá transformar o ensino jurídico, e, de maneira nenhuma, é esta a pretensão, mas a intenção existe. Essa intenção é que alguma transformação ocorra, mesmo que sejam mudanças pequenas, que surjam e, sendo efetivadas, e os resultados aparecendo, já é uma vitória, uma vez que não se pode acomodar e aceitar tudo que é imposto. Ao contrário, é preciso unir forças na luta contra a segregação na formação profissional. Por isso, este trabalho busca contribuir na tentativa de analisar o trabalho dos professores, as propostas pedagógicas que foram implementadas desde os primeiros cursos de Direito no Brasil, a fim de atender às mudanças que a Resolução MEC n. 05/2018 prevê, não apenas na legislação, mas em sua aplicabilidade no Curso.

O ensino jurídico é um dos fatores que orientam esta pesquisa, especialmente quanto às minhas próprias vivências como acadêmica e bacharel em Direito, mas não somente em um caráter individual, uma vez que impossível seria esta análise se não fosse de forma coletiva.

Para alcançar os objetivos propostos, buscou-se na historicidade do Curso do Direito no Brasil, aliançado com a conjuntura política e material da sociedade em transformação, para chegar ao eixo central desta pesquisa que é o Trabalho Pedagógico nos Cursos de Direitos da IES Públicas do Estado do Rio Grande do Sul. Assim, a problematização que gerou esta pesquisa está intimamente ligada aos anseios pessoais e profissionais desta pesquisadora, pois não posso estar fora desta pesquisa, pelo contrário, estou totalmente imersa neste tema, como ensina Karl Marx

Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem empenhados em revolucionar-se a si e às coisas, em criar algo que jamais existiu, precisamente nesses períodos de

crise revolucionária, os homens conjuram ansiosamente em seu auxílio os espíritos do passado, tomando-lhes emprestados os nomes, os gritos de guerra e as roupagens, a fim de apresentar e nessa linguagem emprestada. (MARX, 2008, p. 6-7)

A historicidade do Curso de Direito no Brasil determinou os rumos dos acadêmicos, atrelados ao contexto histórico e social, ao tempo em movimento ao qual está relacionado. O tempo e as condições determinam a trajetória, e em uma expressão muito usual no mundo jurídico, “o tempo rege o ato”. Assim, em cada bacharel que se formou, há diferenças quanto ao contexto histórico e político, como também a inserção no mundo de trabalho, mas há semelhanças em relação ao processo acadêmico vivenciado dentro do Curso.

Neste passo, é importante me situar no tempo em que ingressei no curso de Direito, com dezesseis anos, oriunda de uma escola particular, na qual era bolsista. Isso ocorreu em 2002. No decorrer do Curso, senti-me sob a influência do trabalho que realizava em caráter de estágio remunerado no Ministério Público do Estado do Rio Grande do Sul, junto à Promotoria Especializada de Defesa à Comunidade de Santa Maria. Naquela oportunidade, atendia diversas pessoas, auxiliando a solucionar as questões atinentes à saúde, questões relativas aos idosos, ao meio ambiente e, especialmente, quanto à improbidade administrativa, fiscalizando os entes públicos. Fascinada, e ainda movida pelos discursos ouvidos durante o Curso, acreditava que esta profissão era a melhor em decorrência dos salários e da estabilidade. Jovem, esperançosa, e diante de um contexto social de dificuldade de ingresso no mundo de trabalho que o Brasil enfrentava, o sonho crescia e a busca para alcançar estes objetivos também. Isto me fazia ficar madrugadas estudando, pois durante o dia o estágio/trabalho ocupava cerca de oito horas diárias.

No quarto ano de Curso, e com notas excelentes, fui selecionada para realizar estágio, também remunerado, no gabinete do Juiz Federal da 1ª Vara Federal de Santa Maria, com especialidade em Direito Previdenciário. Ora, isso era fabuloso. Migrava de um estágio remunerado de oito horas diárias, para um de quatro horas, ganhando praticamente o dobro de bolsa. O que é isso? É nítido que seja um tipo de política pública resultante de um sistema capitalista, pois é claro e evidente “a subordinação do sistema educativo ao mercado” (AMARAL; FERREIRA, 2014, p. 04).

Claro que, diante de todo este sistema capitalista no qual estava inserida, o meu sonho era passar em um concurso público, a fim de garantir a estabilidade

financeira e profissional. Entretanto, após a formatura, e com a aprovação no exame da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB, tudo mudou.

Em dezembro de 2007, me constituí advogada devidamente inscrita na OAB/RS, sob o número 71.567, e já tinha, inclusive, endereço profissional. Neste momento, ingressei no mundo de trabalho, não como servidora pública, mas como profissional liberal, Advogada. A partir deste momento, a profissão começou a fazer sentido para mim, como explica Kosik

[...] a realidade não pode manifestar-se primordial e imediatamente como o conjunto das leis objetivas às quais ele está submetido; manifesta-se, ao contrário, como atividade e intervenção, como mundo que é posto em movimento e recebe sentido ativo *engagement*<sup>2</sup> do indivíduo (KOSIK, 1976, p. 60)

A interferência e como a realidade insere no ambiente em que se convive, longe dos discursos das facilidade que o curso de Direito e os estágios, tanto da Ministério Público Estadual como na Justiça Federal, tinham me mostrado se revelaram na minha trajetória. A realidade da advocacia me colocou em movimento, me fez gostar do Curso de Direito, e, especialmente, da advocacia, independentemente dos honorários iriam me proporcionar.

Até hoje, passados 13 anos de atividade, e, principalmente, passadas muitas dificuldades, meu coração ainda pulsa empolgado em cada vitória, e se entristece com cada direito cerceado. O que me alegra não são os valores que recebo por isso, mas ver a satisfação das pessoas, o agradecimento nos olhos delas, quando todos já lhe viraram as costas. Há muitos processos em que trabalho e não ganho dinheiro algum, porque tenho a convicção que não posso desamparar o direito de alguém por conta de que este não tem condições de pagar. Já perdi as contas de quantos processos nos quais eu trabalhei pelo apelo do meu coração, de ajudar e fazer a diferença na vida de alguém, pois os processos judiciais para os advogados são somente mais um, mas para a parte envolvida é a vida dela que está sendo discutida ali, e será resolvida por pessoas estranhas.

Não me arrependo de nada, apesar de saber que vivo em um mundo totalmente capitalista, e que não consigo comprar nada com palavras ou com ações,

---

<sup>2</sup> Trata-se de uma palavra em inglês que traduzida quer dizer noivado, compromisso.

somente com dinheiro, mas isso faz me sentir na contramão de tudo o que o dinheiro representa. E viver um pouco da essência que eu tenho me “liberta” do dinheiro.

Claro que tudo isso é totalmente contra o que me foi ensinado no decorrer do Curso, pois, me fizeram acreditar que advogado tem que ser bem-sucedido, andar com bons carros, ter grandes escritórios. Isto porque, afinal, tem-se somente causas milionárias. É isso que ensinam nas aulas e contam no Curso.

Diante deste cenário que se desenhou no meio jurídico, a necessidade de reestruturação do curso de Direito é mais do que necessária. Assim, a formação de profissionais mais humanizados e com um olhar voltado para a resolução dos conflitos, e menos para a longas e dolorosas demandas judiciais, fez com que a Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, o Conselho Nacional de Justiça - CNJ, e Ministério da Educação - MEC, e todos os envolvidos no ensino jurídico e na prática jurídica, buscassem uma formação diferenciada, que atendesse às mudanças que a sociedade apresenta nos dias atuais.

Desta forma, após longos três anos de debates e estudos por diferentes segmentos da área jurídica, conforme se observa do Processo MEC Nº: 23001.000020/2015-61, aconteceu a aprovação da Resolução MEC 05/2018, a qual trouxe profundas alterações e modificações nos cursos de Direito no âmbito nacional. Esta Resolução originou-se do Parecer n. 635/2018, do Conselho Nacional de Educação - MEC, abordando alterações não somente no ensino jurídico, mas em relação à formação dos acadêmicos, dos processos educativos para os professores, através de novos componentes curriculares, metodologias e estratégias de ensino<sup>3</sup>.

Não diferente é o anseio desta pesquisa, realizada, tendo por referência a seguinte problematização: baseada na Resolução MEC 5/2018, como o trabalho pedagógico dos professores do curso de Direito das IES públicas do Rio Grande do Sul é descrito nos projetos pedagógicos?

Como objetivo principal, elaborou-se: analisar as evidências da categoria trabalho pedagógico nos projetos pedagógicos nos Cursos de Direito das Instituições Ensino Superior Públicas do Rio Grande do Sul, frente às alterações determinadas pela Resolução MEC 05/2018. Já os objetivos específicos preveem: conhecer os projetos pedagógicos nos Cursos de Direito das Instituições Ensino Superior públicas

---

<sup>3</sup> Ver como em: Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2018-pdf-1/100131-pces635-18/file>. Acesso em 02 de novembro de 2019.

do Rio Grande do Sul, a fim de conhecer quais estão adequados à Resolução MEC 05/2018; realizar estudo documental nos projetos pedagógicos nos Cursos de Direito das Instituições Ensino Superior públicas do Rio Grande do Sul, quanto à categoria trabalho pedagógico; analisar quais as principais alterações e inovações que a Resolução MEC 05/2018 estabelece para o Curso de Direito das Instituições Ensino Superior públicas do Rio Grande do Sul, quanto à categoria trabalho pedagógico dos professores.

Inicialmente, a pesquisa ora relatada apresenta um panorama da Educação no Ensino Superior, no qual estou inserida e fui formada, até chegar ao trabalho pedagógico realizado pelos professores, com base no projeto pedagógico do Curso. Foram selecionados, para a presente pesquisa, como *corpus* de análise, os projetos pedagógicos dos cursos de Direito das Instituições de Ensino Superior públicas do Estado do Rio Grande do Sul, que são: Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Serão analisados os projetos pedagógicos (PPs) das Instituições de Ensino Superior (IES) referidas, a fim de observar aquelas que já estão adequadas, e como abordam a questão do trabalho pedagógico dos professores.

Neste texto não será aplicada a expressão “projeto político pedagógico”, mas “projeto pedagógico”, por entender que o pedagógico é político e, como explica Ferreira (2007, p. 37),

Com o intuito de tornar claras as intencionalidades e planejar os rumos da instituição, inclusive em seus processos de gestão, é elaborado o projeto pedagógico da escola: um documento sintetizando as características do fazer educativo para aquele grupo, naquele espaço e naquele tempo. Dessa forma, como vai deslindar as interações sociais e educativas, o caráter político fica evidente. O político está nas opções que determinam como o grupo se organiza, suas intenções, seu agir, seus objetivos e utopias. Daí chamar de Projeto Político-Pedagógico chega a ser redundante. Se for um projeto pedagógico, por si só é político, é fruto de escolhas, conhecimentos, intenções (FERREIRA, 2007, p. 37).

Quanto à metodologia da pesquisa, realizou-se, primeiramente, pesquisas bibliográfica e documental, as quais investigaram os cursos de Direito da IES públicas gaúchas e seus respectivos PP. A abordagem de pesquisa fundamentou-se na análise dialética. Esta modalidade de análise justifica-se por levar em consideração o estudo pormenorizado de forma a conhecer melhor as concepções e relações com a sua

historicidade. E, por último, justifica-se pelo fato de a dialética revelar os ângulos deste contexto, por entender o movimento, acompanhar as transformações, as mudanças e admitir a instabilidade do ser. Partiu-se da historicidade dos Curso de Direito para que se possibilitasse compreender a totalidade em que estes estão inseridos nos dias atuais.

Ainda, resta esclarecer, tendo em vista o cotidiano desta pesquisadora, às voltas com muitos processos judiciais, durante a rotina de trabalho, que a presente pesquisa foi organizada e baseada na estrutura do processo judicial, segundo as fases principais que este apresenta. Primeiramente, a introdução é denominada de “*Dos fatos, dos sujeitos e dos pedidos: elementos essenciais para o recebimento da petição inicial*”; como primeiro capítulo, o qual aborda a historicidade do Curso de Direito no Brasil e um panorama geral sobre políticas educacionais, será denominado “*Da petição inicial: dos fatos e dos sujeitos*”; o segundo capítulo, que aborda a descrição do projeto pedagógico de cada IES pública do RS e a referência conceitual do trabalho pedagógico dos professores do Curso de Direito, denominada “*Fase instrutória*”; no terceiro capítulo, descrito como “*Alegações Finais*”, apresenta-se a análise comparativa entre as descrições e categorizações do trabalho pedagógico dos PPs da IES públicas do RS. E, finalizando, o último capítulo é a “*Sentença*”, a qual indica os possíveis resultados da pesquisa, que, neste estudo, são as considerações finais da pesquisa.

## 2. DO PROCEDIMENTO JUDICIAL - APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Neste capítulo são apresentados os aportes teóricos e metodológicos que orientam esta pesquisa, bem como o caminho percorrido para responder à problematização proposta.

Neste sentido, para realizar esse estudo e atingir o objetivo proposto, foi escolhida, como metodologia, a abordagem qualitativa, pois se pretende ter uma compreensão ampla dos fatores, tendo em vista que a pesquisa qualitativa privilegia a descrição dos fenômenos de forma interpretativa, dotando-os de significado que adquirem entre os sujeitos no contexto e ambiente. A interpretação dos resultados construída leva em consideração as particularidades de contexto no qual se realiza a pesquisa (TRIVIÑOS, 1987).

Na pesquisa qualitativa, os pesquisadores revestem-se não apenas de sua interpretação subjetiva, mas dos recursos teóricos-metodológicos que lhe possibilitam realizar a tarefa a que se propõem. Por isso, a importância de se buscar o caminho que possibilite a interpretação mais fidedigna possível.

A pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados. Isso inclui o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente, mencionando as lições aprendidas e oferecendo mais perguntas a serem feitas. (CRESWELL, 2007, p. 186)

Assim, em consonância com o que está sendo teorizado, a presente pesquisa é um anseio pessoal desta pesquisadora, pois, formada bacharel em Direito no ano de 2007, e tendo passado por uma reestruturação curricular do curso, em 2004, muitos questionamentos surgiram. Perguntas sobrevieram e não foram respondidas, e o anseio de me tornar advogada, e ter uma vida profissional ativa, sufocou estes questionamentos.

O passar dos anos e as dificuldades encontradas na Advocacia me fizeram refletir sobre qual profissional eu tinha sido formada, como eram os objetivos da minha formação. Olhando para o passado, vejo que a minha formação foi aquela que eu almejava, ser profissional da área. Entretanto, com a prática, vivências e a continuação dos estudos, percebi que muitas perguntas não tinham sido respondidas,

e que muitas lacunas ficaram. Desta forma, ingressei nos estudos sobre Educação, e percebi que ali poderiam estar as respostas.

Neste percurso, realizar esta pesquisa com o intuito de analisar a Resolução MEC 05/2018<sup>4</sup>, que regulamenta o curso de Direito, trouxe um alento para as minhas inquietações. Através da pesquisa documental sobre os PPs dos Cursos de Direito das IES públicas do RS, pude observar que os mesmos são elaborados através de debates com os professores, baseados na legislação que regulamentam o Curso e nos princípios da instituição.

É certo que cada Universidade tem os seus objetivos e um perfil muito bem definido em seu PP que a caracteriza. Apesar de todas as IES estarem atreladas ao MEC, atenderem as normatizações, suas propostas são elaboradas e possibilitam que os acadêmicos se tornem profissionais, tendo por base estes projetos pedagógicos. Assim, iniciou-se a pesquisa por uma primeira análise documental dos PP dos Cursos de Direitos de cinco instituições públicas, quais sejam Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Como já referido, a Resolução MEC 05/2018, que regulamenta o Curso de Direito, foi homologada e promulgada em 17 de dezembro de 2018, e em seu artigo 14, assim dispõe: “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” (RESOLUÇÃO MEC 05/2018).

---

<sup>4</sup> A Resolução MEC 05/2018 originou-se do Processo MEC Nº: 23001.000020/2015-61, pelo qual, em dezembro de 2018, diante do Parecer n. 635/2018, do Conselho Nacional de Educação – MEC, o qual justifica “a relevância da aprovação destas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito coincide com a expectativa de parte da comunidade acadêmica e de setores que representam a atuação profissional da área, bem como com a necessidade de ajustar a estrutura destes cursos ao atual momento histórico, considerando as perspectivas do país no que diz respeito ao desenvolvimento da sociedade e à sua presença no contexto global. São muitos os desafios destinados às políticas de educação superior no país. De certa forma, estão relacionados ao processo de expansão, governança institucional, avaliação e, sobretudo, à gestão de conteúdos, ao desenvolvimento de habilidades e competências, e à definição de estratégias curriculares e organização da pesquisa, que deverão impactar diretamente sobre os egressos e seu desempenho na sociedade”. (PARECER 635/2018, p. 1). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2018-pdf-1/100131-pces635-18/file>. Acesso em: 29 de agosto de 2019.

Ou seja, todas as IES devem estar adequadas a esta Resolução até 17 de dezembro de 2020. Observa-se que, das IES pesquisadas neste trabalho, apenas a UNIPAMPA já possuía, no início da pesquisa, o seu PP devidamente atualizado<sup>5</sup>. Acreditava-se que até a produção final deste trabalho, todas as IES estudadas teriam seus PP renovados e reestruturados conforme a nova legislação.

Em sequência, realizada a etapa da análise documental, observou-se que era imprescindível um estudo bibliográfico, a fim de que se pudesse explicar e construir a análise a respeito da problematização evidenciada, aprimorando os argumentos, fundamentando as questões abordadas nos objetivos. Para isso, foi realizada pesquisa em diversas obras, publicações e artigos científicos, em especial, Lílina Sores Ferreira e Horácio Wanderlei Rodrigues, os quais são referências imprescindíveis para este tema. A obra de Ferreira (2017) foi selecionada como base teórica para a conceitualização e descrição do trabalho pedagógico dos professores. Por sua vez, a de Rodrigues (2019), como pilar para a análise do Curso de Direito, em especial quanto ao ensino jurídico.

Ferreira<sup>6</sup>, professora doutora, pesquisadora sobre o conceito de trabalho pedagógico, tendo inúmeras publicações sobre o tema, mas, em especial, foi escolhida como base teórica por descrever o conceito de trabalho pedagógico, tendo como principal obra e referência para esta pesquisa o livro “Trabalho pedagógico na Escola: sujeitos, tempo e conhecimentos”, publicado em 2017.

Rodrigues<sup>7</sup> é doutor em Direito, vem pesquisando sobre o ensino jurídico há mais de 30 anos. Desta forma, sua obra foi considerada como referência principal

---

<sup>5</sup> Encontra-se atualizado o PP da UNIPAMPA, com base na Resolução MEC 5/2018, porque a “Universidade Federal do Pampa foi, como referido, criada para estimular uma região, considerada estagnada pela Secretaria de Desenvolvimento Regional. Portanto, a formação de bacharéis em Direito com a capacidade de atuarem na resolução de conflitos internacionais e que possam agregar valor ao desenvolvimento da região de fronteira é algo sem precedentes dentre os cursos de bacharelado em Direito das Universidades Federais gaúchas, bem como das Universidades Federais de todo o Brasil. E isso é coadunado pela legislação que trata das diretrizes educacionais dos cursos de Direito. Em outras palavras, não se está a realizar elucubração acerca de um curso com tal visão de mercado, mas sim a efetivar o que as novas diretrizes curriculares propõem e que, todavia, ainda não há precedentes em nosso País”. (PP UNIPAMPA Santana do Livramento, 2019, p. 41 – Disponível em: [http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/129/11/PPC\\_Direito\\_SantanadoLivramento.pdf](http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/129/11/PPC_Direito_SantanadoLivramento.pdf). Acesso em: 21 de novembro de 2019.

<sup>6</sup> Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/4007512293061299>. Acesso em: 15 de outubro de 2019.

<sup>7</sup> Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/161119717448344>. Acesso em: 15 de outubro de 2019.

nesta pesquisa, em especial a publicação mais recente que se denomina “Curso de Direito no Brasil: Diretrizes Curriculares e Projeto Pedagógico”, publicada em 2019.

Realizada a descrição conceitual de trabalho pedagógico e de projeto pedagógico, passou-se à análise destes dois conceitos com base no projeto pedagógico de cada Curso de Direito das IES relacionadas, de forma individualizada, para que se possa conhecer e analisar as categorias elencadas previamente selecionadas. Ou seja, de forma individual, cada PP foi analisado, a fim de investigar a descrição do trabalho pedagógico dos professores. Da mesma forma, mas posteriormente a esta categorização, aconteceu a análise dos conceitos ou descrições encontradas, a fim de comparar os mesmos entre si. Para que, ao final, se pudesse sistematizar considerações sobre os PP atendem às determinações da Resolução MEC 5/2018, quanto à categoria trabalho pedagógico.

#### **a. Metodologia de pesquisa**

A presente pesquisa teve orientação teórica e metodológica da análise dialética, uma vez que a mesma entende que a transformação dos fenômenos deve ser interpretada com base na realidade concreta da sociedade. Cabe justificar que a pesquisa foi basicamente bibliográfica e documental, baseada nos contornos teóricos e históricos, conforme a base referencial escolhida para abarcar a temática. A análise dialética possui condições teóricas para subsidiar procedimentos científicos, visando a atingir os objetivos desta pesquisa, uma vez que a mesma possibilita um estudo ativo dos fenômenos, partindo das formas mais gerais para atingir a sua especialidade. Nesta perspectiva, Ferreira (2018) descreve o método

[...] pela análise dialética, intenciona-se entender os movimentos entre o geral e o particular, entre causas e efeitos, destacando considerações e sistematizações relativas à problematização elaborada e, sobre ela, apresentando alternativas e possibilidades. Portanto, foi além da produção de dados durante a pesquisa bibliográfica, realizando um amplo estudo dos dados, entendendo-os como evidências de sentidos, comparando-os, analisando-os, articulando-os. (FERREIRA, 2018, p. 592).

Então, a análise dialética é uma forma de pensar sobre como os fatos aconteceram, mediante uma análise ativa e atualizada, não como eles realmente são, mas como se modificam no decorrer de sua história. Neste sentido, quanto à realidade

do Curso de Direito frente às políticas educacionais que lhe regulamentam, tal método é imprescindível por reconhecer que a realidade é atravessada por infinitas formas.

Da mesma maneira, a descrição da historicidade do Curso de Direito no Brasil neste trabalho está baseada na análise dialética, nos termos da orientação de Kosik (1976), que relata dar-se a compreensão da realidade na relação entre o mundo fenomênico e a essência, sendo que, quando se compreender o fenômeno, se alcança a essência, que, ao contrário dos fenômenos, não se manifesta de forma direta, pois “se a aparência fenomênica e a essência das coisas coincidissem diretamente, a ciência e a filosofia seriam inúteis” (KOSIK, 1976, p. 17). O autor ainda argumenta:

A distinção entre representação e conceito, entre o mundo da aparência e o mundo da realidade, entre a práxis utilitária cotidiana dos homens e a práxis<sup>8</sup> revolucionária da humanidade ou, numa palavra, a “cisão do único”, é o modo pelo qual o pensamento capta a “coisa em si”. A dialética é o pensamento crítico que se propões a compreender a “coisa em si” e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade (KOSIK, 1976, p. 20).

Desta forma, analisar dialeticamente é aparelhar-se para o conhecimento da realidade, no caso, da realidade educacional do ensino do Direito, a fim de caracterizar o movimento dos fenômenos e do mundo, através da historicidade dos mesmos. Neste passo, o que importa é analisar o movimento dos fenômenos que a investigação se ocupa. O que importa é captar, detalhadamente, as articulações entre os fenômenos em estudo e rastrear as conexões que os envolvem.

A análise do fenômeno deve ser detalhada, a fim de evidenciar as particularidades que regem o início, o desenvolvimento e o término de cada um. A dialética não é um movimento espiritual que se opera no interior do entendimento humano, mas uma determinação recíproca entre as ideias da mente humana e as condições reais de sua existência (GADOTTI, 1990).

Neste sentido, os fenômenos somente representam o todo da realidade. Assim, quando analisados em uma perspectiva dialética, percebe-se a totalidade e

---

<sup>8</sup> Segundo Corrêa e Ferreira (2017), “a práxis como ação do ser humano sobre o mundo se constitui em nosso entender como conceito mais adequado à complexidade e dimensão deste agir. Para além da “prática social”, a práxis comporta em si tanto a intenção do agente quanto sua não intencionalidade, e é dessa forma, que se produz a historicidade humana. No contexto capitalista, entretanto, a práxis pode se constituir em mera prática reiterativa, como é o caso do trabalho alienado, no qual o trabalhador produz um objeto que lhe é estranho, interessando-o, no entanto, apenas o salário pago por sua mão-de-obra” (CORRÊA; FERREIRA, 2017, p. 04).

compreende-se a realidade composta por um conjunto de fatos, que se inter-relacionam.

A compreensão dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes (KOSIK, 1976, p.42).

A totalidade possibilita estabelecer as relações da dialética com o movimento do trabalho pedagógico, sendo este influenciado por toda uma estrutura e conjuntura, as quais se evidenciam na descrição e caracterização no projeto pedagógico dos Cursos de Direito da IES públicas do RS, de maneira que um elemento sempre está relacionado ao outro, pertencendo a um conjunto. Para tanto, se buscou analisar nos PPs, vários aspectos, em especial o trabalho dos professores, como será feito, quais os requisitos e como deve ser feito, bem como, como é descrita relação professor e acadêmico.

#### **b. Produção dos dados**

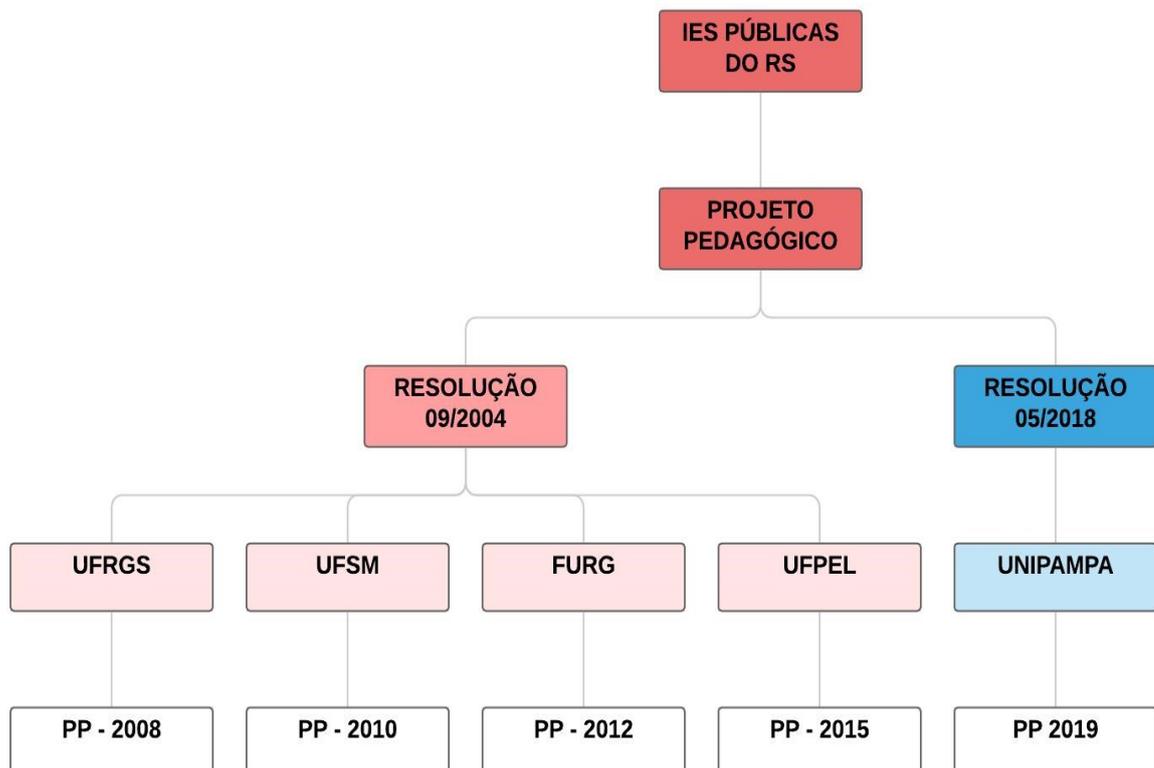
Como técnicas para a produção de dados escolheu-se a pesquisa qualitativa documental nos projetos pedagógicos dos Cursos de Direito das Instituições de Ensino Superior públicas gaúchas; pesquisa bibliográfica em publicações sobre o tema, tais como, artigos científicos e livros, publicados tanto na área jurídica, como na educação; e análise dialética dos documentos, com o objetivo de contextualizar o trabalho pedagógico dos professores.

A pesquisa documental refere que por mais completa e coesa que seja uma teoria, esta não consegue esclarecer os fatos e processos da pesquisa. Neste rumo, para Lüdke e André (1986), a análise documental consegue expor as provas que envolvem o contexto da pesquisa. Para as autoras (1986), ainda, a análise documental constitui-se em uma abordagem coerente para a análise dos dados qualitativos, a qual pode servir como complementação de outras técnicas de pesquisa, a fim de produzir novos efeitos ao problema ou tema que está sendo pesquisado. Além do que os documentos podem constituir também uma fonte de evidências que fundamentam afirmações e informações sobre o contexto.

O material documental analisado foram os projetos pedagógicos dos Curso de Direito da IES públicas do RS, os quais são formulados com base nas resoluções emitidas pelo Ministério da Educação, em conjunto com representantes dos professores e Instituições. Teve-se em vista que, de acordo com a política educacional analisada, a reformulação do PP tem prazo até dezembro de 2020, das IES que integram o *corpus* desta pesquisa, somente a UNIPAMPA já está adequada, sendo que nas demais estão em vigor os documentos antigos, baseados na Resolução anterior, Resolução CNE/CES n.º 9, de 29 de setembro de 2004<sup>9</sup>.

Os PP dos Cursos de Direitos das cinco instituições públicas analisados se relacionam às seguintes políticas públicas, formando assim, a figura 01, exposta a seguir:

**Figura 1** - IES públicas do RS e seus projetos pedagógicos



Fonte: PAPALIA (2019).

<sup>9</sup> **EMENTA:** “Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências”.

É importante ressaltar que os projetos pedagógicos foram analisados de forma individual, pois cada um descreve a instituição, ou seja, cada instituição tem a sua história, contexto social, situação geográfica, recursos, estudantes e professores, bem como a comunidade a qual está inserida. Então, analisaram-se documentos relevantes, e que, a princípio, em conjunto e relacionados com os integrantes deste processo, portanto, não uma análise literal, baseada apenas nas palavras, mas uma análise do sentido de cada palavra, cada frase e cada texto, para investigar quais os sentidos presentes deste documento.

Como é corriqueiro falar-se, sobretudo entre os bacharéis e acadêmicos em Direito, toda lei tem o seu “espírito”, que quer dizer que a lei não existe apenas porque é necessária, mas por todo um contexto histórico e social que fez ser criada, votada, estudada e promulgada para que possa entrar em vigor e ter legitimidade entre as pessoas.

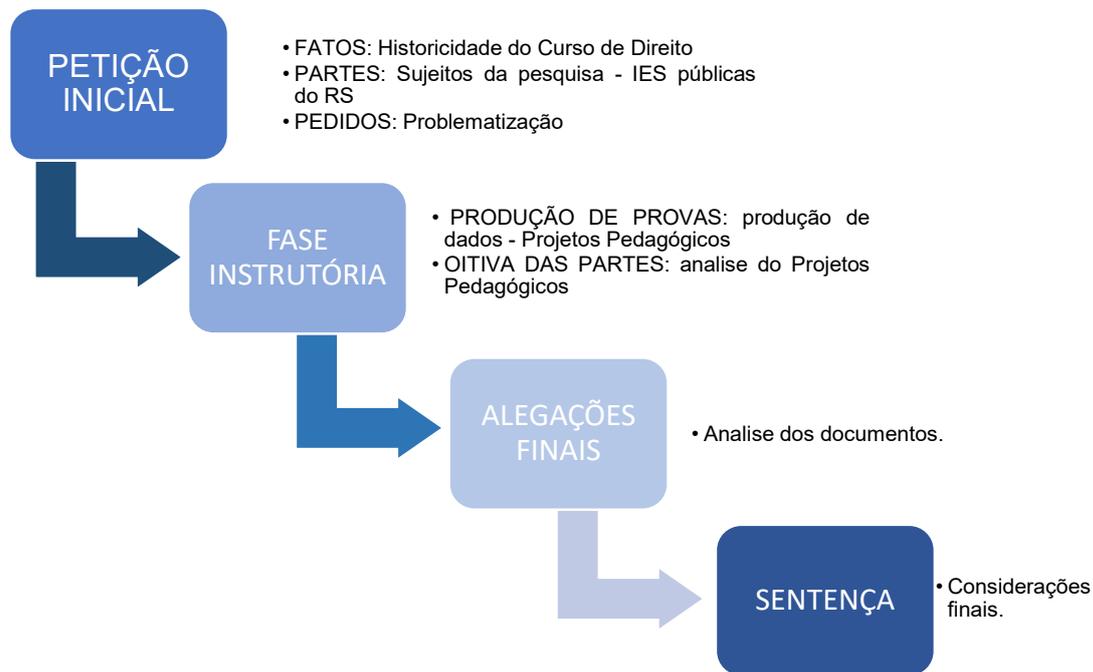
Assim, a produção de dados nesta pesquisa foi conduzida como um rito processual geral, sem especificidade ou especialidade que possuem as diferentes áreas processuais. Neste passo, seguindo, todo o processo é impulsionado por uma situação, assim, diante de uma problematização apresentada, se investiga todos os fatos ou acontecimentos (historicidade). Na sequência, com a tramitação do processo, são produzidas as provas e documentos necessários para conhecer o que está envolvido na situação (produção de dados), o que podemos comparar ao processo como sendo a oitiva dos envolvidos, apresentação dos documentos, a realização de perícias e entre outros. Neste caso, os PP falaram por suas Instituições (prova documental). A fase instrutória é encerrada no momento em que se apresentam as alegações finais, resultantes da análise de todas as provas produzidas (documentos e dados), para que, ao final, possa ser prolatada uma sentença (uma possível resposta à problematização). A figura 2, a seguir, foi elaborada por esta pesquisadora, para fins de ilustração da descrição comparativa das etapas da pesquisa e um processo judicial:

## Figura 2 - Etapas da pesquisa em comparação com o processo judicial<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Para não gerar dúvidas quanto aos nomes técnicos que foram utilizados nesta metáfora, explicarei o que se trata cada elemento processual citado, como segue:

1. Petição Inicial: é regulamentada no Capítulo II do Título I do Livro I da Parte Especial do Código de Processo Civil, que trata do procedimento comum do processo civil, nos artigos 319 a 331. São requisitos essenciais da petição inicial (artigos 319, I a VII, e 320 do Código de Processo Civil): (a) o juízo a que se destina; (b) a qualificação das partes; (c) a causa de pedir, ou seja,



Fonte: PAPALIA (2019).

A figura 2 descreve as fases de um processo judicial, de forma simplificada, pois não se vai adentrar na questão processual, uma vez que, para cada esfera (cível ou criminal) há um rito e um procedimento diferente, e, para o que se pretende explicar, esta descrição geral do processo é o suficiente. É importante ressaltar que estas fases processuais descritas são imprescindíveis em qualquer processo, independentemente do procedimento ou esfera, já que, em todo procedimento judicial,

- 
- os fatos e os fundamentos jurídicos do pedido; (d) o pedido; (e) o valor da causa; (f) as provas que pretende produzir; (g) a opção pela realização – ou não – da audiência de conciliação ou mediação; (h) e a apresentação dos documentos indispensáveis à apresentação de seu pedido.
2. Fase instrutória: Trata-se da fase do processo em que realiza a produção e coleta de provas. É neste momento em que realizada a juntada de documentos, realiza-se pericia, ouve as partes e as testemunhas, quando houver.
  3. Alegações finais: está prevista no artigo 364 do Código de Processo Civil. Na sequência processual, após de realizada toda a construção probatória, bem como, realizada a audiência de instrução e julgamento, o juiz autoriza as partes a falar sobre todos as provas e fundamentos legais que estão no processo. Estas alegações podem ser oral em audiência, mas podem ser escritas, na qual é concedo prazo à partes para fazer isso. Trata-se, em uma forma leiga de explicar, do momento em que as partes mostram para o juiz que os seus pedidos e argumentos estão realmente embasados nas provas que estão nos autos e em consonância com as determinações legais
  4. Sentença: o artigo 203, § 1º, do Código de Processo Civil, dispõe que "**sentença** é o pronunciamento por meio do qual o juiz, com fundamento nos artigos 485 e 487, põe fim à fase cognitiva do procedimento comum, bem como extingue a execução" (BRASIL, 2015).

se tem os fatos, as partes, a peça inicial, fase de instrução, alegações finais e a sentença. Então, a figura representa os encaminhamentos desta pesquisa, considerando:

1. Na figura 2 onde se encontra referência “partes do processo” e “fatos”, é o primeiro capítulo, o qual aborda a historicidade da IES e do Curso de Direito no Brasil, com a análise das políticas educacionais, índices de crescimento e evolução do Curso, bem como a análise Resolução MEC 5/2018, que determinou as adequações e inovações futuras. No mesmo capítulo, são apresentadas a historicidade e a descrição de cada IES pública do RS, escolhidas como campo de pesquisa, sequencialmente e da mesma forma, a historicidade e características do Curso de Direito destas;
2. O segundo capítulo, que é representado pela “fase instrutória”, na figura 2, aborda a análise do projeto pedagógico de cada IES pública do RS, de forma individualizada, com a consequente categorização do trabalho pedagógico descrito em cada um, a fim de que se possa conhecer e investigar como é descrito o trabalho dos professores;
3. E, no terceiro capítulo, descrito como “alegações finais”, é realizada a análise comparativa entre as descrições e categorizações do trabalho pedagógico dos PPs da IES públicas do RS. Neste momento, analisam-se todos os dados produzidos, como representado figura 2, é a oportunidade de analisar e interpretar as “provas produzidas”, além do que foi “dito pelas partes”, a fim de formar o “juízo de convicção de decisão” para que a sentença seja prolatada.
4. E, finalizando, o último capítulo é a “sentença”, a qual traz os resultados da pesquisa, que, nesta pesquisa, são as considerações finais da pesquisa.

Estas são considerações iniciais, uma vez que se está apenas na fase inicial deste processo. Então, a fim de cumprir todo o rito processual, em consonância com os princípios constitucionais de celeridade e razoável duração do processo, os quais orientam este trabalho, prossegue-se, cumprindo os prazos legais.

### 3. DA PETIÇÃO INICIAL

#### a. Dos fatos: A historicidade do curso de Direito

Neste capítulo, é apresentada uma versão da historicidade do Curso de Direito, desde a primeira IES até os dias atuais. Importante deixar claro que esta pesquisadora não é historiadora, apenas uma estudiosa sobre o tema, mas considera que é relevante este caminho, a fim de contextualizar a pesquisa.

No Brasil Colônia<sup>11</sup>, a economia era agrária e exportadora, não tendo muita relevância a formação profissional especializada, não havendo a criação de cursos superiores. Entretanto, em 1808, quando a família real portuguesa<sup>12</sup> veio para o Brasil, houve grandes mudanças, principalmente na história da educação superior, momento em que a mesma começa a se desenvolver, e, conseqüentemente, trouxe os seus reflexos na estruturação e amadurecimento das instituições e na população como um todo. Desta forma, as mudanças políticas e sociais que o país enfrentava eram visíveis, tais como abertura dos portos, a modificação da forma organizacional para a criação de manufaturas, o surgimento da imprensa, museu nacional e da biblioteca pública nacional (CUNHA, 2007, p. 15).

A fim de atender às demandas geradas pela reconfiguração do cenário político e econômico surgem os primeiros cursos superiores no Brasil, os quais tinham por objetivo formar profissionais para desenvolver o trabalho e pensar de acordo a manter o Estado e a configuração de forças presente à época, quais sejam, a da submissão à monarquia portuguesa (CUNHA, 1981, p. 04).

No Brasil Colônia, os primeiros cursos superiores foram criados para sustentarem alguma organização, tal como política, social ou econômica, ou seja, os cursos superiores criados foram aqueles que tinham relação com a necessidade

---

<sup>11</sup> Período que vai de 1500 a 1815, refere-se à chegada dos europeus no país, que é colônia de Portugal. Em 1815, passa a ser chamado Reino Unido de Portugal e Algarves.

<sup>12</sup> Em 1806, Napoleão Bonaparte, com a intenção de aumentar o domínio francês sobre a Europa, determinou a proibição de comercialização com os países europeus. Portugal, sofreu com isso, tendo em vista que percia com a situação imposta por Napoleão e as investidas da Inglaterra também, que não concordou com as atitudes Francesas. Em 1807, para salvar a dinastia da família, o príncipe regente D. João celebrou um acordo com o rei da Inglaterra, transferiu a sede monárquica de Portugal para o Brasil, e ambos países restabeleceram as relações comerciais (RIBEIRO, 2009).

laborativa da época. Desta feita, acerca dessas primeiras necessidades, Luiz Antônio Cunha expõe:

No Brasil, as instituições de ensino superior deveriam se colocar a serviço da formação das elites intelectuais voltadas para a pesquisa científica e o cultivo do saber desinteressado. Para tanto, impunha-se organizá-la conforme o "espírito universitário moderno", integrando num sistema único, mas sob direção autônoma, as faculdades profissionais (como as de medicina, engenharia, Direito); os institutos técnicos especializados (como os de farmácia, odontologia); e os institutos de altos estudos (como as faculdades de filosofia e letras, de ciências matemáticas, físicas e naturais, de ciências econômicas e sociais, de educação etc.). O ensino superior no Brasil não teria, ainda, se despreendido dos limites estreitos da formação profissional: seus cursos só teriam como objetivo a preparação dos alunos para o desempenho de determinadas profissões (CUNHA, 1981, p. 05)

No Brasil, os cursos de Direito foram implementados após cinco anos da declaração da Independência, em 1827. Os mesmos foram instalados nas cidades de São Paulo e Olinda (MOSSINI, 2010, p.78). Estes movimentos de criação dos cursos de ensino jurídico foram influenciados pela Faculdade de Direito de Coimbra, a qual era referência para os brasileiros que queriam estudar Direito, tendo em vista que antes da proclamação da Independência, os cursos superiores somente poderiam ser realizados na Europa, sendo a Universidade de Coimbra, uma opção da elite colonial.

Neste passo, diante das transformações liberais que ocorreram na Faculdade de Direito de Coimbra (1772), em virtude das Reformas Pombalinas, os acadêmicos que ali estavam trouxeram para o Brasil essa referência cultural (MARTINEZ, 2006, p. 26 e 27). Observa-se que Pombal “empreende uma profunda reforma educacional, ao menos que formalmente. A metodologia eclesiástica dos jesuítas é substituída pelo pensamento pedagógico da escola pública e laica” (MACIEL, SHIGUNOV NETO, 2006). Surge a modernidade,

[...] marcando o divisor das águas entre a pedagogia jesuítica e a orientação nova dos modeladores dos estatutos pombalinos de 1772, já aparecem indícios claros da época que se deve abrir no século XIX e em que se defrontam essas duas tendências principais. Em lugar de um sistema único de ensino, a dualidade de escolas, umas leigas, outras confessionais, regidas todas, porém, pelos mesmos princípios; em lugar de um ensino puramente literário, clássico, o desenvolvimento do ensino científico que começa a fazer lentamente seus progressos ao lado da educação literária, preponderante em todas as escolas; em lugar da exclusividade de ensino de latim e do português, a penetração progressiva das línguas vivas e literaturas modernas (francesa e inglesa); e, afinal, a ramificação de tendências que, se não chegam a determinar a ruptura de unidade de pensamento, abrem o campo aos primeiros choques entre as idéias antigas, corporificadas no ensino jesuítico, e a nova corrente de pensamento pedagógico, influenciada pelas

idéias dos enciclopedistas franceses, vitoriosos, depois de 1789, na obra escolar da Revolução. (AZEVEDO, 1976, p. 56-57)

Como já referido, a função dos então fundados cursos de Direito seria a de “suprir as necessidades do Brasil independente, que necessitava de um corpo burocrático e de uma identidade ideológica” (ROZEK, SANTIN, 2009, p. 6-7). O jurista Clóvis Beviláqua, em sua obra, “*História da Faculdade de Direito de Recife*”, relatou como se procedeu a escolha dos locais para a instalação dos Cursos:

A escolha, realmente, era felicíssima. Em primeiro lugar, atendia à grande divisão do país, que, ao mesmo tempo, geográfica e sociológica: o Norte e o Sul. Dentro da unidade étnica e política do Brasil, há que atender-se a essa dualidade determinada pelo meio físico, pela formação da raça, pelos gêneros de cultura adotados, pelas tradições históricas. Em segundo lugar, em cada uma dessas divisões foi escolhido ponto muito adequado a desenvolver qualidades próprias da raça. E o intercâmbio das elaborações do Norte e do Sul, deveriam, necessariamente, contribuir, muito vantajosamente, para a unidade moral do organismo político. Pernambuco representa, principalmente, as tradições liberais, o intenso amor da pátria (a guerra holandesa, os movimentos de 1710, 1817 e 1824); S. Paulo é o espírito de organização política, e da atividade econômica; é a pátria de Alexandre e Bartolomeu de Gusmão, dos bandeirantes, dos Andradas; deu a orientação mais conveniente ao movimento de independência, e é, hoje, a mais rica e industriosa porção da terra brasileira. (BEVILÁQUA, 1977, p. 14)

Neste mesmo cenário político da Independência e do estabelecimento do Império no Brasil, o projeto de criação dos cursos jurídicos foi debatido até ser aprovado pela Lei de 11 de agosto de 1827<sup>13</sup>, conforme segue:

Dom Pedro Primeiro, por Graça de Deus e unanime aclamação dos povos, Imperador Constitucional e Defensor Perpetuo do Brazil: Fazemos saber a todos os nossos subditos que a Assembléia Geral decretou, e nós queremos a Lei seguinte:

Art. 1.º - Crear-se-ão dous Cursos de sciencias jurídicas e sociais, um na cidade de S. Paulo, e outro na de Olinda, e nelles no espaço de cinco annos, e em nove cadeiras, [...] (BRASIL, 1827)<sup>14</sup>.

O Curso Jurídico de São Paulo teve como seu primeiro diretor o Tenente-General José Arouche de Toledo Rendon<sup>15</sup>, o qual determinou que a sede do Curso

<sup>13</sup> A lei que cria os primeiros cursos jurídicos no Brasil encontra-se disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/revista/Rev\\_63/Lei\\_1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_63/Lei_1827.htm). Acesso em 22 de abril de 2019.

<sup>14</sup> Foi respeitada a ortografia original do documento.

<sup>15</sup> A Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, em sua galeria de diretores, assim descreve o Tenente General José Arouche de Toledo Rendon: “Nasceu na cidade de São Paulo, aos 14 de março de 1756. Fez o curso de Direito civil em Coimbra, onde recebeu o grau de doutor em leis em 14 de julho de 1779. Por decreto de 13 de outubro de 1827, foi nomeado diretor do Curso Jurídico de São Paulo, nele permanecendo até 1833. Faleceu aos 26 de junho de 1834. Informações obtidos no site da

seria o Convento de São Francisco. O professor José Maria de Avelar Brotero<sup>16</sup> proferiu a aula inaugural, em 1828. (MOSSINI, 2010, p.77-78).

A lei de criação dos cursos jurídicos, denominada Lei de 11 de agosto de 1827<sup>17</sup>, preconizava em seu artigo 9º, que os estudantes deveriam frequentar os cinco anos do Curso e, com aprovação, obteriam o grau de Bacharel, e que haveria também um grau de Doutor a ser conferido aqueles que se habilitassem com os requisitos a serem especificados no Estatuto (MURARO, 2010, p.3):

Art. 9.º - Os que freqüentarem os cinco annos de qualquer dos Cursos, com approvação, conseguirão o grão de Bachareis formados. Haverá tambem o grão de Doutor, que será conferido áquelles que se habilitarem som os requisitos que se especificarem nos Estatutos, que devem formar-se, e sò os que o obtiverem, poderão ser escolhidos para Lentes. (BRASIL, 1827, art. 9º)

Em 07 de novembro de 1831, foi assinado o Decreto<sup>18</sup> que aprovou novos estatutos para os cursos jurídicos brasileiros, os quais regulamentariam o curso. Outras mudanças continuaram a ocorrer, como por exemplo, o Decreto n. 1.134<sup>19</sup>, de 30 de março de 1853, que consolidou a disciplina de Direito Administrativo e Instituições Romanas. Em 1879, o Decreto n. 7.247<sup>20</sup> transformou o ensino superior, em especial o ensino jurídico brasileiro, o qual deixou de ser “Cursos de Ciências Jurídicas e Sociais”, e passou a ser dois, “Curso de Ciências Jurídicas” e “Curso de Ciências Sociais”.

Por volta do ano de 1889, no Brasil, começaram a ocorrer mudanças em sua estrutura socioeconômica, política, religiosa e educacional, em decorrência da transição do governo Imperial para a República federativa. Ao final do período imperial, o sistema de ensino superior brasileiro encontrava-se um caos, sendo que, nas palavras de Fornari (2007, p. 31):

---

Universidade de São Paulo - Faculdade de Direito, junto a galeria dos Diretores”. Disponível em [http://www.Direito.usp.br/faculdade/diretores/index\\_faculdade\\_diretor\\_01.php](http://www.Direito.usp.br/faculdade/diretores/index_faculdade_diretor_01.php). Acesso em 30 de março de 2020.

<sup>16</sup> Foi o primeiro professor do Primeiro Curso de Direito brasileiro (VIOTTI, 1974).

<sup>17</sup> **EMENTA:** “Crêa dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda.”

<sup>18</sup> Imagem do Decreto, disponível em: <https://docs.google.com/open?id=0B5YvPrLYuLt-RXY4WmtHR25Uelk>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

<sup>19</sup> **EMENTA:** “Dá novos Estatutos aos Cursos Jurídicos do Império”.

<sup>20</sup> **EMENTA:** “Reforma o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio.”

Não se pode deixar de observar que o ensino superior, especialmente nas faculdades de Direito, nos últimos anos do Império, foi tomado de verdadeiro caos, que, por um lado, traduzia a crise do próprio Estado imperial e, por outro, mostrava as dificuldades políticas e legais para viabilizar novas transformações e soluções curriculares. Debatendo-se entre a implementação das faculdades livres e a opcionalidade do ensino de Direito Eclesiástico, na verdade o império e as suas elites políticas e intelectuais não conseguiram articular novos modelos de organização para o Estado brasileiro, assim como, não conseguiram que as seções de Ciências Sociais nas faculdades de Direito, efetivamente preparassem pessoal alternativo para a administração. O Império sucumbiu frente a sua própria incapacidade para provocar mudanças na sua estrutura administrativa civil. Paralelamente, a falência das faculdades de Direito traduzia, não propriamente a incapacidade para formar advogados, mas sua incapacidade para formar as elites administrativas.

É importante ressaltar que os ideais da República estavam imbricadas no crescimento industrial, na modernização agrícola, na reorganização política, bem como na reestruturação da educação. Surge, como forma de acompanhar esta realidade de mudanças, reformas na esfera da educação jurídica, buscando formar “bacharéis que pudessem preencher não apenas as funções de advogados, juízes e promotores, mas, também, de servidores da administração pública, cartorários e da diplomacia” (LAZARETTI, 2017, p.2), uma vez que

Os dois cursos de Direito existentes deixaram de ser monopólio, e passou a ser permitida a criação de novas faculdades de Direito. A primeira dessas faculdades criados foi a da Bahia, em 1981. Iniciava-se o período de reforma do “ensino livre” (MARTINEZ, 2006, p. 29).

Assim, inicia-se um novo período na educação brasileira, no qual a mesma é vista como força inovadora da sociedade, e que deveria ser expandida, tudo isso em decorrência de um discurso liberal para que houvesse o verdadeiro aproveitamento do mercado de trabalho (MARTINEZ, 2006, p. 30).

Os cursos superiores deveriam atender as necessidades do Estado na época, para isso, publica-se o Decreto 1.232 H<sup>21</sup>, que regulamenta o ensino jurídico, o funcionamento das universidades, como seria a atuação e processo de seleção dos professores, direção, salários, taxas e emolumentos, quais as disciplinas obrigatórias, diploma, entre outras disposições, tudo no decorrer do texto legal de quatrocentos e

---

<sup>21</sup> **EMENTA:** “Aprova o regulamento das instituições de ensino jurídico dependentes do ministério da instrução pública.”

setenta e um artigos e seus anexos<sup>22</sup>. Ainda, tal Decreto deu autonomia para o estabelecimento de cursos estaduais, como se observa do artigo 418, o qual dispõe que

Artigo 418. É lícito aos poderes dos Estados federados fundarem Faculdades de Direito; mas para que os grãos por ellas conferidos tenham os mesmos efeitos legais que os das Faculdades federaes, é de mister:  
1º, que as habilitações para matriculas e exames e os cursos sejam identicos aos das Faculdades federaes;  
2º, que se sujeitem á inspecção do Conselho de Instrucção Superior.

Em 1º de fevereiro de 1896, entra em vigor o Decreto n. 2.226<sup>23</sup>, denominado de Estatuto das Faculdades de Direito da República, que dispunha sobre o modelo que as Faculdade brasileiras deveriam seguir. Em 1911, o ensino jurídico passou por mais uma reforma, através do Decreto n. 8.659<sup>24</sup>, que promulgou a Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental, que concedia maior liberdade do ensino no país. A União deixa de deter o direito da criação exclusivo de instituições de Ensino Superior. O decreto determinou como seria a carreira dos professores, bem como que os acadêmicos seriam admitidos pelo curso.

Em 1915, o Decreto n. 11.530<sup>25</sup>, criou a figura do professor catedrático, entre outras categorias de professores<sup>26</sup>, também definiu as funções e os cargos que poderiam ser ocupadas pelos professores. Entretanto, o aumento das faculdades não trouxe somente benefícios, as consequências apareceram,

As primeiras críticas ao discurso hegemônico-liberal ocorreram a partir da constatação da massificação ocorrida pela expansão indiscriminada dos cursos de Direito, conforme os padrões da época. Surgiu o termo “fábrica de bacharéis”, para ilustrar a situação. Criado potencialmente em alusão ao modelo “fordista” de produção industrial em série, o termo “fábrica de bacharéis” descreve o aumento indiscriminado de vagas ocorrido no ensino jurídico brasileiro, sem notícias históricas de quaisquer modificações qualitativas (MARTINEZ, 2006, p. 30).

<sup>22</sup> Decreto 1.232 H . Disponível em <https://legis.senado.leg.br/norma/391704/publicacao/15722524> .

<sup>23</sup> **EMENTA:** “Approva os estatutos das Faculdades de Direito da Republica”.

<sup>24</sup> **EMENTA:** “Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica”.

<sup>25</sup> **EMENTA:** “Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica”.

<sup>26</sup> Decreto n. 11.530, “artigo 36 - O corpo docente dos institutos compõe-se de professores cathedaticos, professores substitutos, professores honorários, professores, simplesmente e livres docentes”.

Nota-se que, em virtude do contexto histórico do Estado Liberal, as instituições de ensino no Brasil, neste momento, experimentaram um período de crescimento (MARTINEZ, 2006, p. 30), ou seja,

[...] o marco inicial inspirado naquilo que já era idealizado em Coimbra, a academia jurídica brasileira tendeu para o afastamento total das influências eclesiásticas nas grades curriculares. Mantida na primeira grade curricular pela Carta de lei de 1827, a disciplina de Direito Eclesiástico tornou-se optativa em 1879 e foi definitivamente banida dos currículos na reforma de 1895. A ideologia do momento exigia a consolidação do poder da classe burguesa sobre a produção do conhecimento, como já ocorrera sobre as ciências naturais (MARTINEZ, 2006, p. 31).

Assim, observa-se que, com o passar dos anos, o ensino jurídico foi se distanciando das influências da Igreja, tornando-se mais ligado ao liberalismo e privatizando-se, em acordo com as demandas comerciais e os interesses do governo e da sociedade.

Passado este período, em 1911, publicou-se a Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental<sup>27</sup> trouxe autonomia didática e administrativa para o ensino superior do país, sob a responsabilidade do Conselho Superior do Ensino. O artigo 2º deixa claro a autonomia corporativa das escolas, tanto no que se refere ao trabalho do professor como no cunho administrativo (BRASIL, 1911). Já a Lei Carlos Maximiliano<sup>28</sup>, de 1915, nada falou sobre a formação do professor. Mas, em ambas as reformas referidas, 1911 e 1915, “a tendência ideológica voltou-se para a ratificação da República Liberal, tendo como símbolo a maior codificação Civilista (MORAES, SOUZA, PINTO, ESTEVAM, LIMA, 2018, p. 4). Martinez (2006) enfatiza

Se fosse estabelecida uma comparação das modificações das grades curriculares no período, poder-se-ia observar uma ampliação e avanço do predomínio das disciplinas de Direito privado. A função social do ensino jurídico neste período centenário demonstrou ratificar o modelo liberal, interpretá-lo, dar vida e continuidade aos currículos ideologicamente preparados. Portanto, na área metodológico, como foi insubsistente qualquer tentativa de avanço pedagógico, o resultado natural foi sua inclinação para a pedagogia tradicional. (MARTINEZ, 2006, p. 31)

<sup>27</sup> DECRETO Nº 8.659, DE 5 DE ABRIL DE 1911. **EMENTA:** Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica.

<sup>28</sup> DECRETO N. 11.530, DE 18 DE MARÇO DE 1915. **EMENTA:** Reorganiza o ensino secundário e o superior na Republica.

Todavia, em 1915, essa disciplina foi extinta pela “Reforma Maximiliano” – que ficou assim conhecida por ter sido elaborada pelo jurista Carlos Maximiliano, Decreto n.º 11.530/1915<sup>29</sup>. Essa norma extinguiu o sexto ano de curso (dedicado à prática profissional), voltando o curso de Ciências Jurídicas e Sociais a ter cinco anos de duração.

[...] percebe-se que o ensino jurídico não sofreu profundas transformações na Primeira República, pois manteve a mesma linha curricular e pedagógica iniciada na época imperial. As reformas do período republicano detiveram-se no remanejamento de disciplinas e na preocupação com a formação prática. (PÁDUA, 2008, p. 38)

Para Marchese (2006),

Neste período não houve um espaço para a reflexão sobre a real finalidade do curso jurídico ou sobre a função que poderia exercer na formação e construção da Nação, caso atuasse de maneira independente, desvinculado dos ideais da elite política dominante. (MARCHESE, 2006, p. 38)

Chama a atenção o fato de que, muito embora a estrutura dos cursos jurídicos tenha sido modificada diversas vezes, essas mudanças restringiram-se à criação e extinção de disciplinas e ao período de duração do curso. Dessa forma, não se verificam quaisquer reformas mais substanciais que buscassem uma formação jurídica mais contextualizada e apta a consagrar as características sócio-político-culturais dos sujeitos envolvidos.

As mudanças foram pequenas, porém, visíveis, sendo crescente a influência do Direito privado, o que demonstrou a evolução do ensino jurídico, pois correspondeu as demandas que almejaram a sociedade. Isso se torna evidente quando, em 1927, ao fim da República Velha, havia quatorze cursos de Direito e 3.200 alunos matriculados, conforme Siqueira (2000, p. 33). À época, a norma jurídica era uma expressão de progresso no ensino jurídico, pois é o momento em que se observa um alinhamento do conhecimento jurídico à metodologia de mera transmissão do conhecimento,

Portanto, na área metodológica, como foi insubsistente qualquer tentativa de avanço pedagógico, o resultado natural foi sua inclinação para a pedagogia tradicional. Enquanto processo de mera transmissão de conhecimento, o uso da pedagógica ou “tendência liberal tradicional” resulta num processo

---

<sup>29</sup> **EMENTA:** Reorganiza o ensino secundário e o superior na República.

comunicativo básico de transferência de informações. Assim, ao limitar-se a função do professor ao ato de exposição oral de conteúdos, mesmo que problematizada, o resultado possível era a reprodução do conhecimento existente. (MARTINEZ, 2006, p. 31-32).

Nessa época, da mesma forma que em décadas anteriores, o ensino jurídico continuava relacionado ao momento histórico e social que estava imbricado, como se observa dos planos das disciplinas que eram ministradas, nos quais a cultura estava aprisionada ao Estado Liberal e requerida pela sociedade,

Cristalizado nos cursos de Direito por meio da baixa estrutura metodológica e do direcionamento privatista das grades curriculares. Isso contribuiu para a formação de um ciclo de reprodução de ideologia liberal na formação jurídica dos operadores brasileiro do Direito. Isolada pelo paradigma científico-positivista, a academia teve seu único espaço de transformação nas modificações da norma legislativa, por sua vez cercada de codificações postas. (MARTINES, 2006, p. 32)

No final da década de 1930, com a crise da agricultura, a realidade social e econômica do Brasil muda. O comércio e a indústria crescem, e, conseqüentemente, a classe urbana dominante também. No contexto internacional, os Estado Unidos da América passam a interferir diretamente na América Latina, que adotou o chamando Estado Social (MARTINEZ, 2006, p. 33). E considera-se, ainda:

Para uma historicidade recente, a Revolução de 1930 é o momento do redimensionamento do capitalismo brasileiro, em moldes modernos, mas não representa um rompimento revolucionário com a dependência e a subordinação do capitalismo nacional frente aos pólos desenvolvimento do capitalismo (MAZZEO, 1988, p. 31-32)

A Revolução de 1930 marcou o segundo período da República, caracterizado por um Estado Novo<sup>30</sup> voltado à industrialização. Nesse período, ocorreu a edição do Primeiro Código Eleitoral Brasileiro<sup>31</sup>, em 1932, e em 1934, uma nova Constituição Federal, a qual deu aos professores o direito à estabilidade e à remuneração mais dignas (BORGES, 2010, p.8). Essa reforma está eivada das ideias do governo de Getúlio Vargas, mais conhecida como “Estado Novo” (MENEZES, 2001). Neste

---

<sup>30</sup> O Estado Novo ocorreu entre 1937 e 1945, governado por Getúlio Vargas, sob regime ditatorial. Neste período todas as instituições, tais como, políticas, culturais, policiais, jurídicas e econômicas, eram fiscalizadas e controlados pelo Estado. Com a promulgação da Constituição em 1937 foi, o poder absoluto do presidente foi legitimado. (BORGES, 2010)

<sup>31</sup> Decreto n. 21.076, 24 de fevereiro de 1932. **EMENTA:** Decreta o Código Eleitoral.

momento, foi criado o Conselho Nacional de Educação e organizados os ensinos secundário e comercial.

Além disso, o ensino se restringiria à transmissão da cultura que não contribuiu para elaborar nem desenvolver. Aqui está o germe da proposta que, em 1934, veio orientar a organização da Universidade de São Paulo. Após a insurreição de 1932, com a composição política das oligarquias paulistas com o poder central, Júlio de Mesquita Filho e Fernando de Azevedo elaboraram o plano da universidade para o governo estadual. A Universidade de São Paulo, criada em 1934, reunindo as escolas superiores existentes a outras, novas, deveria ter na futura Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras seu "coração": ela deveria ser o lugar onde se desenvolveriam os "estudos de cultura livre e desinteressada". Nela deveria funcionar uma espécie de curso básico, preparatório aos cursos de todas as escolas profissionais e aos seus próprios, além dos estudos e das pesquisas independentes de qualquer interesse prático-profissional imediato, apenas norteados pelos altos interesses da "cultura", da "civilização", da "Nação". (CUNHA, 1981, p. 05)

As mudanças no sistema educacional advindas da proposta de Francisco Campos<sup>32</sup>, que tinha por base organizar, principalmente quanto ao curso de direito, da Universidade do Rio de Janeiro, demonstrou que tudo estava intimamente ligada as relações de trabalho (MURARO, 2010, p.8). Tratava-se de um momento de positivo para o ensino, tendo em vista que “as universidades foram alvo de uma nova orientação, voltada para a pesquisa, difusão da cultura e maior autonomia administrativa e pedagógica” (MORAES; SOUZA, PINTO, ESTEVAM, LIMA, 2018, p. 6).

---

<sup>32</sup> A Fundação Getúlio Vargas, assim descreve a biografia de Francisco Campos: “Advogado e jurista, formou-se pela Faculdade Livre de Direito de Belo Horizonte, em 1914. Em 1919, iniciou sua carreira política elegendo-se deputado estadual em Minas Gerais na legenda do Partido Republicano Mineiro (PRM). Dois anos depois, chegou à Câmara Federal, reelegendo-se em 1924. Nessa época já defendia as posições antiliberais que o projetariam anos mais tarde e manifestou-se firmemente contra a atuação da jovem oficialidade militar, os "tenentes", que combatiam o governo federal pelas armas. Em 1926, com a posse de Antônio Carlos no governo de Minas Gerais, assumiu a secretaria do Interior daquele estado. Utilizando-se de muitos postulados defendidos pelo movimento da Escola Nova, promoveu uma profunda reforma educacional em Minas. Em 1929, ao ficar clara a preferência do presidente da República Washington Luís pelo nome de um paulista para sucedê-lo no cargo, em detrimento da candidatura de Antônio Carlos, Campos foi encarregado por esse último de negociar a articulação de uma candidatura oposicionista junto às forças políticas gaúchas. Nesse sentido, foi o representante mineiro na reunião realizada no Rio de Janeiro, em junho de 1929, que acertou o apoio de Minas a uma candidatura gaúcha à presidência da República, primeiro passo para o lançamento, tempos depois, do nome de Getúlio Vargas pela Aliança Liberal. Com a derrota de Vargas no pleito realizado em março de 1930, participou das articulações que levaram ao movimento armado de outubro daquele ano, que pôs fim à República Velha.” (FVG CPDOC. A era Vargas: dos anos 20 a 1945). Disponível em [https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/francisco\\_campos](https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/francisco_campos). Acesso em 20 de março de 2020.

Examinando os quinze anos da evolução do ensino jurídico (1930-1945), vamos verificar que os resultados apresentados foram bem mofinos. Enquanto que no campo econômico e social as transformações eram bem significativas, no setor educacional nenhum um sério esforço se realizava; inclusive em matéria de ensino superior, os cursos jurídicos mantinham-se na mesma linha estacionária (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 311)

Observa-se que a sociedade civil brasileira passava ao dirigismo social, pelo qual o Estado deveria estar atuando em prol da sociedade, mas as mudanças políticas estagnaram o ensino jurídico no Brasil. Todavia, grande produção legislativa, ocorreu neste momento, em busca da reestruturação nacional, com a criação do Código de Processo Civil, Código Penal, Código de Processo Penal e a nova Lei de Introdução ao Código de Civil<sup>33</sup>. San Tiago Dantas<sup>34</sup>, em 1941, ao falar do ensino jurídico afirmou

Só se consideraria, pois, em crise, no mundo de hoje, uma Faculdade em que o saber jurídico houvesse assumido a forma de um precipitado insolúvel, resistente a todas as reações. Seria ela um museu de princípios e praxes,

---

<sup>33</sup> “Tal movimento que já foi chamado ironicamente de ‘inchação’ do ensino superior, ou ‘política de cogumelagem’, ocorreu num período em que as transformações econômicas do país, com a atenção para os problemas de planejamento econômico e de uma intervenção mais ordenada do Estado nas atividades econômicas, estariam a exigir um ensino superior de tipo novo, inclusive um ensino de Direito que atentasse para estas novas necessidades sociais”. (VENANCIO FILHO, 1982, p. 212-313)

<sup>34</sup> A Fundação Getúlio Vargas assim descreve a biografia: “Francisco Clementino de San Tiago Dantas ingressou em 1928 na Faculdade Nacional de Direito, concluindo o curso em 1932. Nesse ano, filiou-se à Ação Integralista Brasileira (AIB), organização de inspiração fascista. Ativo militante integralista, afastou-se do movimento por ocasião da preparação do levante para depor o presidente Getúlio Vargas, em 1938. A partir de então, passou a dedicar-se à carreira acadêmica e à advocacia. Entre 1945 e 1946, trabalhou no Conselho Nacional de Política Industrial e Comercial, órgão ligado ao Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. Em 1949, assumiu a vice-presidência da refinaria de petróleo de Manguinhos, cargo no qual permaneceria durante nove anos. Atuou também como assessor pessoal de Vargas durante seu segundo governo (1951-1954), participando da discussão do anteprojeto de criação da Petrobras e do projeto de criação da Rede Ferroviária Federal. Retornou à vida política em 1955, ingressando no Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Em outubro de 1958 elegeu-se deputado federal por Minas Gerais. Nomeado pelo presidente Jânio Quadros embaixador do Brasil na ONU em 22 de agosto de 1961, não chegou a assumir o cargo em virtude da renúncia de Quadros, três dias depois. Goulart assumiu a presidência em 7 de setembro de 1961, indicando Tancredo Neves, do Partido Social Democrático (PSD) como primeiro-ministro. San Tiago Dantas foi escolhido para a pasta das Relações Exteriores. Em outubro de 1962, foi reeleito deputado federal. Em janeiro de 1963, uma consulta popular determinou por larga margem de votos o retorno ao regime presidencialista. Em janeiro de 1964, concluiu a elaboração de um programa mínimo voltado para a formação de um governo de frente única, que incluiria desde o PSD até o Partido Comunista Brasileiro. Entretanto, o PSD e a Frente de Mobilização Popular (FMP), liderada por Brizola, manifestaram-se contra. A FMP acusava Goulart de conciliar com grupos contrários às reformas de base e só passou apoiar a formação da frente única quando o golpe militar era iminente. Deflagrado em 31 de março de 1964, o movimento foi vitorioso, levando o general Humberto Castelo Branco ao poder.” (FVG CPDOC. A trajetória política de João Goulart.) Disponível: [https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/biografias/san\\_tiago\\_dantas](https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/biografias/san_tiago_dantas). Acesso em 15 de março de 2020.

mas não seria um centro de estudos. Para uma escola de Direito viva, o mundo de hoje oferece um panorama de cujo esplendor raras gerações de juristas se beneficiam. O objetivo dos nossos estudos foge, transforma-se, fixa-se um segundo, diluindo-se quando parecia assente em definitivo, e sobre esse chão que ondeia sob os nossos passos, estendemos a improvisada engenharia das nossas construções doutrinárias. As leis sobre o trabalho, as leis fiscais, as que exprimem a transição da economia livre para a dirigida, o novo Direito Público, esse mundo em gestação que é o Direito Administrativo, tudo assoberba e solicita o jurisperito, que está no mundo de hoje como deve ter estado o geógrafo na época das descobertas (DANTAS, 1941, online)

O peso da herança do padrão liberal de ensino jurídico começava a ser sentido, a crise sobre a inadequação da academia jurídica ao momento histórico repercutia pela primeira vez no meio acadêmico (MARTINEZ, 2006, p. 36).

No período compreendido entre 1945 a 1964 a democracia não era exercida de maneira plena, pois sofria intervenções de algumas classes sociais, que tinham a intenção de conduzir o país em conformidade com os seus interesses. Neste contexto, o Brasil reafirmou sua aliança com os Estados Unidos, lançando o primeiro plano de governo, que prometia saúde, alimentação, transporte e energia (LEITE, 2014). No que tange ao Ensino Superior, as mudanças foram poucas, uma delas foi, no ano 1940, o início da federalização de universidades estaduais. Observa-se que, neste período, nasceu a ideia de universidade federal e houve ampliação das universidades particulares (SAMPAIO, 1991).

Em 1961, Jânio da Silva Quadros renunciou à Presidência do país e João Goulart tomou posse no cargo de Presidente. Tentando conter a crise econômica em que se encontrava o país, o presidente Goulart determinou várias reformas, chamadas “reformas de base”, entre elas, alterações bancárias, fiscais, administrativas, agrárias e universitárias, que causaram grande descontentamento dos empresários, latifundiários e da burguesia, pois coincidiram com os anseios da classe média brasileira e dos trabalhadores. Consequentemente, desencadeou um movimento que contava com o apoio militar, e, em 1964, Goulart é deposto (LEITE, 2014). Nesse período, estudantes e professores reivindicavam a fusão do ensino privado e público, o fim da cátedra e a diminuição da elitização da universidade, isso originou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, através da Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, possibilitando mais liberdade do ensino privado (MARTINS, 2002), desagradando alguns.

Em 1961, os cursos de Direito já estavam sob o controle do Conselho Federal de Educação, surgindo assim o “currículo mínimo” para os cursos de Direito, tendo

como princípio a liberalidade qualitativa, além do mínimo exigido para a formação jurídica geral dos seus estudantes. Bastos (1998)

Este currículo não observou as demandas principalmente dos setores empresariais do Brasil emergente e, pelo seu significativo papel na nossa história, aquele especial momento político, nem ao menos considerou as opiniões de San Tiago Dantas de 1955, aliás, coincidentemente, componentes relevantes do governo parlamentarista de 1962. O currículo de 1962 insistiu na sobrevivência da tradicional fórmula de se evitar que o ensino jurídico contribuísse para o processo de mudança social, exprimindo-se, apenas, como articulação didática do conhecimento oficializado. (BASTOS, 1998, p. 284)

Assim, o mundo do trabalho ditou novamente regras para o ensino jurídico, que combinado com o controle do pensamento crítico uma grande crise na educação jurídica brasileira se instalou. Isso se deve a influência das instituições estatais e autoritárias (Estado Civil e Militar de 1964) (MARTINEZ, 2006).

Em 1967, uma nova Constituição foi promulgada, estabelecendo um controle prévio dos meios de comunicação e possibilitou a promulgação da Lei de Segurança Nacional (CASTRO, 2008). Após de passados dois anos, em 1969, foi promulgado o Decreto-Lei n. 898/69, o qual “define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências”. No que se refere ao Ensino Superior, houve uma expansão do ensino privado, uma vez que o Ensino Superior público estava sob a vigilância do governo (MARTINS, 2002).

A simples modificação do currículo, aliada a ideia de manter o reformismo educacional, era a solução para a crise em 1972. Neste momento os cursos de Direito receberam outra modificação curricular por determinação da Resolução 3<sup>35</sup>, do

---

<sup>35</sup> Rodrigues (1995) assim refere “Resolução 3/72/CFE que dispôs sobre o currículo mínimo, número mínimo de horas-aulas, duração do curso e de outras normas gerais pertinentes à sua estruturação. Tornou o estágio supervisionado obrigatório. Segundo o artigo 1º da Resolução 3/72, o currículo mínimo do curso de graduação compreendia as seguintes matérias: **A- Básicas:** 1.Introdução ao Estudo do Direito, 2.Economia, 3.Sociologia. **B -Profissionais:** 4.Direito Constitucional (Teoria do Estado-Sistema Constitucional Brasileiro), 5.Direito Civil (Parte Geral- Obrigações, Parte Geral e Parte Especial: Coisas, Família, Sucessão), 6.Direito Penal (parte Geral, parte especial),7.Direito Comercial (Comerciante, Sociedades, Títulos de Crédito, Contratos Mercantis e Falência), 8.Direito do Trabalho (Relação do Trabalho-Contrato de Trabalho, Processo Trabalhista),9. Direito Administrativo (Poderes Administrativos-Atos e Contratos Administrativos, Controle de Administração Pública-Fundação Pública), 10.Direito Processual Civil (Teoria Geral, Organização Judiciária, Ações, Recursos, Execução), 11.Direito Processual Penal (Tipo de procedimento, Recursos, Execução). **Dois dentre as seguintes:** a) Direito Internacional Público, b) Direito Internacional Privado, c) Ciência das Finanças e Direito Financeiro (Tributário e Fiscal), d) Direito da Navegação (Marítima), e) Direito Romano, f) Direito Agrário, g) Direito Previdenciário, h) Medicina Legal.” (RODRIGUES, 1995, p. 43)

Conselho Federal de Educação, a qual introduziu o novo currículo mínimo, na tentativa de reorganizar o ensino do Direito, período este denominado de contemporâneo.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988<sup>36</sup>, a educação é declarada um direito social fundamental. Conforme dispõe o artigo 6º<sup>37</sup>, deve ser promovida pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, nos termos da competência de cada um. O artigo 206<sup>38</sup> da Constituição Federal delimita princípios que regem a educação, e, em seus incisos I e III, respectivamente, a “necessidade de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, e, “a coexistência de instituições públicas e privadas” (BRASIL, 1988).

Neste período, ocorreu a normatização para o exercício do Ensino Superior por instituições privadas, bem como a obrigatoriedade de elaboração do PP em cada instituição de Ensino Superior, que trouxe autonomia para os cursos. Isso tudo, foi corroborado com a promulgação da Lei n. 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual estabeleceu diferentes modalidades de cursos e tipos de instituições (VAL, HOPSTEIN, 2009). Para os cursos de Direito, na década de 1990, foi promulgada a Lei n. 8.906/1994<sup>39</sup>, instituindo que o Conselho Federal da Ordem dos Advogados deveria se manifestar para autorizar e reconhecer os cursos de Direito<sup>40</sup>.

A Portaria 1886/94<sup>41</sup> do MEC, incluiu os acadêmicos no processo de transformação e desenvolvimento do ensino jurídico brasileiro, com a fixação do currículo mínimo nacional, determinando o conteúdo e diretrizes curriculares gerais, exigência da monografia jurídica para a conclusão do curso.

Em junho de 1981, o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, através da comissão especial de ensino jurídico, referiu que o curso de direito

---

<sup>36</sup> Constituição Da República Federativa do Brasil De 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 08 de novembro de 2019.

<sup>37</sup> CF/88. Artigo 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

<sup>38</sup> CF/88. Artigo 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.

<sup>39</sup> **EMENTA:** “Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB)”.

<sup>40</sup> Artigo 54, inciso XV, da Lei 8906/94.

<sup>41</sup> **EMENTA:** Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico.

brasileiro possuía de diversos problemas, o que incitou a elaboração de um documento com dados sobre esta situação, o qual foi apresentado aos Presidentes dos Conselhos Seccionais, a fim de ser discutida em reunião<sup>42</sup>. Os dados produzidos pela Comissão foram devidamente dirigidos ao Presidente do Conselho Federal da OAB e ao Ministério da Educação, em janeiro de 1982. Isso denota a relevância da presença da OAB nas discussões sobre o ensino jurídico brasileiro, tendo em vista o conhecimento da causa. Como consequência destes debates e estudos pelos órgãos de classe do Curso de Direito, houve a definição de novas diretrizes curriculares e de conteúdo mínimo para os cursos jurídicos do Brasil, que se concretizou através da Portaria 1886/94<sup>43</sup>, que teve sua implementação obrigatória.

Esta Portaria foi publicada no início do período de redemocratização do país, no governo Itamar Franco, é importante ressaltar que não houve contribuição significativa em relação à elaboração de políticas voltadas para o Estado e a sua reestruturação econômica, nem tão pouco qualquer iniciativa ou continuação de projeto de desenvolvimento econômico tentado por Collor de Mello, sendo apenas um governo de transição política (IANOMI, 2009, online). A Portaria 1886/94 voltou a determinar duração mínima de cinco anos para os Cursos Jurídicos, definindo também a carga horária mínima para integralização do mesmo, bem como a obrigatoriedade das atividades de pesquisa e extensão, denominadas de atividades complementares, com destinação de no mínimo cinco e no máximo dez por cento da carga horária da grade curricular.<sup>44</sup> Nos termos do artigo 10 ao 13 da Portaria 1886/94, o estágio de prática jurídica tem previsão de carga horária, sendo obrigatórias no mínimo 300 horas de atividades que não podiam se resumir a atividades advocatícias, mas sim de várias carreiras jurídicas, bem como o curso deveria criar um núcleo de prática jurídica para o desenvolvimento das atividades do estágio.<sup>45</sup>

Na medida em que se dispunha autorizar a exploração dos serviços educacionais, o Governo deixa claro que não perderia o controle de suas ações. Desta forma, em 1994 houve a extinção do Conselho Federal de Educação (CFE), que foi substituído pelo Conselho Nacional de Educação. Tal decisão teve por objetivo travar

---

<sup>42</sup> OAB. Conselho Federal. Ensino Jurídico: Diagnósticos, Perspectivas e Propostas. Brasília: OAB: 1992. p. 13-15.

<sup>43</sup> **EMENTA:** Fixa diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico.

<sup>44</sup> Art. 3 e 4 da Portaria 1886/94.

<sup>45</sup> Artigos 10 ao 13 da Portaria 1886/94.

a autonomia deste Conselho no que tange o ensino superior, diante do esvaziamento das atribuições do MEC, sem se falar nas denúncias de corrupção (FEITOSA NETO, 2007, p. 61-62).

Com a nomeação do Ministro Paulo Renato de Souza para o MEC, em 1995, várias mudanças na educação superior passaram a ser realizadas. Aconteceram a definição e planejamento de políticas educacionais gerenciais, momento em que o presidente Fernando Henrique Cardoso inicia uma “Revolução Silenciosa” na educação brasileira (SOUZA, 2005), sendo a educação essencial para uma sociedade mais justa, segundo a proposta presidencial.

Com a extinção do Conselho Federal da Educação e a transferência de suas atribuições e competência para o Conselho Nacional de Educação<sup>46</sup>, as políticas reformistas no ensino superior foram implementadas, como se observa da Lei n. 9.131/95, além de alterar dispositivos da Lei n. 4.024 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional), conferiu ao Conselho Nacional de Educação a competência para<sup>47</sup>:

Art. 7º O Conselho Nacional de Educação, composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional.

§ 1º Ao Conselho Nacional de Educação, além de outras atribuições que lhe forem conferidas por lei, compete:

- a) subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação;
- b) manifestar-se sobre questões que abranjam mais de um nível ou modalidade de ensino;
- c) assessorar o Ministério da Educação e do Desporto no diagnóstico dos problemas e deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que diz respeito à integração dos seus diferentes níveis e modalidades;
- d) emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto;
- e) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal;
- f) analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional, no que diz respeito à integração entre os diferentes níveis e modalidade de ensino;
- g) elaborar o seu regimento, a ser aprovado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

---

<sup>46</sup> MP n. 661/94. Artigo 3º.

<sup>47</sup>BRASIL, Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995. Disponível [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9131.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm). Acesso em 15 de abril de 2020.

Do que se vê da presente legislação, as atribuições educacionais retornam ao Ministério da Educação, autorizando que este proceda a expansão do ensino na esfera privada. Para tanto, e a fim de atender tais determinações, modificações severas foram elaboradas e implementadas pelo Ministro Paulo Renato Sousa<sup>48</sup>, tais como: a elaboração do Planejamento Político Estratégico- PPE, que compreendida o período de 1995 a 1998<sup>49</sup>. Tal documento continha o planejamento, a modernização e a transformação do MEC, o qual passava “desempenhar um papel político estratégico na coordenação da educação” (FEITOSA NETO, 2007, p. 64-65).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei n. 9.394/96, em seu artigo 9<sup>a</sup>, inciso VIII, atribuiu à União “a organização do processo de avaliação das instituições de ensino superior” (BRASIL, 1996). Em 09 de janeiro de 2001, a Lei n. 10.172 criou o Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>50</sup>, estabelecendo como meta, a promoção, até o final da década, da oferta de Educação Superior para, pelo menos, 30% da faixa etária entre 18 e 24 anos. Ainda, ressaltou a importância do setor privado para a oferta de vagas na Educação Superior, desde que respeitados os parâmetros de qualidade.

Em 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Superior (CES), editou a Resolução n° 09<sup>51</sup>, que implementou nos cursos de direito do Brasil as novas diretrizes curriculares, a fim de reestruturar o ensino jurídico. Neste documento, havia a determinação expressa em seu artigo 2º que o projeto pedagógico do curso deveria abranger “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” (CNE/CES, 2004), resta claro como o Curso de Direito deveria ser estruturado<sup>52</sup>.

Como se pode observar dos últimos dez anos, o Estado (ente público) retomaram o investimento na educação pública. É certo, que isso não ocorreu no governo Fernando Henrique Cardoso, momento em que a educação foi inserida ao

---

<sup>48</sup> Economista, ex-gerente de operações do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e ex-reitor da Unicamp, esteve presente nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso.

<sup>49</sup> Disponível em <http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me001717.pdf>. Acesso em 15 de abril de 2020.

<sup>50</sup> **EMENTA:** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

<sup>51</sup> **EMENTA:** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

<sup>52</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/ces0055\\_2004.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/ces0055_2004.pdf). Acesso em: 17 de outubro de 2019.

mercado. Diante disso, a avaliação para fins de qualidade do ensino superior se tornou necessária. Na última década, especialmente, evidenciou-se a estrutura de avaliação quanto às estruturas de avaliação criadas para verificar a qualidade dos cursos e a preocupação para que as IES ofertassem um serviço educacional que deveria ser de qualidade.

Neste passo, para o curso de Direito alcançar tais objetivos, foi publicada a Resolução nº. 09, de 29 de setembro de 2004, que tinha como principal meta a necessidade da ligação entre teoria e prática. O artigo 3º da Resolução CNE/CES n. 09/2004 determinava que

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.

Acrescia-se, ainda, o determinado no artigo 5º, da Resolução CNE/CES n. 09/2004:

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.

Assim, a Resolução CNE/CES n. 09/2004 objetivava produzir no acadêmico do curso de Direito uma visão crítica do fenômeno jurídico, bem como promover o raciocínio adequado à aplicação do Direito à realidade social. Ou seja, a Resolução

buscou estabelecer estratégias pedagógicas para alcançar uma formação acadêmica de bacharéis inseridos aos anseios sociais. Tudo isso parece indicar que o Estado brasileiro buscava um afastamento da ideia de “ciência de um Direito puro”, compreensão tão presente no positivismo jurídico, perspectiva que dominou a formação dos profissionais do Direito no século passado.

Em dezembro de 2017, o Governo Federal editou o Decreto n. 9.235/2017<sup>53</sup>, que “dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino”, bem como “estabelece as funções de regulação, avaliação e supervisão da educação superior”, servindo como legislação de referência para a atuação do poder público federal frente as IES. No que concerne ao curso de graduação em Direito, a presente legislação determinou a necessidade de manifestação prévia da Ordem dos Advogados do Brasil para a concessão de autorização, reconhecimento de Curso de Direito, estando atrelado à decisão do Ministério da Educação<sup>54</sup>. Neste passo, observa-se que o Decreto prevê a participação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) nos processos de autorização, reconhecimento e renovação dos cursos de Direito (BRASIL, Decreto n. 9.235/2017, artigo 41).

Neste viés, quanto à sistemática de avaliação e regulação, como já referido, as diretrizes curriculares trazidas pela Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro

---

<sup>53</sup> **EMENTA:** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.

<sup>54</sup> Lei n. 9.235/2017, Artigo 41:

Art. 41. A oferta de cursos de graduação em Direito, Medicina, Odontologia, Psicologia e Enfermagem, inclusive em universidades e centros universitários, depende de autorização do Ministério da Educação, após prévia manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil e do Conselho Nacional de Saúde.

§ 1º Nos processos de autorização de cursos de graduação em Direito serão observadas as disposições da Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994.

§ 2º Nos processos de autorização de cursos de graduação em Medicina, realizados por meio de chamamento público, serão observadas as disposições da Lei nº 12.871, de 2013.

§ 3º A manifestação dos Conselhos de que trata o **caput** terá caráter opinativo e se dará no prazo de trinta dias, contado da data de solicitação do Ministério da Educação.

§ 4º O prazo previsto no § 3º poderá ser prorrogado, uma única vez, por igual período, a requerimento do Conselho interessado.

§ 5º O aumento de vagas em cursos de graduação em Direito e Medicina, inclusive em universidades e centros universitários, depende de ato autorizativo do Ministério da Educação.

§ 6º O Ministério da Educação poderá instituir processo simplificado para autorização de cursos e aumento de vagas para as IFES, nos cursos referidos no **caput**.

de 2004, sofreu alterações através da Resolução CNE/CES nº 3, de 14 de julho de 2017, no que se refere às habilidades, os eixos de formação presentes do Projeto Político-Pedagógico, além de estabelecer regras para o estágio supervisionado e para as atividades complementares (MEC, 2017).

E, conseqüentemente, diante do contexto social e da necessidade de adequação do Curso, após cinco anos de debates pelos profissionais na área e órgãos representantes das classes operadoras do Direito, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CES 635/2018, com a conseqüente publicação da Resolução MEC 05/2018. O referido parecer salienta que a questão mais urgente para a reestruturação do Curso de Direito é “o interesse social de egressos e da sociedade na perspectiva de emprego e de seus significados destinados à competitividade econômica, inclusão, acesso à renda, à produção de conhecimento e ao bem-estar da sociedade” (CNE, 2018, p. 02)<sup>55</sup>.

Portanto, está-se diante de uma proposta de ensino jurídico, as quais serão analisadas nesta pesquisa, em especial, as referentes à descrição do trabalho pedagógico dos professores no projeto pedagógico das IES públicas do RS.

## **b. Dos sujeitos: Políticas Educacionais**

Como se pode perceber do que foi referido anteriormente, ao longo da historicidade da educação, observa-se que há busca por uma nova definição para a manutenção das relações sociais e educacionais. Ambas estão intimamente ligadas, pois é necessário que haja adaptação dos modelos de formação profissional e comportamental, a fim de que os mesmos estejam em consonância com a produção/reprodução dos métodos e formas que disciplinam a realização do trabalho, em contraponto com a forma em que se vive em sociedade. Assim, tratar de política educacional denota ponderar que está vinculada ao projeto social que se busca estabelecer, ou que está ocorrendo em um dado tempo histórico e político, pois o processo educativo forma competências e habilidade aos moldes social e econômico ao qual estão inseridos (AZEVEDO, 2001).

---

<sup>55</sup> PARECER HOMOLOGADO - Portaria nº 1.351, publicada no D.O.U. de 17/12/2018, Seção 1, Pág. 34.

Observa-se na história do Brasil que os governos e seus respectivos representantes na educação, na maioria das vezes, propõem políticas educacionais de seus interesses ou de aliados que tenham interesses particulares sobre como gerir o processo educativo, delimitado ao seu tempo de governança. Isto se vê das inúmeras reformas educacionais realizadas no decorrer da educação brasileira. Observa-se que muitas das reformas e mudanças legais propostas para as políticas educacionais, nem “saem do papel”, são apenas legislações que não produzem efeito algum. Nota-se apesar disso, os professores utilizam-se de seus conhecimentos técnicos para tentar gerir e utilizar as atualizações e novidades propostas pelas políticas. Sobretudo, isso nem sempre é possível, mas estes continuam realizando o seu trabalho e se adaptando para procurar atender todas estas mudanças quando possível.

Os Direitos sociais estão previstos na Constituição Federal de 1988, artigo 6º, que dispõe: “São Direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988), ou seja, faz parte deles a educação para todos. Nesta sequência, as políticas educacionais por sua deveriam ser normatizadas pelo Estado para garantir o Direito constitucional à educação. Estas políticas estão associadas ao período histórico, ou seja, para cada política educacional há um momento histórico para ela e para a sua formulação e concretização. Por isso que estas políticas mudam ao longo dos anos, uma vez que as necessidades dos beneficiados mudam, bem como as demandas do capital também.

Pode-se, então, resumir políticas públicas como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar esta ação (variável independente) e, quando necessário propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitoreiras em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2003, p.13)

No Brasil, em geral, elas são estabelecidas através das discussões sobre as temáticas, baseada nas necessidades para garantir uma educação, tudo isso sob o suporte legal, tanto na esfera federal, estadual e municipal. É importante ressaltar que os cidadãos participam destas decisões através dos conselhos de políticas públicas,

uma vez que este seria o seu espaço de discussão estas demandas, aos moldes da legislação pertinente.

As políticas educacionais são o meio que o Governo utiliza para atender às demandas da sociedade em relação à educação. Vieira (2011) explica que políticas de educação pública são um conjunto de conceitos, expectativas e tendências relacionadas as ideias e ações de categorias públicas, as quais demonstram a diversidade e multiplicidade de intervenções específicas, que estão atreladas ao momento histórico que surgem, podendo ter influência política também.

Assim, utopicamente, as políticas educacionais deveriam ultrapassar a questão particular do governo e tornar-se de interesse da sociedade, ela deve ser formulada com a participação da equipe técnica do Ministério e Secretarias de Educação, bem como com a participação dos educadores e gestores que trabalham diretamente no espaço escolar, para que se possa tornar possível envolver e determinar os anseios da maioria dos envolvidos no processo educativo. O que se busca é desatrelar os documentos dos concepções e inspirações políticas daqueles que estão, por hora, no poder. Desta forma, quando construída a proposta de política educacional adequada às necessidades sociedade, teriam que ser projetos de Estado e não de governo, sob pena de a população estar sempre sujeita a novas políticas, sempre recomeçando.

Vale destacar que durante o segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso, as políticas educacionais sofreram alterações, na qual houve a flexibilização da relação entre o Estado e a iniciativa privada, que se tornou parceira na educação superior. Conseqüentemente, houve o crescimento do ensino superior, e para não se distanciar dos indicadores de qualidade, o Governo Federal criou o Exame Nacional de Cursos (ENC) e, instituiu o chamado "Provão", através da Lei n. 9.131/95<sup>56</sup>. Feitosa Neto (2007) assevera que “[...] a iniciativa privada poderá contribuir com a expansão do setor, desde que aceite ser regulada e avaliada pelo Estado” (NETO, 2007, p. 90).

A LDB 9394, quando publicada em 1996, se tornou um instrumento importante no cenário político da educação brasileira. Em seu artigo 3º, a LDB atesta que o ensino deve considerar os seguintes princípios:

**Art. 3º** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

---

<sup>56</sup> **EMENTA:** Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências.

- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
  - III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
  - IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
  - V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
  - VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
  - VII - valorização do profissional da educação escolar;
  - VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
  - IX - garantia de padrão de qualidade;
  - X - valorização da experiência extra-escolar;
  - XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
  - XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
  - XIII - garantia do Direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 1996)
- (sem grifos no original)

Neste sentido, conforme se observa no inciso V, do artigo 3º da LDB, os ensinos público e privado devem coexistir, como referido anteriormente. É importante ressaltar que, nesta pesquisa, serão analisadas apenas as instituições de Ensino Superior públicas, não se adentrará de forma significativa no contexto e dados do ensino superior privado, apenas será feita uma distinção entre ambos e a demonstração de sua evolução, através de dados oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP.

O artigo 45 da LDB dispõe que “A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”. As IES brasileiras, quanto a sua natureza jurídica, podem ser: Públicas, quando criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público, podendo ser federal, se mantida pela União; as Estaduais se está atrelada ao dos Estados ou do Distrito Federal, e as Municipais, mantidas e administradas pelos municípios. Privadas, pertencente à pessoas jurídicas de direito privado, podendo ser: particulares em sentido estrito, de propriedade de pessoa física ou jurídica de direito privado; comunitárias, que são criadas e mantidas por uma sociedade civil; confessionais, que são as formadas por pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que possuem orientação confessional e ideológica específicas; filantrópicas, nos termos do artigo 15 da Lei 9.532/97<sup>57</sup>, são “as instituições com caráter filantrópico, recreativo, cultural e científico e as associações civis que prestem os serviços para os quais houverem sido instituídas e os coloquem

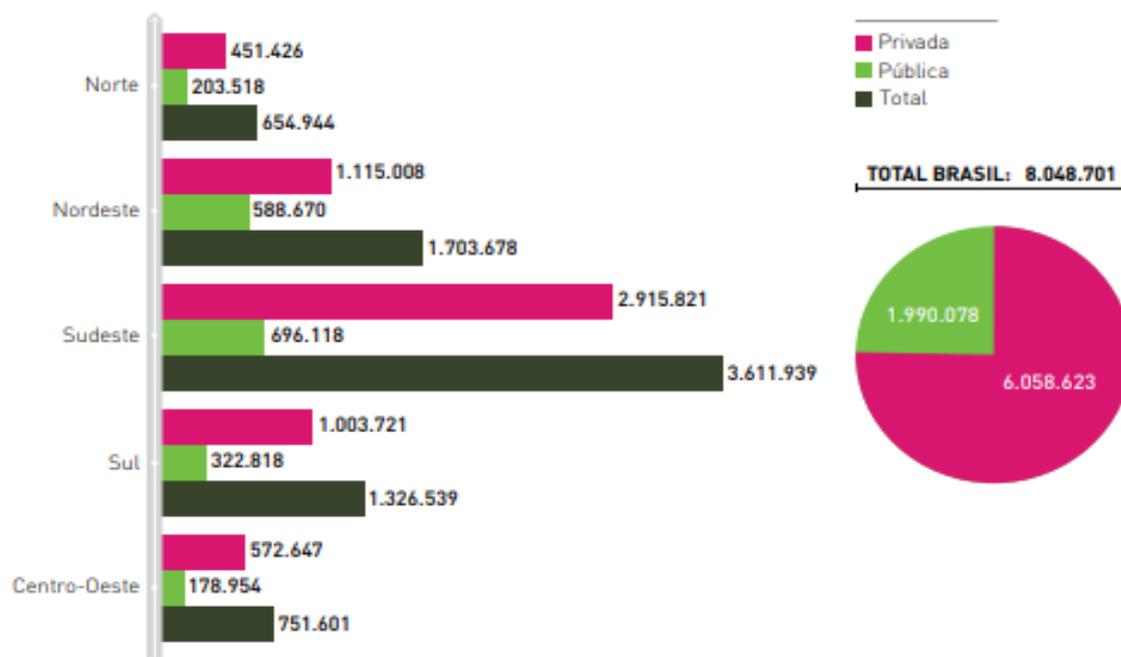
---

<sup>57</sup> **EMENDA:** Altera a legislação tributária federal e dá outras providências.

à disposição do grupo de pessoas a que se destinam, sem fins lucrativos” (BRASIL, 1997).

O gráfico abaixo demonstra os percentuais das IES públicas e privadas por regiões brasileiras:

**Gráfico 1:** Educação Superior – Matrículas por dependência administrativa – Brasil e Regiões – 2016.

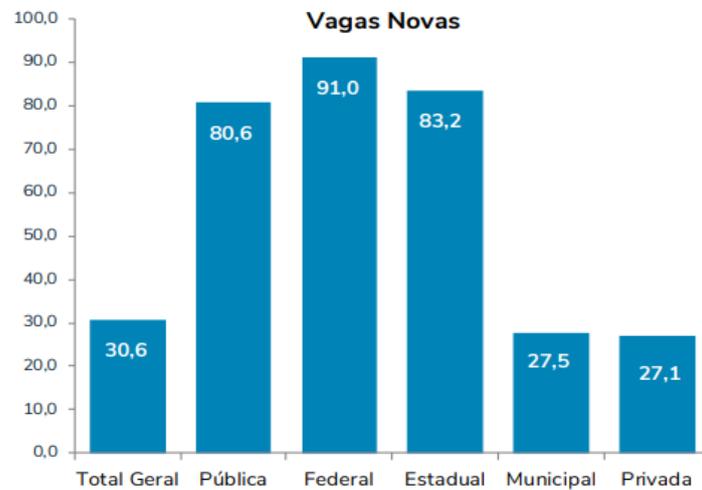


**Fonte:** IBGE/Pnad – Elaboração: Todos pela Educação. Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2018.

Observa-se que a quantidade de IES privadas é muito maior que as instituições públicas. As públicas ocupam apenas um quarto do percentual, isso no ano de 2016. No ano de 2018, conforme se vê no Censo da Educação Superior realizado pelo INEP, a oferta de vagas em cursos superiores em instituições privadas é 93% superior às vagas ofertadas pelas instituições públicas (INEP, 2018, p. 12).

Como havia referido anteriormente, esta diferença entre as IES públicas e privadas se deve à política educacional de incentivo do governo, que busca atender a população através da iniciativa privada, tendo em vista que a pública não consegue acompanhar a demanda, por falta de investimentos. Da análise do que segue, observa-se que novas políticas educacionais estão sendo implementadas, uma vez que a oferta de vagas pela IES pública tem crescido nos últimos dez anos.

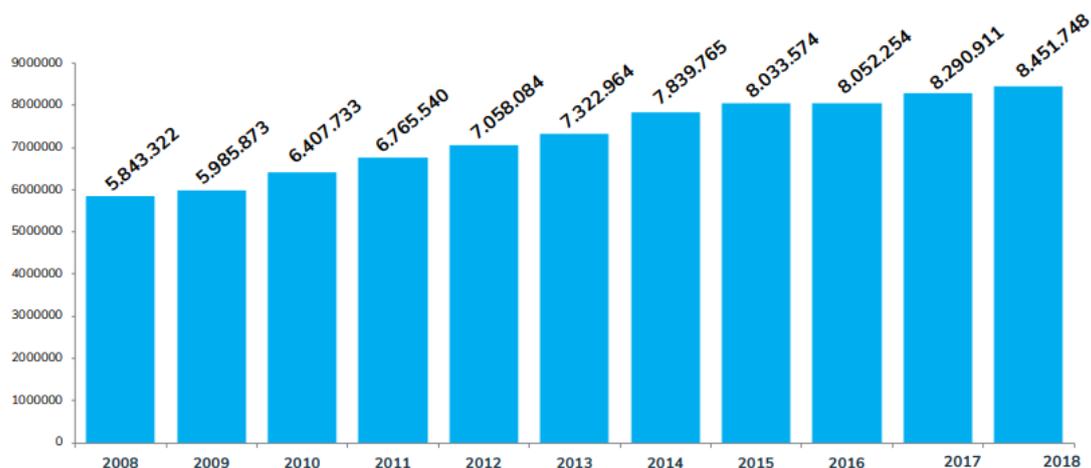
**Gráfico 2:** Proporção de vagas novas ocupadas, por categoria administrativa – Brasil 2018.



**Fonte:** INEP/Censo educação superior, 2018.

Da mesma forma, essa oferta de vagas nos cursos de Ensino Superior se dá pela crescente procura pelos mesmos, pois, como se vê no gráfico que segue, nos últimos 10 anos, houve um aumento de 44,6% de matrículas em cursos de graduação (INEP, 2018, p. 18).

**Gráfico 3:** Número de matrículas na Educação Superior (Graduação e Sequencial) – Brasil 2008/2018.

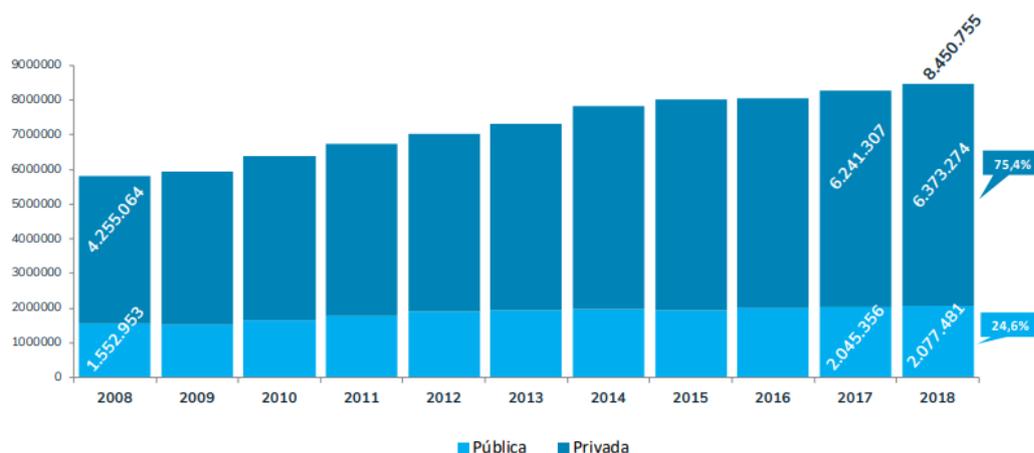


**Fonte:** INEP/Censo educação superior, 2018.

Na análise do gráfico supracitado, nota-se a expansão que o Ensino Superior alcançou nos últimos 10 anos. Isso está intimamente ligado às políticas educacionais

de incentivo pelo Governo. O ensino que cresceu de forma expressiva foi o das instituições privadas, sendo que as públicas se mantiveram quase na mesma constância, como segue:

**Gráfico 4:** Matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa – Brasil 2008/2018



Fonte: INEP/Censo educação superior, 2018.

As IES privadas têm se expandido de forma significativa no país, não sendo diferente as que ofertam vagas para o Curso de Direito, do ano de 2009 a 2018. O curso de Direito foi o que mais cresceu o número de matrículas:

**Gráfico 5:** 10 maiores cursos de graduação em número de matrículas – Brasil 2009/2018



**Fonte:** INEP/Censo educação superior. 2018

No Estado do Rio Grande do Sul não é diferente esta situação, uma vez que a quantidade de IES privadas é maior que as públicas. Segundo o censo de 2018, do INEP, o Estado possui um total de 121 IES, sendo que 10 são públicas (9 federal e 1 estadual, nenhuma municipal) e 111 particulares, distribuídas por todas as regiões, com maior concentração na Capital.

No que se refere ao curso de Direito, no Rio Grande do Sul, tem-se 5 IES públicas que ofertam o curso de Direito, as quais serão estudadas nesta pesquisa, que são Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Rio Grande (FURG) e a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

A Universidade do Rio Grande do Sul – UFRGS foi a primeira IES pública instalada no Estado do Rio Grande do Sul, localizada na Cidade de Porto Alegre, capital do Estado. Sua fundação aconteceu com a Escola de Farmácia e Química, no ano de 1895, e, em seguida, com a escola de Engenharia. No século XIX, foram fundadas a Faculdade de Medicina de Porto Alegre e a Faculdade de Direito, em 1900. Mas somente em 28 de novembro de 1934, foi criada a Universidade de Porto Alegre<sup>58</sup>, que eram composta pelas “Escola de Engenharia, com os Institutos de Astronomia, Eletrotécnica e Química Industrial; Faculdade de Medicina, Escola de Odontologia e Farmácia; Faculdade de Direito; Faculdade de Agronomia e Veterinária; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e pelo Instituto de Belas Artes” (UFRGS, 2010).

A Faculdade de Direito da UFRGS, como referido, foi fundada em 1900, mas, anteriormente, tinha como nome “Faculdade Livre de Direito”, a qual estava incorporada à Universidade de Porto Alegre<sup>59</sup>, desde o ano de 1934, momento em foi promulgada a Constituição de 1934, e, um dia após a sua promulgação, o Presidente Getúlio Vargas foi eleito, sendo que o seu governo ficou conhecido como o Governo Constitucional de Vargas (VILLA, 2011). Posteriormente, foi incorporada à Universidade do Rio Grande do Sul, através da Lei Federal n. 1.254/50. Conforme se

---

<sup>58</sup> Lei n. 1.254/50. EMENTA: “Dispõe sobre o sistema federal de ensino superior”.

<sup>59</sup> A incorporação da Faculdade Livre de Direito à Universidade de Porto Alegre ocorreu por Decreto Estadual n. 5.758/34, o qual criou a Universidade de Porto Alegre. <[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXT0&Hid\\_TodasNormas=56613&Hid\\_Texto=&Hid\\_IDNorma=56613](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=56613&Hid_Texto=&Hid_IDNorma=56613)>. Acesso em: 21 de novembro de 2019.

observa do relato do professor *Danilo Knijnik, Diretor da Faculdade de Direito da UFRGS, esta é a história do Curso de Direito da UFRGS*<sup>60</sup>:

Em 04/05/1900, o jornal A Federação informava que, "com a máxima imponência e solenidade, realizou o ato da inauguração oficial da Faculdade Livre de Direito, recentemente fundada nesta Capital".

Era uma grande novidade: já não seria necessário deixar o estado, rumo a São Paulo, Recife ou Coimbra, para graduar-se em Ciências Jurídicas, podendo os novos candidatos fazê-lo em Porto Alegre. Em 11/12/1904, colam grau os primeiros bacharéis; e o Correio do Povo do dia seguinte proclamava a boa nova: "Realizou-se, ontem, conforme noticiáramos, a sessão solene da congregação da Faculdade Livre de Direito para a colação de grau dos primeiros bacharéis que, naquele instituto superior, terminaram o curso". De lá para cá, não diria que tudo, mas muito obviamente mudou. A centenária Faculdade, plenamente integrada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), persistiu incólume ao período republicano, assistindo e participando da história do País, vindo a tornar-se um dos polos mais qualificados de ensino jurídico brasileiro, cujas vagas são disputadas, ano após ano. Em 1904, foram 11 os novos bacharéis; apenas 11! Até bem pouco tempo, éramos 140. Mas, passados 114 anos, somos 350 por ano, num dos mais ambiciosos planos de expansão, conduzido com destemor e afincado pelo diretor que me precedeu, Prof. Sérgio José Porto, pelo Reitor Prof. Carlos Alexandre Netto e pelo Vice-Reitor Prof. Rui Vicente Oppermann.

Assim, observa-se que o compromisso do Curso de Direito da UFRGS é desenvolver o ensino jurídico e promover a pesquisa e extensão no âmbito das ciências jurídicas e sociais<sup>61</sup>.

Na sequência histórica das IES públicas do RS, no ano de 1960, a Universidade Federal de Santa Maria – UFSM foi idealizada e fundada pelo Professor Doutor José Mariano da Rocha, sendo instituída pela Lei 3.834-C/1960<sup>62</sup>. Primeiramente, foi chamada de Universidade de Santa Maria – USM. Em 1965, através da Lei n. 4.759/65<sup>63</sup>, passou a ser chamada Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), passados cinco anos, através do Parecer n. 465/71/CFE, foi aprovado o Estatuto UFSM<sup>64</sup>.

<sup>60</sup> A história do Curso de Direito da UFRGS está disponível em <http://www.ufrgs.br/Direito/instituicao.php?pg=Historia>. Acesso em 21 de novembro de 2019.

<sup>61</sup> Regimento Interno da Faculdade de Direito da UFRGS, Decisão n. 164/2004, artigo 2º. Disponível em <http://www.ufrgs.br/Direito/gerenciador/uploads/Regimento-Interno-Faculdade-de-Direito.pdf>. Acesso em 21 de novembro de 2019.

<sup>62</sup> **EMENTA:** "Cria a Universidade Federal de Goiás, e dá outras providências".

<sup>63</sup> **EMENTA:** "Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais".

<sup>64</sup> Informações obtidas junto ao site oficial da UFSM. Disponível em <https://www.ufsm.br/historia/>. Acesso em 24 de novembro de 2019.

A UFSM foi a primeira universidade federal instalada no interior do Estado. A UFSM, inicialmente, em 1960, era formada pela Faculdade de Farmácia, de Medicina, de Odontologia e o Instituto Eletrotécnico do Centro Politécnico (UFSM). Neste período, o Brasil vivia uma transição política, em 1964, a Ditadura Militar, e, em 1965, em meio a todo este cenário político, a Faculdade de Direito foi incorporada à Universidade Federal de Santa Maria<sup>65</sup>.

Simultaneamente, houve a criação da Faculdade de Direito. Em 1959, o curso foi avaliado e aprovado. No mesmo ano, através do Decreto 47.436/59<sup>66</sup>, a Faculdade de Direito de Santa Maria teve autorizado o seu funcionamento, sendo que, em 1969, já estava na condição de agregada da Universidade Federal, momento em que foi criado o Curso de Direito da Universidade Federal de Santa Maria. O Curso de Direito da UFSM foi reconhecido pelo MEC através do Decreto 75.491/75<sup>67</sup> (informações obtidas no *site* da UFSM<sup>68</sup>).

Hoje, o Curso de Direito da UFSM é ofertado na modalidade presencial em dois turnos, diurno e noturno, os quais têm como objetivo formar bacharéis em Direito, que possuam conhecimentos técnicos, sem abandonar os princípios éticos que consintam a utilização do Direito como meio de transformação social, tudo isso dentro de seu contexto cultural e histórico<sup>69</sup>. Possui relevante atuação na comunidade, uma vez que atende gratuitamente no seu Núcleo de Prática Jurídica, além da pesquisa e extensão que desenvolve.

A terceira IES pública a ser instalada no RS foi a Universidade Federal de Pelotas – UFPEL, localizada na cidade de Pelotas e criada em 1969. “Sua história remonta à Universidade Rural do Sul (URS), cujo surgimento, em 1960, resultou de esforços movidos por professores da Escola de Agronomia Eliseu Maciel, que, desde 1957, lutavam por sua criação” (UFPEL, 2017). Em 1967, o Decreto nº 60.731/67<sup>70</sup> a

---

<sup>65</sup> Lei 4759/65. **EMENTA:** “Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais”.

<sup>66</sup> **EMENTA:** “Concede autorização para o funcionamento do Curso de Bacharelado da Faculdade de Direito de Santa Maria”.

<sup>67</sup> **EMENTA:** “Concede reconhecimento ao curso de Direito da Universidade Federal de Santa Maria, no Estado do Rio de Grande do Sul”.

<sup>68</sup> Informações disponíveis no endereço: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santamaria/Direito/historico-do-curso/>>. Acesso em: 21 de novembro de 2019.

<sup>69</sup> Informações constante no endereço: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santamaria/Direito/perfil-do-egresso/>>. Acesso em: 21 de novembro de 2019.

<sup>70</sup> **EMENTA:** “Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências”.

Universidade Rural do Sul torna-se instituição federal, sob o nome de Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRS). Em agosto de 1969, novamente sobre mudanças, a passa a se chamar Universidade Federal de Pelotas (UFPel), tendo em sua composição a Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, Faculdade de Veterinária, Faculdade de Ciências Domésticas, Faculdade de Direito, Faculdade de Odontologia e o Instituto de Sociologia e Política<sup>71</sup>.

A Faculdade de Direito, criada em 1912, foi o segundo curso de direito estabelecido no Estado. Em 1947, a Faculdade de Direito de Pelotas passou a fazer parte da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, e esta, por sua vez que, em 1969, passou a integrar a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O Curso de Direito é constituído por um conjunto de atividades pedagógicas visando ao ensino da ciência jurídica em nível de graduação e pós-graduação, com objetivos de formar bacharéis em Direito críticos, sem se distanciar dos interesses próprios da região de influência da UFPel<sup>72</sup>.

Em 1955, na cidade de Rio Grande, iniciam-se as atividades da Escola de Engenharia Industrial, sendo que, 14 anos mais tarde, foi implantada a da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Em 1959, foi criada a Faculdade de Direito Clóvis Beviláqua, através do Decreto n. 47.738/1960. Em 1969, à Universidade Federal do Rio Grande – FURG incorporou a Faculdade de Direito, e houve a criação do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais. Teve sua renovação do Reconhecimento pelo Ministério da Educação, em 2017, através da Portaria MEC n. 764<sup>73</sup>. Becker e Dias (2018, p. 359) descrevem:

[...] a Faculdade de Direito (FADIR), criada em 1960 com a denominação Faculdade de Direito Clóvis Beviláqua (Decreto n. 47.738/1960), em 1969, com a criação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, foi incorporada à mesma, passando a operar a partir do respectivo Departamento de Ciências Jurídicas, hoje extinto. Em 2010, com a nova reestruturação estatutária da Universidade, retomou a denominação histórica de “Faculdade de Direito”, passando-a ocupar lugar de destaque entre as unidades acadêmicas da FURG. Com trinta professores, quatro técnico-administrativos e aproximadamente 600 alunos, é responsável, hoje, no plano do ensino, pelo oferecimento dos cursos de Direito matutino e noturno, pelo Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos e pelo recentemente aprovado Mestrado em Direito com área de concentração em Direito e Justiça Social. (BECKER, DIAS, 2018, p. 359)

---

<sup>71</sup> Disponível em: <<http://portal.ufpel.edu.br/historico/>>. Acesso em: 21 de novembro de 2019.

<sup>72</sup> Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/Direito/pagina-a/historia/>>. Acesso em: 21 de novembro de 2019.

<sup>73</sup> Disponível em: <<https://Direito.furg.br/a-faculdade-de-Direito>>. Acesso em: 21 de novembro de 2019.

O Curso está inserido na comunidade local, tendo como objetivo formar não apenas bacharéis tecnicistas, mas cidadãos e profissionais pautados em valores éticos, sociais e humanísticos, sem se desligar de sua cultura (BECKER, DIAS, 2018, p. 359).

E, por último, o mais recente Curso de Direito das IES públicas do RS, na Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, que, em 2008, teve o início das suas atividades oficiais. A Lei nº 11.640/08, tornou a universidade instituição independente. Em 2006, no Campus Bagé, a universidade admitiu seus primeiros alunos, e realizou aula inaugural, no dia 15 de outubro, com o Ministro da Educação Fernando Haddad como palestrante. Antes de ser declarada autônoma, a UNIPAMPA, os campi Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Jaguarão e Santana do Livramento, eram tutelados pela UFPel. Os outros cinco campi, Alegrete, Itaqui, São Borja, São Gabriel e Uruguaiana, tutelados pela UFSM, tiveram suas primeiras aulas no dia 16 de outubro de 2006<sup>74</sup>. É importante ressaltar que, para este trabalho, o curso de Direito analisado é o de Santana do Livramento, pois já possui seu PP adequado à Resolução MEC 5/2018<sup>75</sup>.

Assim, estão descritos, em linhas gerais, os Cursos de Direito que serão analisados nesta pesquisa. Para tanto, como já referido, todos possuem seus PP consolidados que regulamentam e normatizam o curso, especificando o caminho que cada um pretende percorrer.

É importante destacar que todos são claros e categóricos ao afirmar que o seu principal objetivo é formar profissionais capacitados e conscientes dos contextos sociais e regionais que estão inseridos. Desta forma, observa-se que a região onde está estabelecida cada universidade possui qualidades próprias, o que diferencia as características demandadas para os profissionais, ou seja, ao mesmo tempo em que os objetivos são aparentemente iguais, a defesa da cultura regional se destaca também. Acredita-se que estas diferenciações e características serão de suma

---

<sup>74</sup> Disponível em: <<https://unipampa.edu.br/portal/primeiras-aulas-da-unipampa-13-anos-de-historia>>. Acesso em: 21 de novembro de 2019.

<sup>75</sup> Disponível em: [http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riiu/129/11/PPC\\_Direito\\_SantanadoLivramento.pdf](http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riiu/129/11/PPC_Direito_SantanadoLivramento.pdf). Acesso em: 21 de novembro de 2019.

importância para o caminho que esta pesquisa pretende percorrer, a fim de se categorizar e comparar a descrição do trabalho pedagógico em cada PP.

#### **4. FASE INSTRUTÓRIA**

##### **a. Do Projeto Pedagógico e do Trabalho Pedagógico dos professores do Curso de Direito**

No processo de implementação das reformas no âmbito da educação, retirando o monopólio estatal no que se refere à legislação que rege as escolas, foi permitido às mesmas que elaborarem suas propostas pedagógicas com maior autonomia e atendendo à realidade na qual enfrentam todos os dias na produção do conhecimento.

O Projeto Pedagógico acompanhou as modificações educacionais, e tem origem na década 1980, momento em que o Brasil passava por profundas reformas. Nessa época, os governos de oposição, aos poucos, foram descrevendo uma política educacional diferente da que estava sendo imposta pelos governos militares. A Constituição Federal de 1988 disciplinou legalmente o PP a fim de dar autonomia às Instituições de Ensino Superior, quanto à elaboração da própria identidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n. 9394/96, foi o marco inicial do Projeto Político Pedagógico, o qual fortaleceu a elaboração de projetos diferenciados de acordo com perspectivas e anseios de cada instituição. O artigo 12 da LDB, em seu inciso I, prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996).

O projeto pedagógico torna-se objeto prioritário de estudo e de discussão. Este tem por objetivo a construção coletiva baseada na análise atenta e concentrada, para interagir com o ambiente em que está inserido, a fim de orientar as ações pedagógicas de forma coesa e crítica.

A construção do projeto político-pedagógico nasce da própria realidade do curso/instituição, tendo como suporte a explicitação das causas dos problemas e das situações nas quais tais problemas aparecem. Deve ser exequível e prever as condições necessárias ao desenvolvimento e à avaliação. É necessário que seja uma ação articulada por todos os envolvidos com a realidade do curso/instituição e, também, ser construído continuamente como produto e como processo. (STOCCO, 2011, p.3)

A elaboração do PP do curso não está relacionada apenas às questões pedagógicas que o envolve, mas com todos os envolvidos no processo da produção do conhecimento. Assim, para que o PP não seja apenas um documento sem aplicabilidade, é importante que se adote uma postura cuidadosa para a elaboração de um PP, a fim de que este se torne o norte para o curso.

A LDB prevê que as instituições de ensino são independentes para elaboração do seu PP, especialmente no que concerne à gestão. Para tanto, a equipe responsável pela gestão deve procurar atuar de maneira democrática neste processo, a fim de agregar a sociedade no ambiente educacional, sem deixar de respeitar as suas referências basilares. Stürmer e Ferreira (2010) referem que “A gestão democrática é uma forma contemporânea de administração educacional que seduz pelas suas promessas de igualdade e solidariedade na escola, integração escola-comunidade, dentre outras” (STÜRMER, FERREIRA, 2010, p. 156).

Como falado anteriormente, é importante ressaltar que se aplica a expressão “Projeto Pedagógico”, e não “projeto político pedagógico”, por entender que todo pedagógico é político, por seu caráter transformador, como explica Ferreira (2007):

Com o intuito de tornar claras as intencionalidades e planejar os rumos da instituição, inclusive em seus processos de gestão, é elaborado o projeto pedagógico da escola: um documento sintetizando as características do fazer educativo para aquele grupo, naquele espaço e naquele tempo. Dessa forma, como vai deslindar as interações sociais e educativas, o caráter político fica evidente. O político está nas opções que determinam como o grupo se organiza, suas intenções, seu agir, seus objetivos e utopias. Daí chamar de Projeto Político-Pedagógico chega a ser redundante. Se for um projeto pedagógico, por si só é político, é fruto de escolhas, conhecimentos, intenções. (FERREIRA, 2007, p. 37)

O projeto pedagógico tem o intuito de transformar e direcionar, como se pode ilustrar: imagine-se uma estrada com três direções distintas, uma ao centro com a seta indicando que se deve seguir em frente (esta possui espaço para discussões e novas perspectivas); outra, uma curva à esquerda sinalizando um precipício (esta possui generalizações e egocentrismo); e outra, uma curva à direita, indicando pista escorregadia e deve ser percorrida sozinha (esta significa que o trabalho é individual). Qual destes caminhos representa o projeto pedagógico que foi conceituado?

O caminho em que se visualiza um projeto pedagógico é aquele com a seta direcionada ao centro, determinando que é necessário estar aberto ao diálogo, discussões e novas perspectivas, para que se possa produzir conhecimento

conjuntamente com todos os envolvidos neste processo. O Projeto Pedagógico é a ponte que liga a instituição de ensino e a sociedade, propondo meios para desconstruir os preconceitos e concepções pré-formadas, tentando restaurar princípios e produzindo conhecimentos, mediante discussão coletiva: "O projeto é um documento que propõe uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação" (LIBÂNEO, 2005, p. 345).

Todavia, o projeto pedagógico não pode ser apenas um documento formulado para cumprir as determinações legais, sem ter aplicabilidade nenhuma, ou ser arquivado, simplesmente. O mesmo necessita ser construído e vivenciado em todos os momentos do processo educativo da instituição de ensino,

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. (VEIGA, 2014, p. 2)

O caminho a ser percorrido é sempre aquele que possibilita pensar, discutir e vivenciar as mudanças, como bem caracteriza Ferreira (2007)

A expressão Projeto Pedagógico é apresentada no Artigo 14, inciso I, da Lei 9.394/96, que trata da elaboração do projeto pedagógico da escola pelos profissionais da educação, com a participação da comunidade, através de seus representantes em órgãos colegiados, delineando aspectos significativos para um processo de gestão democrática. Ainda que o texto legal se refira ao projeto pedagógico, encontram-se muitos autores que acreditam estar enfatizando a dimensão política, incluindo o adjetivo à denominação. Penso, entretanto, que a práxis pedagógica é, por excelência, política, porque eivada de opções, valores, poderes, evidências de cidadania, ações com implicações histórico-sociais. Por isso, vale ratificar: utilizo a expressão Projeto Pedagógico em detrimento de Projeto Político-pedagógico, devido à convicção de que toda ação pedagógica é, em si própria, uma ação política, pois exige opções, embasamento teórico, conagração de pessoas em torno de um ideal. Por pedagógico, entendo político também. E, sendo político, é, com certeza, caracteristicamente social. (FERREIRA, 2007, p. 37/38)

Assim, o projeto pedagógico é um índice da democratização e participação de toda a comunidade com relação à instituição de ensino, a fim de configurar a instituição, as formas de ensino e a produção do conhecimento. Todavia, isso tudo só será possível através do trabalho desenvolvido pelos professores, uma vez que o

intuito do PP é transformar para melhorar a educação a cada nova reformulação do projeto.

Falar em inovação e projeto político-pedagógico tem sentido se não esquecermos qual é a preocupação fundamental que enfrenta o sistema educativo: melhorar a qualidade da educação pública para que todos aprendam mais e melhor. Essa preocupação se expressa muito bem na tríplice finalidade da educação e, função da pessoa, da cidadania e do trabalho. Desenvolver o educando, prepara-lo para o exercício da cidadania e do trabalho significam a construção de um sujeito que domine conhecimentos, dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente. (VEIGA, 2016, p. 53)

No Ensino Superior, da mesma forma, o PP é desenvolvido a fim de caracterizar as estratégias do curso, as suas características, objetivos, formas de ação, currículo, disciplinas, bem como a forma que todas estas decisões e planejamentos serão aplicados e construídos entre os professores e acadêmicos para melhor atender os anseios daqueles que fazem parte da instituição. Como explica Rodrigues,

O projeto pedagógico constitui-se no planejamento que um IES faz para um determinado curso. Nele, além de conteúdos e competências, distribuídos nas disciplinas ou módulos e nas atividades que compõem o currículo pleno, é necessário indicar também como serão trabalhados, efetivamente, durante o desenvolvimento do curso, os diversos componentes curriculares. (RODRIGUES, 2019, p. 26)

É importante que se faça valer o PP do curso, a fim de que o mesmo deixe de ser apenas documento do e sobre o curso, com poucas menções de como ele efetivamente pode ser administrado pedagogicamente para que atinja os seus objetivos (RODRIGUES, 2019, p. 26). No ensino superior, o PP delimita quais os objetivos do curso, o perfil dos profissionais, carga horária, aulas práticas, disciplinas obrigatórias, entre outros.

A Resolução MEC 5/2018 aplica as diretrizes ao Curso de Direito, e, em seu artigo 2º, disciplina como deve ser o PP da IES. Rodrigues (2020) refere os elementos constitutivos do projeto pedagógico do curso:

**Tabela 1:** Elementos constitutivos do projeto pedagógico do curso - Resolução CNE/CES n. 5/2018

<b>ELEMENTOS DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO RESOLUÇÃO CNE/CES N. 5/2018</b>		
<b>Elementos</b>	<b>Dispositivo</b>	<b>Desdobramento</b>
<b>Contextualização e apresentação do curso</b>	Resolução CNE/CES n. 5/2018, art. 2º, I, art. 2º, § 1º, I, II, III	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento estratégico</li> <li>• Integração institucional, geográfico, política e social</li> <li>• Concepção, objetivos e vocação do curso</li> <li>• Perfil do formando</li> <li>• Condições objetivas de oferta</li> </ul>
<b>Componentes curriculares</b>	Resolução CNE/CES n. 5/2018, art. 2º, § 4º, art. 3º, art. 5º, I, II, III, art. 5º, §§2º e 3º, art. 9º	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conteúdos               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ perspectivas formativas</li> <li>○ Transversais obrigatórias</li> </ul> </li> </ul>
	Resolução CNE/CES n. 5/2018, art. 2º, II, art. 4º, I a XIV	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Cognitivas</li> <li>○ Instrumentais</li> <li>○ Interpessoais</li> </ul> </li> </ul>
<b>Componentes curriculares</b>	Resolução CNE/CES n. 5/2018, art. 2º, III, IV, VI, art. 2º, IX, X, XI, XII, ART. 2º, § 3º, art. 5º, III, art. 5º, §1º, art. 6º e §§ 1º a 6º, art. 7º, art. 8º e parágrafo único, art. 9º, art. 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividades               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Prática jurídica</li> <li>○ Trabalho de curso</li> <li>○ Complementares</li> <li>○ Extensão</li> <li>○ Aproximação profissional (quando houver)</li> <li>○ Didático-formativas (quando houver)</li> </ul> </li> </ul>
	Resolução CNE/CES n. 5/2018, art. 2º, VII, VIII, art. 2º, § 1º, IV, art. 12, art.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cargas horárias e organização acadêmicas               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Regime acadêmico de oferta</li> <li>○ Cargas horárias dos conteúdos e atividades curriculares</li> <li>○ Carga horária de integração do curso</li> <li>○ Tempo de duração do curso</li> </ul> </li> </ul>
<b>Avaliação</b>	Resolução CNE/CES n. 5/2018, art. 2º, V, art. 2º, § 1º, VII, art. 10	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de avaliação do ensino e da aprendizagem</li> <li>• Formas específicas e alternativas de avaliação interna e externa.</li> </ul>
<b>Didáticos, integrativos e administrativos</b>	Resolução CNE/CES n. 5/2018, art. 2º, V, VI, VIII, IX, art. 2º, §§ 2º e 3º, art. 3º, parágrafo único, art. 5º, §§2º e 3º, art. 9º	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento do processo de ensino-aprendizagem</li> <li>• Metodologias (ativas) de ensino-aprendizagem</li> <li>• Interdisciplinaridade</li> <li>• Incentivo à inovação</li> <li>• Integração entre teoria e prática</li> <li>• Incentivo à pesquisa e à extensão e sua integração com o ensino</li> <li>• Integração com a pós-graduação</li> <li>• Mobilidade nacional e internacional</li> </ul>

		• Estratégias de internacionalização
--	--	--------------------------------------

Fonte: RODRIGUES, 2020, p. 49 e 50.

A Resolução MEC n. 05/2018 serve como orientação à IES a fim de que o curso atenda aos requisitos legais. A tabela supracitada disciplina a atuação de cada Instituição quanto à condução da formação dos profissionais bacharéis em Direito. Nota-se que o curso deve atender às linhas gerais determinadas pela legislação, quanto à carga horária, duração do Curso, disciplinas obrigatórias, interdisciplinaridade, prática jurídica, extensão, pesquisa, entre outras. Entretanto, deixa a critério de cada IES a forma de como será operacionalizada, a fim de que cada Curso forme os seus acadêmicos com suas características de especialidade próprias. Analisando os PPs das IES pesquisadas, observa-se que todas dispõem que o perfil de acadêmico que pretende formar é baseado nas características regionais.

O PP das IES, além das exigências legais da Resolução MEC 05/2018, esta regulamentado legalmente por outras determinações legais, como elaborado por Rodrigues (2020):

**Tabela 2:** Elementos do Projeto Pedagógico do curso em outras normas vigentes.

<b>ELEMENTOS DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO OUTRAS NORMAS VIGENTES</b>		
<b>ELEMENTOS</b>	<b>NORMA LEGAL</b>	<b>DESDOBRAMENTO</b>
<b>Contextualização e apresentação do curso</b>	Constituição Federal, art. 205	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolvimento integral da pessoa humana e seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.</li> </ul>
<b>Componentes curriculares</b>	Constituição Federal, art. 225, § 1º, VI, Lei n. 9.795/1999 Decreto n. 4.281/2002 Resolução CNE/CP n. 2/2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação ambiental</li> </ul>
	Lei m. 9.394/1996 (LDB), art. 43, VII Resolução CNE/CES n. 7/2018	<ul style="list-style-type: none"> <li>Extensão</li> </ul>
	Lei n. 10.741/2003 (Estatuto do Idoso), art. 22	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação para a terceira idade</li> </ul>
	Lei n. 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), art. 8º, IX Resolução CNE/CO n. 1/2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação das relações étnico-raciais</li> </ul>
	Lei n. 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), art. 8º, IX Resolução CNE/CO n. 1/2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação em Direitos humanos</li> </ul>
	Lei n. 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), art. 8º, IX	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação em equidade de gênero</li> </ul>
	Decreto n. 5.626/2005, art. 3º, § 2º	<ul style="list-style-type: none"> <li>Disciplina optativa de Libras</li> </ul>
	Portaria MEC n. 1.428/2018	<ul style="list-style-type: none"> <li>Disciplinas na modalidade à distância</li> </ul>

	Lei n. 9.394/1996 (LDB), art. 47	• Número de dias letivos
	Resoluções CNE/CES n. 2/2007 e n. 3/2007	• Carga horária do curso • Tempo de duração do curso
	Lei n. 10.861/2004, art. 5º, § 5º	• Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)
<b>Avaliação</b>	Lei n. 10. 861/2004	• Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)
	Portaria MEC n. 1.428/2018, art. 9º	• Avaliação presencial das disciplinas na modalidade à distância
	Resolução CNE/CES n. 7/2018, art. 10, art. 11, art. 12	• Extensão
<b>Didáticos, integrativos e administrativos</b>	Portaria MEC n. 1.428/2018, art. 2º, parágrafo único, art. 7º, art. 8º	• Metodologias utilizadas nas disciplinas oferecidas na modalidade à distância
	Lei n. 9.394/1996 (LDB), art. 47 e § 2º	• Possibilidade de reduzir a duração do curso para alunos com extraordinário aproveitamento

Fonte: RODRIGUES, 2020, p. 50 e 51.

Observa-se, na tabela supracitada, que o PP é o documento que identifica o curso, o qual contém estratégias, métodos, metodologias, técnicas, recursos e instrumentos com relação a como será a forma de atuação para a formação do acadêmico. Como já referido, o PP não é apenas um documento de operacionalização do Curso. Neste viés,

Não basta mais listar um conjunto de características e capacidades as quais o futuro profissional deverá ter incorporado ao final. É preciso demonstrar como o curso fará para que elas, de fato, sejam agregadas ao patrimônio pessoal do egresso. (RODRIGUES, 2020, p. 52)

Assim, o PP é a orientação das IES. Como tal, não pode conter somente questões técnicas do curso, mas deve regulamentar as formas como será o ensino, as características dos egressos, as metodologias que serão aplicadas para a produção do conhecimento, entre outras especificações que caracterizem e regulamentem o Curso. Ou seja, o projeto pedagógico faz parte no dia-a-dia da instituição, a fim de que a educação e o conhecimento possam ser produzidos, inovados, melhorados e alcançados, a fim de chegar aos objetivos traçados nestes documentos.

Neste percurso, a Resolução MEC n. 05/2018 apresentou alterações para o curso de Direito, as quais orientarão o PP, sendo que a autonomia para definir o PP é

limitada pela legislação, uma vez que as IES estão atreladas às determinações legais do MEC e pela legislação vigente.

A Resolução MEC n. 05/2018, no artigo 14, assim dispõe: “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” (RESOLUÇÃO MEC 05/2018), ou seja, as IES devem adaptar os seus PPs até o dia 17 de dezembro de 2020.

Os PP dos Cursos de Direitos das instituições públicas do RS que estão sendo pesquisadas, quais sejam Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), ainda não foram reorganizados com base na Resolução. Exceto a UNIPAMPA, que já possui o PP do seu Curso de Direito devidamente atualizado. Em contato, as Coordenações dos demais Cursos<sup>76</sup> informaram que até a presente data o referido documento não se encontra atualizado, e não possui data prevista para o mesmo, pois aguardam as orientações do MEC por conta da pandemia do COVID19<sup>77</sup>.

Durante a realização desta pesquisa, o Conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer CNE/CES n. 498/2020, no sentido de prorrogar o prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais por mais um ano. A presente

---

<sup>76</sup> Foi realizado contato via e-mail, no mês de julho de 2020, com a coordenação dos cursos de Direito da UFSM, UFPEL, FURG e UFRGS, sendo todos respondidos e informados que, diante da Pandemia do COVID 19, a reestruturação do PP dos cursos estava sendo elaborada, mas não havia previsão para os projetos entrarem em vigor, bem como estavam aguardando as orientações do MEC para a prorrogação ou não do prazo previsto pela Resolução MEC n. 05/2018.

<sup>77</sup> Segundo o Ministério da Saúde, o COVID 19 é “Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente, os coronavírus que infectam animais podem infectar pessoas, como exemplo do MERS-CoV e SARS-CoV. Recentemente, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa. A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório” (BRASIL, 2020). Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em 30 de setembro de 2020.

Resolução com a possível prorrogação aguarda homologação. Este processo tramita sob o número 23001.000601/2020-60, no MEC<sup>78</sup>.

Dentro de tais documentos, buscar-se-á analisar a descrição do conceito de trabalho pedagógico. Para isso, foi necessário percorrer o caminho a fim de conceituar e estabelecer os parâmetros desta categoria. Em um primeiro momento, observa-se que a expressão é composta por duas palavras, “trabalho” e “pedagógico”. Para tanto, primeiramente, importante é conceituar, ou pelo menos expor uma noção de trabalho, abordando a visão teórica de alguns autores.

Karl Marx demonstrou os seus pensamentos e ponderações sobre o que é trabalho, momento em que apresenta a importância do trabalho para o ser humano, como refere:

Trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhe forma útil à vida humana (MARX, 2008, p. 202).

O trabalho é a interação do ser humano com a natureza, a fim de produzir algo, atendendo às perspectivas almejadas pelo agente. Deve ser analisado todo o contexto no qual este sujeito está inserido, para que se possa chegar ao resultado. Ferreira (2017, p. 22/23) salienta importância do trabalho para a humanidade:

Trabalho é toda ação humana no ambiente, transformando-se em acordo com as demandas e os anseios. É essencialmente ativo e visa ao alcance de um objeto. Portanto, trata-se de atividade na qual o sujeito investe energia, tempo e conhecimento, produzindo resultados. Da mesma maneira, é pelo trabalho que se compreende a história da humanidade, pois cada ser humano e cada formação societária elabora sua historicidade, na medida em que produz, por meio do trabalho. (FERREIRA, 2017, p. 22/23)

O trabalho tem um papel fundamental na vida do sujeito, do trabalhador, o qual realiza as suas atividades em interação com o meio que está inserido, a fim de produzir um resultado. Não é diferente do trabalho realizado pelos professores, que buscam, com a sua atividade, produzir conhecimento com os seus estudantes e com aqueles que estão participando e interagindo na atividade realizada.

---

<sup>78</sup> Disponível: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=157501-pces498-20&category\\_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=157501-pces498-20&category_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em 23 de setembro de 2020.

Os professores, ao realizar o seu trabalho, estão junto aos estudantes produzindo conhecimento, uma vez que o trabalho, como referido, é a relação do meio com o sujeito, a fim de produzir um resultado. Neste sentido, como já referido, o pedagógico é transformador. Então, chega-se ao conceito de trabalho pedagógico, como argumenta Ferreira (2009, p. 430)

Se o trabalho é a ação social dos sujeitos, sua intervenção no mundo, um modo de estar e participar do social, entendo não ser possível referir-se aos professores como indivíduos ou trabalhadores tão-somente. Por tais motivos, refiro-me aos professores como sujeitos do seu trabalho, porque responsáveis pela gestão do pedagógico, caracterizada por ser o conjunto de ações, processos e opções que envolvem seu trabalho. (FERREIRA, 2009, p. 430)

Enfatiza-se a importância do trabalho dos professores como partes integrantes do trabalho pedagógico que desenvolvem. Do mesmo modo, por se tratar de um procedimento social ligado à formação da existência humana particular e coletiva, busca-se que os mesmos compreendam a suas características como seres humanos. Essa prática possui configuração própria, como refere Ferreira

Tendo por base essa concepção geral, trabalho pedagógico é o trabalho de sujeitos que, ao realizá-lo, produzem historicidade e se autoproduzem. Objetiva elaborar meios para alcançar um fim, mas vai além: põe em interação, inter-relação, relação (esses termos não se substituem, por isso são citados) os sujeitos, com seus saberes, de modo sistemático, dialógico, produzindo conhecimentos a partir da interlocução acerca desses saberes. É um trabalho imaterial, por gerar bens imateriais relativos à criação de informações ou modos de divulgar e criar essas informações, de argumentos, de ideias, etc. É considerado, também, na perspectiva marxiana, como trabalho improdutivo, pois não contribui diretamente para o aumento da mais-valia. (FERREIRA, 2018, p. 595)

Neste contexto, o trabalho pedagógico é influenciado pelas relações sociais que o rodeiam, uma vez que não está dissociado do meio em que está inserido, e tão pouco de si mesmo, como descreve Maraschin “o trabalho pedagógico é a produção do conhecimento, mediante crenças e aportes teórico-metodológico escolhido pelos sujeitos, que acontece em contextos sociais e políticos os quais contribuem de forma direta ou indireta” (2019, p. 163). Desta forma,

O trabalho pedagógico, portanto, é uma prática social munida de forma e conteúdo, expressando, dentro das suas possibilidades objetivas, as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade ou, ainda, busca a explicação da superação destas determinações. A escola, compreendida como espaço intencional da formação do sistema do capital,

cumprir determinações da prática social na qual a organização do trabalho pedagógico procura dar conta desta tarefa. (FRIZZO, 2013, p. 4)

A produção do conhecimento em aula vai muito além de “transmitir” o que se sabe aos estudantes. Trata-se de uma tarefa realizada em conjunto, sem dissociações, e de forma a se complementar, cada qual com as suas experiências, concepções, conceitos, baseados no projeto pedagógico proposto pela instituição, como bem delimita Ferreira (2017, p. 594)

Detalhadamente, estabeleceu-se que trabalho pedagógico seria a produção do conhecimento em aula, tanto dos professores, quanto dos estudantes. Mas vai além. Considera-se, ainda, que a produção do conhecimento pressupõe envolvimento e participação política em todos os momentos escolares, além de intenso imbricamento, comprometimento e responsabilidade com o projeto pedagógico institucional. Trata-se, pois, de um movimento dialético entre o individual e o coletivo: entre o que os professores concebem seu projeto pedagógico individual, e o que a escola, comunidade articulada, estabeleceu em seu projeto pedagógico institucional em consonância com o contexto histórico, social, político, econômico. (FERREIRA, 2017, p. 594)

Neste sentido, observa-se que o trabalho pedagógico se situa além do conceito de trabalho ou de pedagógico, pois, da fusão de duas palavras, forma-se um termo, contendo um conceito que descreve de forma particular o que se busca, ao produzir o conhecimento em aula com a colaboração dos estudantes. É,

Diferentemente, parte-se do pressuposto que o trabalho dos professores é trabalho pedagógico, uma produção que implica a relação com outros sujeitos. Assim exposto, conserva o caráter ontológico, mas o sentido de pedagógico pode ainda ficar minimizado, pois este se potencializa quando está em conexão com um projeto pedagógico, ou seja, quando compõe um projeto efetivo pelo qual o sujeito age em relação ao mundo, transformando-o e transformando-se. Caso seja diferente, como já se afirmou, esse trabalho reduz-se ao nível da prática pedagógica tão somente (FERREIRA, 2017, p. 723).

Trabalhar como professor/professora requer o conhecimento e propriedade dos conteúdos científicos. No entanto, não basta somente isso, é necessário que o mesmo seja detentor de saber pedagógico, de modo que possa realizar o trabalho para o qual se propôs, a fim de ser “responsável pela mediação entre o saber e o aluno” (ROLDÃO, 2005, p. 117). Também, os professores produzem o conhecimento

com os acadêmicos, conhecimento este específico de uma determinada área, neste caso, o ensino jurídico.

Como demonstrado anteriormente, em vários artigos da Resolução n. 5/2018, várias mudanças deverão ocorrer no curso de Direito, através de determinações, quanto aos conteúdos, prática jurídica, extensão, metodologias ativas, competências e habilidades, planos de ensino e trabalhos de cursos, a fim de transformar o ensino jurídico.

Para prosseguir nesta análise da categoria do trabalho pedagógico dos professores do curso de Direito é importante analisar como estas serão descritos no PP do curso, com base nas determinações da Resolução MEC 05/2018. Observa-se que a descrição do trabalho do professor está inserida (ou não) nos conceitos de metodologias ativas, competências e habilidade e planos de ensino.

Inicialmente, o texto legal da Resolução MEC 05/2018, em seu artigo 2º, trazem as referências quanto a utilização das metodologias ativas, como se observa:

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

[...]

VI - modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas;  
(MEC, RESOLUÇÃO 5, 2018)

A metodologia ativa visa a melhorar a maneira de abordar as técnicas de aprendizagem, estimulando ao acadêmico, conforme se observa do conceito que segue: “A metodologia ativa de aprendizagem desenvolve no estudante a habilidade de trabalhar em grupo e estimula o estudo individual, de acordo com os interesses e o ritmo de cada um” (OLIVEIRA, 2016, p. 69).

O artigo 2º, inciso VI, da Resolução MEC 05/2018, disciplina que o PP do curso de Direito deve relacionar a teoria e a prática, de maneira que estas serão realizadas obrigatoriamente através das metodologias ativas, ou seja,

São consideradas metodologias ativas as centradas no aluno e as interativas, tendo em vista que nelas há uma participação ativa do aluno; diferentemente das técnicas centradas no professor, que caracterizam o ensino tradicional – neste a participação do aluno é muito pequena ou mesmo inexistente. (RODRIGUES, 2020, p. 71)

Observa-se que o dispositivo legal determina que especificada a metodologia ativa a qual o professor utilizará para a produção de sua aula, isso distância do

conceito do trabalho pedagógico abordado nesta pesquisa, reduzindo o trabalho do professor à prática.

O artigo 2º da Resolução MEC 05/2018, quanto a categoria trabalho pedagógico descrita nesta pesquisa, não está percorrendo o mesmo caminho. A Resolução determina a realização de metodologias pré-determinadas o que se distancia do trabalho pedagógico dos professores na produção do conhecimento pelos integrantes do contexto acadêmico.

Há uma discordância entre os conceitos, uma vez que o trabalho pedagógico dos professores é uma forma mais ampla e dotada de liberdade para a produção do conhecimento, sendo adaptável ao contexto social ao qual está inserido. Diferentemente, a metodologia ativa é uma forma de ensino, onde a educação e a aprendizagem consideram o estudante como sujeito ativo da produção do conhecimento, mas dotados de regramento, alindo teoria e prática

Então, não se pode negar que mudanças no ensino jurídico ocorrerão com o abandono do ensino tradicional, o qual tinha os professores como centro, e agora, através da aplicação das técnicas das metodologias ativas, o acadêmico estará envolvido no processo de aprendizagem. Mas, quanto ao trabalho pedagógico dos professores, observa-se que há confusão entre os dois conceitos, uma vez que o ensino jurídico passa a ser centrada na aprendizagem, no desenvolvimento de habilidades e na participação ativa do acadêmico.

O ensino jurídico integrará, segundo o texto legal, ações que relacionam a teoria e a prática, abordando um “planejamento que vise à formação completa e fundamentada na busca de um conhecimento amplo aos futuros bacharéis” (DE MELO, 2018, p. 110). Ou seja, o trabalho dos professores está intimamente relacionado à “busca de um sentido e de uma expressão pessoal, que gera resultados para quem o produziu, não sendo uma relação de reciprocidade, troca ou produção de conhecimento” (SIMÕES, MALUSÁ, 2015, p. 48). O professor no Ensino Superior é entendido como:

Profissional reflexivo, crítico e competente, voltado a transformação da sociedade, de seus valores e de suas formas de organização do trabalho; cuidadoso do aperfeiçoamento da docência buscando a integração de saberes complementares; que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos; com atitude de flexibilidade, de abertura, capacidade de lidar com o imprevisto e o novo. Constitui-se em um profissional que desenvolve o ensino, a pesquisa e extensão como condição de existência de ensino crítico investigativo e inovador. Que o docente possa

contribuir em seu espaço de atuação, criando grupos de pesquisa em torno de questões enfrentadas neste, e constitua nos grupos possibilidades de compreensão das questões ou até mesmo de ampliação destas. (EMMEL; KRUEL, 2017, p. 43)

A Resolução MEC n. 5/2018 descreve uma perspectiva diferente para o desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores frente aos estudantes, a fim de se distanciar das velhas práticas pedagógicas, centradas nos professores como os únicos detentores e transmissores do conhecimento, para alcançar as novas perspectivas que o ensino jurídico de hoje anseia. Entretanto, será que se dará através descrição das metodologias ativas descritas no PP do curso?

O artigo 3<sup>a</sup> descreve estes anseios ao referir como deve ser o perfil do curso de Direito:

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. (MEC, RESOLUÇÃO 5, 2018)

O Curso de Direito buscará assegurar ao seu acadêmico uma formação integral, tanto social, quanto profissional, humana, entre outras. É neste sentido que, através da descrição do trabalho pedagógico dos professores, que se busca auxiliar na construção deste profissional. Rodrigues (2019, p. 70) corrobora:

Quando as ações docentes são planejadas, evita-se a improvisação e garante-se, através da utilização de estratégias adequadas, uma maior probabilidade de atingir os objetivos propostos. Assim o tempo é melhor utilizado, menos energia é consumida e o trabalho é realizado com maior segurança. Além dos elementos já referidos anteriormente, o planejamento da atividade docente deve partir de um diagnóstico da realidade que considere relativamente a cada componente curricular específico. (RODRIGUES, 2019, p. 70)

Não basta apenas a descrição das metodologias ativas para que seja realizada o trabalho pedagógico dos professores. É certo que este processo pedagógico a ser adotado pelos professores deve estar baseado em contribuir ao

conhecimento<sup>79</sup>, o qual não poderá estar engessado em uma descrição determinada e rotulado no plano de ensino, como determina a Resolução MEC 05/2018, em seu artigo 9º

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 conteúdo, 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. (MEC, RESOLUÇÃO 5, 2018)

No artigo referido, os professores são responsáveis pelas formas de como realizará o seu trabalho pedagógico. Entretanto, dotado de autonomia, para que não pereça o caráter transformador que esta Resolução MEC 05/2018 almeja para o Curso de Direito.

Os professores propõem a realização do seu trabalho pedagógico pelas propostas elaboradas no plano de ensino, o qual é uma orientação para a produção do conhecimento na disciplina, sendo que o mesmo pode ser reconstruído em conjunto entre os professores e os estudantes.

O plano de ensino, dentro desse contexto, é o planejamento de cada disciplina, módulo ou atividade que compõe o currículo pleno do curso. Ou seja, disciplinas, módulos ou atividades devem ser planejados levando em consideração o PPC, que deve ter sido construído, tendo como ponto de partida, o PDI; este, por sua vez, deve ter sido elaborado em cumprimento às normas gerais da educação nacional e ao PNE, os quais devem estar estruturados de forma a cumprir os princípios e objetivos presentes na Constituição Federal. Disciplinas, módulos e atividades não podem ser planejados isoladamente, buscando realizar a satisfação pessoal dos docentes responsáveis. Eles são planejamentos específicos de um momento do processo educacional e, como tal, devem estar efetivamente integrados no planejamento mais amplo do curso e da IES. (RODRIGUES, 2019, p. 70)

É certo que este é um avanço observado no ensino jurídico, quando os professores deixam de ser o centro da aula, e passa a produzir o conhecimento junto ao demais envolvidos no processo educativo. O plano de ensino orientará o trabalho dos professores e o desenvolvimento da disciplina pelos acadêmicos, mas o professor

---

<sup>79</sup> “[...] o conhecimento não é algo que esteja pronto lá fora, à espera de ser captado por um sujeito cognoscente, mas é algo que emerge no processo de viver de cada sujeito em sua experiência de se relacionar com o mundo e consigo mesmo”. (PELLADA, 2009, p. 66)

deve elaborar o mesmo observando o perfil do egresso nos termos do que está descrito no PP do curso, bem como encontra a possibilidade de reconstruir o plano de acordo com o que as expectativas e vivência na sala de aula, em conjunto com o acadêmico.

Todas as pessoas trazem consigo saberes, oriundos de sua historicidade, de sua cultura, de sua vida, enfim. Ao interagirem em aula por meio da linguagem, apropriam-se dos saberes, tornando-os conhecimentos por complexos processos cognitivos, porque, de alguma forma, havia uma demanda de conhecer. Produzir, então, não quer dizer inventar o conhecimento, mas torná-lo seu, conhecer. Para tanto, organiza-se uma situação de aula, para a qual convergem sujeitos, cada um com seus saberes, que passam a interagir por meio da linguagem. Aula, aqui, é entendida no seu sentido mais amplo: todo o momento de sistemática produção do conhecimento. (FERREIRA, 2018, p. 596)

O plano de ensino é considerado uma forma de projeto de aula, com o intuito de estabelecer quais as atividades serão realizadas na disciplina durante certo período do curso e que pode sofrer mudanças no decorrer do caminho que for percorrido. Assim, quando o professor elabora este plano e desenvolve o seu trabalho pedagógico, chegando ao resultado almejado, qual seja a produção do conhecimento, teria este plano alcançado o seus objetivos?

Os planos de ensino deverão conter os objetivos do respectivo componente curricular, os conteúdos a serem estudados, as atividades a serem desenvolvidas, inclusive extraclasse, se houver, as competências a serem trabalhadas, as metodologias de ensino e aprendizagem a serem utilizadas, os critérios de avaliação a que serão submetidos os alunos, o cronograma dos encontros presenciais e as referências das fontes básicas e complementares.

É fundamental que os planos de ensino sejam entregues quando do início de cada nova atividade, disciplina ou módulo. E que não sejam apenas formais, para cumprir a exigência legal, sem qualquer preocupação material. Além disso, as administrações dos cursos e das IES devem criar mecanismos efetivos de acompanhamento do desenvolvimento dos planos de ensino na realidade da sala de aula, bem como incluí-los no sistema de avaliação institucional – elemento que também integra o projeto pedagógico. (RODRIGUES, 2019, p. 71)

Assim, o plano de ensino é a forma de organização e planejamento do trabalho que será desenvolvido pelos professores e estudantes na produção do conhecimento, uma vez que todos precisam de planejamento, em especial, os professores para que estes direcionem as atividades a serem desempenhadas em conjunto com os acadêmicos para alcançar os objetivos pretendidos (GIL, 1997, p. 35).

O professor de ensino superior, ao assumir uma disciplina, precisa tomar uma série de decisões. Precisa, por exemplo, decidir acerca dos objetivos a serem alcançados pelos alunos, do conteúdo programático adequado para o alcance desses objetivos, das estratégias e dos recursos que vai adotar para facilitar a aprendizagem, dos critérios de avaliação etc. Todas essas decisões fazendo parte do processo de planejamento de ensino, que cada vez mais se configura como condição essencial para o êxito do trabalho docente. De fato, à medida que as ações docentes são planejadas, evita-se a improvisação, garante-se maior probabilidade de alcance dos objetivos, obtém-se maior segurança na direção do ensino e também maior economia de tempo e energia. (GIL, 1997, 35)

A construção do plano de ensino entre professores e acadêmicos, é uma característica evidente da realização do trabalho pedagógico dos professores, o qual demonstra a forma adequada da produção do conhecimento. Como referido, o plano de ensino é a forma que os professores descrevem o seu trabalho para a produção do conhecimento, mas para que possam estar diante de uma verdadeira realização do trabalho pedagógico. Os professores possuem a liberdade para que este plano seja construído com os acadêmicos, bem como seja alterado conforme as necessidades que irão surgir no desenvolvimento da disciplina ou da atividade acadêmica que se está desenvolvendo.

É importante observar que a Resolução trouxe ao ensino jurídico a “liberdade” pedagógica para os professores realizarem o seu trabalho.

Os professores são os profissionais da educação e têm no pedagógico a centralidade de seu trabalho. Os estudantes, independentemente do nível de ensino em que estejam, são sujeitos, dotados de historicidade e subjetividade (o que os diferencia entre si), caracterizados por vontades, capazes de utilizar a linguagem para expressar-se e interagir, e ocupam o lugar de quem deseja aprender algo, com diferenças no que desejam e como o desejam aprender. Quanto a este aspecto especificamente, penso que os professores também deviam se dar o lugar de quem deseja aprender, inclusive e principalmente durante a aula, o espaço-tempo de seu trabalho. (FERREIRA, 2008, p. 182).

Deste modo, para Frizzo (2013, p.04), o trabalho pedagógico é “uma prática social munida de forma e conteúdo, expressando, dentro das suas possibilidades objetivas, as determinações política e ideológicas dominantes em uma sociedade ou, ainda, busca a explicação da superação destas determinações”.

O trabalho dos professores não está apenas voltado a ensinar ou a transmitir o conhecimento, mas tem o poder transformador, de realidade, de vida, de sentido, em especial, é um trabalho de transformação social, pois está entrelaçado com a vida do acadêmico e o contexto da universidade para produzir o conhecimento.

### **b. Dos PPs das IES públicas gaúchas**

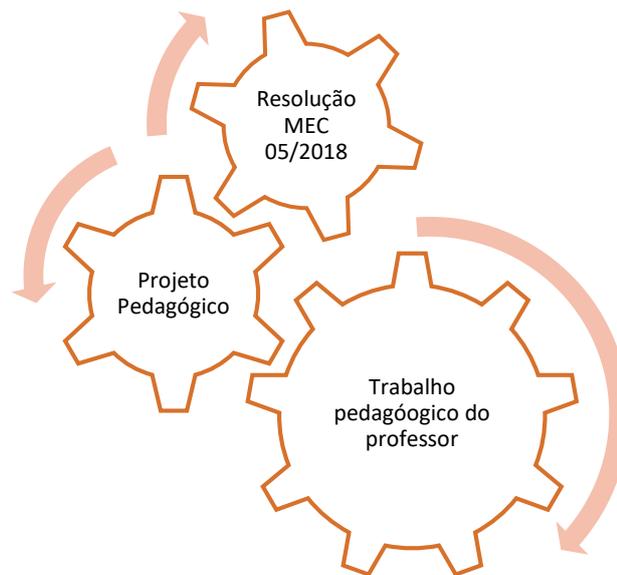
Realizada a descrição conceitual das categorias que serão analisadas, sendo o trabalho pedagógico e projeto pedagógico, as categorias centrais, realizou-se análise dialética destes dois conceitos frente às determinações legais da Resolução MEC n. 05/2018, nos PP de cada Curso de Direito das IES relacionadas. Ou seja, a análise ocorreu de forma individual, cada PP foi analisado, a fim de investigar a descrição do trabalho pedagógico dos professores. Para que, ao final, se pudesse sistematizar considerações sobre se os PP atendem as determinações da Resolução MEC 5/2018, quanto à categoria trabalho pedagógico.

Como é corriqueiro falar-se, sobretudo entre os bacharéis e acadêmicos em Direito, toda lei tem o seu “espírito”, que quer dizer que a lei não existe apenas porque é necessária, mas por todo um contexto histórico que fez ser criada, votada, estudada e promulgada para que possa entrar em vigor e ter legitimidade entre as pessoas.

A análise dos dados foi abordada como um caso jurídico a ser resolvido em um processo judicial, atendendo a todas as etapas que este requer de um advogado. Primeiramente, ouviu-se o cliente, foram estabelecidos os fatos, analisados os documentos, e, posteriormente, elaborada a petição inicial, em que se observou o procedimento, a legislação pertinente, e se chegou à conclusão, que são os pedidos que realizados ao juiz.

Assim, a análise das categorias descritas está fundamentada na Resolução MEC n. 05/2018, quanto à descrição do trabalho pedagógico dos professores no Projeto Pedagógico do Curso de Direito. Ou seja, para alcançar os objetivos desta pesquisa, a análise está centrada em torno das categorias Resolução MEC n. 05/2018, Projeto Pedagógico e Trabalho Pedagógico dos professores, como demonstrado na ilustração que segue:

**Figura 3 – Categorias de análise do PP das IES públicas gaúchas.**



Fonte: PAPALIA, 2020.

Acredita-se que essa engrenagem representa na figura 3, representa a descrição legal de como deve ser o processo judicial, pois para o mesmo alcançar o objetivo proposto, sem nenhuma nulidade ou vício, necessita estar em consonância com todos os preceitos legais que o disciplinam. Assim, para a análise da descrição do trabalho pedagógico dos professores em cada IES pesquisadas, é essencial que seja feito o exame da legislação que regulamenta o curso, que neste caso é o PP do curso.

Como acontece em um processo judicial, antes de apresentar os pedidos ao juiz, primeiramente, se analisa os fatos e qual a legislação que ampara o caso em concreto. Depois, analisa-se o procedimento legal que será utilizado, que pode ser processo ordinário, sumário, sumaríssimo. Isso tudo define o nosso êxito ou não no processo judicial, porque se não estiver em consonância com a legislação, procedimentos e coerência dos fatos, não conseguiremos gerar no juiz o convencimento para a sentença procedente.

Comparativamente, o que disciplina este processo é a Resolução MEC n. 05/2018 e os PP dos cursos, as partes dos processos são as IES, e os pedidos serão a descrição do trabalho pedagógico dos professores. E, ao final, teremos chegaremos a uma sentença, que é a conclusão das categorias encontradas.

Primeiramente, quanto à descrição da categoria professor e trabalho pedagógico na Resolução MEC 05/2018, que estão subentendidos nos artigos que seguem:

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

[...]

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

III - a prática jurídica;

[...]

§ 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;

[...]

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

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. 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;

[...]

§ 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. 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. (MEC, RESOLUÇÃO 5, 2018)

Na Resolução MEC 05/2018, não há referências expressas às categorias descritas, mas diante da análise subjetivamente as mesmas estão imbricadas nos artigos supracitados. Dentre elas, as mais importantes são as descrições de metodologias ativas e planos de ensino desenvolvidos pelos professores, os quais estão relacionados às categorias professor e de seu trabalho pedagógico. É importante que se desenvolva um diálogo entre as determinações legais e as categorias, para realizar as análises nesta pesquisa.

Neste passo, sequencialmente, será realizada a análise das categorias frente ao PP de cada IES pesquisa, de forma individualizada, como segue.

#### **i. UNIPAMPA – Curso de Direito de Santana Do Livramento - PP**

A Unipampa foi escolhida para ser a primeira IES analisada, porque além de ser a mais nova, é a única entre todas que já está com o seu PP devidamente atualizado conforme as determinações da Resolução MEC 05/2018.

A Lei 11.640, de 11 de janeiro de 2008<sup>80</sup>, instituiu a Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, oficializando as suas atividades. Mas, antes mesmo de sua criação oficial, como universidade autônoma, a Instituição acolheu seus primeiros estudantes, em 2006, no Campus Bagé, oportunidade em que foi realizava sua aula inaugural, no dia 15 de outubro, com o Ministro da Educação Fernando Haddad como palestrante. O início das aulas ocorreu em 18 de setembro de 2006, nos campi de Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Jaguarão e Santana do Livramento, sendo todos cinco tutelados pela UFPEL. Os outros cinco campi, Alegrete, Itaqui, São Borja, São Gabriel e Uruguaiana, eram tutelados pela UFSM, e tiveram suas primeiras aulas

---

<sup>80</sup> **EMENTA:** Institui a Fundação Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA e dá outras providências.

no dia 16 de outubro de 2006<sup>81</sup>. Tudo isso se deu através de acordo de cooperação assinado entre o Ministério da Educação, UFPel e UFSM, em 2005, a fim de ampliar a educação superior no Estado. O Curso de Direito do campus de Santana do Livramento foi instituído no segundo semestre de 2015<sup>82</sup>, e realizou a adequação do seu PP à Resolução MEC 5/2018 no ano de 2019<sup>83</sup>.

Esta ampliação de espaços acadêmicos, e a criação de novos cursos espalhados pelo RS, trouxe a oportunidade de ensino superior a muitas pessoas que viam isso como um sonho distante. Distante não somente pelos quilômetros que lhe afastavam das universidades, pois estão em região de fronteira, como do acesso para a obtenção de uma vaga. A universidade possui tempo e espaços favoráveis para a produção do conhecimento, e, conseqüentemente, do trabalho pedagógico.

[...] por ser um ambiente social e abrigar grupos, acaba também por se configurar em um tempo e em um espaço de interlocuções que substanciam o trabalho pedagógico, transformando-se em ambiente de planejamento, e portanto, reflexão, estudo e produção coletiva e solidária entre os profissionais (FERREIRA, 2017, p. 83).

O curso de Direito da Unipampa de Santana do Livramento, busca ser espaço e tempo para a produção de conhecimento e de realização do trabalho pedagógico, como delimita-se na concepção do Curso:

[...] a Educação Superior precisa ter o compromisso de levar o aluno a aprender a aprender, a ter capacidade de construir e reconstruir o seu conhecimento através de si mesmo, de seu contato com a realidade. Dessa forma, tornar-se-á cidadão, livre, autônomo, consciente, crítico e autocrítico, participativo e comprometido consigo e com seu entorno. Neste processo, é necessário que o aprendizado seja profundo, adequado e conseqüente. Que se supere o tecnicismo, mas não se abandone a cientificidade. Que se busque a interdisciplinaridade não como uma palavra fria ou um modismo, mas como uma concepção que reflita nosso entendimento de mundo e nossa capacidade de trabalho em equipe. Além disso, o aprendizado precisa estar carregado da ideia de que a prática e a teoria são faces de uma mesma realidade e que o conhecimento teórico, fora da prática, não tem capacidade de mudança da realidade estabelecida. (UNIPAMPA, 2019, p. 39)

<sup>81</sup> Disponível em: <<https://unipampa.edu.br/portal/primeiras-aulas-da-unipampa-13-anos-de-historia>>. Acesso em: 21 de novembro de 2019.

<sup>82</sup> Portaria n. 332/2015 da SERES/MEC. Disponível em <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=14&data=06/05/2015>. Acesso em 15 de setembro de 2020.

<sup>83</sup> Disponível em: [http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riui/129/11/PPC\\_Direito\\_SantanadoLivramento.pdf](http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riui/129/11/PPC_Direito_SantanadoLivramento.pdf). Acesso em: 21 de novembro de 2019.

O PP do Curso refere a alguns indicativos de como pode ser realizada a produção do conhecimento. A figura dos professores como “*condutor/transmissor*” do conhecimento é a descrição que se observa do trecho supracitado. A centralidade do curso tem como fator mais importante a formação e condução deste acadêmico para atender as exigências do “*mundo*” e do trabalho. Isso fica evidenciado pela figura que segue:

Figura 4 – **Determinações ao professor para formação do profissional bacharel em Direito.**



**Fonte:** PAPALIA, 2020, com base no PP da UNIPAMPA, 2019.

Observa-se que as referências estão todas voltadas ao trabalho dos professores, como se observa nas expressões “*autonomia didático-pedagógico*”, “*ação pedagógica*”, “*prática pedagógica*”, “*pedagogia que conceba*” e “*estratégias de ensino*”, sendo o “*discente é o centro*” de do processo de aprendizagem.

Neste sentido, o PP da Unipampa afirma que “*ação pedagógica do professor é mediadora da aprendizagem, estimulando a reflexão crítica e o livre pensar, como elementos constituidores da autonomia intelectual dos estudantes*”, e continua “[...] *prática pedagógica inovadora, centrada na realidade: do aluno, do contexto social, econômico, educacional e político da região onde a Universidade está inserida*”, e ainda, quanto ao acadêmico “[...], o discente deve ser o centro do processo educativo” (UNIPAMPA, 2019, p. 85).

O conceito de trabalho pedagógico é evidenciado em forma de movimento, no momento que descreve o trabalho dos professores relacionado ao contexto social no qual está inserido, bem como inserindo o acadêmico como parte deste processo de produção do conhecimento. A expressão “*prática pedagógica inovadora, centrada na realidade*” refere-se às atividades de produção do conhecimento que estão relacionadas à realidade das partes envolvidas neste processo.

Se o professor, em seus processos educativos, no espaço e tempo da universidade e na escola, elaborarem suas condições de sujeitos do trabalho pedagógico, e, a partir daí, ciente de um projeto pedagógico individual, agrem no sentido de ampliar sua profissão, então, se pode falar, sem grandes temores e, produção do conhecimento em aula. (FERREIRA, 2017, p. 396)

O projeto pedagógico individual na descrição do PP da Unipampa e da Resolução MEC 05/2018, é chamado de plano de ensino, o qual é a forma que os professores descrevem o seu trabalho para a produção do conhecimento. É importante ressaltar que este pode ser alterado conforme as necessidades que surgirão no desenvolvimento da atividade acadêmica.

Os professores são os profissionais da educação e têm no pedagógico a centralidade de seu trabalho. Os estudantes, independentemente do nível de

ensino em que estejam, são sujeitos, dotados de historicidade e subjetividade (o que os diferencia entre si), caracterizados por vontades, capazes de utilizar a linguagem para expressar-se e interagir, e ocupam o lugar de quem deseja aprender algo, com diferenças no que desejam e como o desejam aprender. Quanto a este aspecto especificamente, penso que os professores também deviam se dar o lugar de quem deseja aprender, inclusive e principalmente durante a aula, o espaço-tempo de seu trabalho. (FERREIRA, 2008, p. 182).

O trabalho dos professores não está apenas voltado a ensinar ou a transmitir o conhecimento, mas tem o poder transformador de realidade, de vida, de sentido, em especial, é um trabalho de transformação social, pois está entrelaçado com a vida do acadêmico e o contexto da universidade para produzir o conhecimento. Deste modo, para Frizzo (2013, p.04), o trabalho pedagógico é “uma prática social munida de forma e conteúdo, expressando, dentro das suas possibilidades objetivas, as determinações política e ideológicas dominantes em uma sociedade ou, ainda, busca a explicação da superação destas determinações”.

É neste sentido que o PP da Unipampa refere

Para tanto, é necessária uma pedagogia que conceba a construção do conhecimento como o resultado interativo da mobilização de diferentes saberes, que não se esgotam nos espaços e tempos delimitados pela sala de aula convencional; uma prática que articule o ensino, a pesquisa e a extensão, como base da formação acadêmica, desafiando os sujeitos envolvidos a compreender a realidade e a buscar diferentes possibilidades de transformá-la. (UNIPAMPA, 2019, p. 85)

Então, o pedagógico é a centralidade do trabalho dos professores, sendo que estes têm o condão de mudar a consciência do acadêmico, e, conseqüentemente, a sua realidade, conforme dispõe o artigo 3º da Resolução MEC 05/2018<sup>84</sup>. O PP da Unipampa tem este objetivo demonstrado na descrição de suas metodologias

Na tentativa de buscar tal proposta, torna-se importante ter estruturas curriculares flexíveis, que ultrapassem os domínios das componentes curriculares, superando a dicotomia entre a teoria e a prática, reconhecendo e buscando construir a interdisciplinaridade. Utilizando como estratégias de ensino aprendizagem, entre outras: aulas expositivo-dialogadas, seminários, debates, resolução de exercícios, estudos dirigidos, simulações

---

<sup>84</sup> 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 fomenta 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. (RESOLUÇÃO MEC 05/2018)

computacionais, investigação científica, resolução de problemas, projetos de trabalho, visitas técnicas. (UNIPAMPA, 2019, p. 85)

Assim, a flexibilização das estruturas curriculares, a forma como será produzido o conhecimento no ambiente acadêmico, tanto em sala de aula ou fora dela, em caráter interdisciplinar, está relacionada à interação do acadêmico e o professor na produção do conhecimento.

## ii. UFSM – Curso de Direito

A Universidade Federal de Santa Maria trouxe para a cidade de Santa Maria, a denominação de Cidade Universitária, uma vez que desde o início do século passado vem se constituído o centro estudantil de nível secundário do interior do Estado. Conjuntamente, em 1958, a Faculdade de Direito é criada, inicialmente, faculdade de comunitária, pertencente a Sociedade Meridional de Educação, em 1960, passou a ser agregada a UFSM, passados dez anos, o Decreto n. 75.491<sup>85</sup>, reconheceu o Curso de Direito da UFSM (UFSM, 2010).

O PP por ora analisado atende às determinações a Resolução CNE/CES n. 02/2007. As Estratégias Pedagógicas no PP do Curso de Direito da UFSM referem que orientação pedagógica do curso é formação de pequenos grupos para realizar estudos dirigidos interdisciplinares para ampliar as relações humanas com diversidade de pensamentos e entendimento, e, conseqüentemente, se alcançará “a realização de trabalho pedagógico bastante intenso, oportunizando espaço de diálogo mais estreito entre os integrantes do grupo (acadêmicos e professores)” (UFSM, 2010, online), e

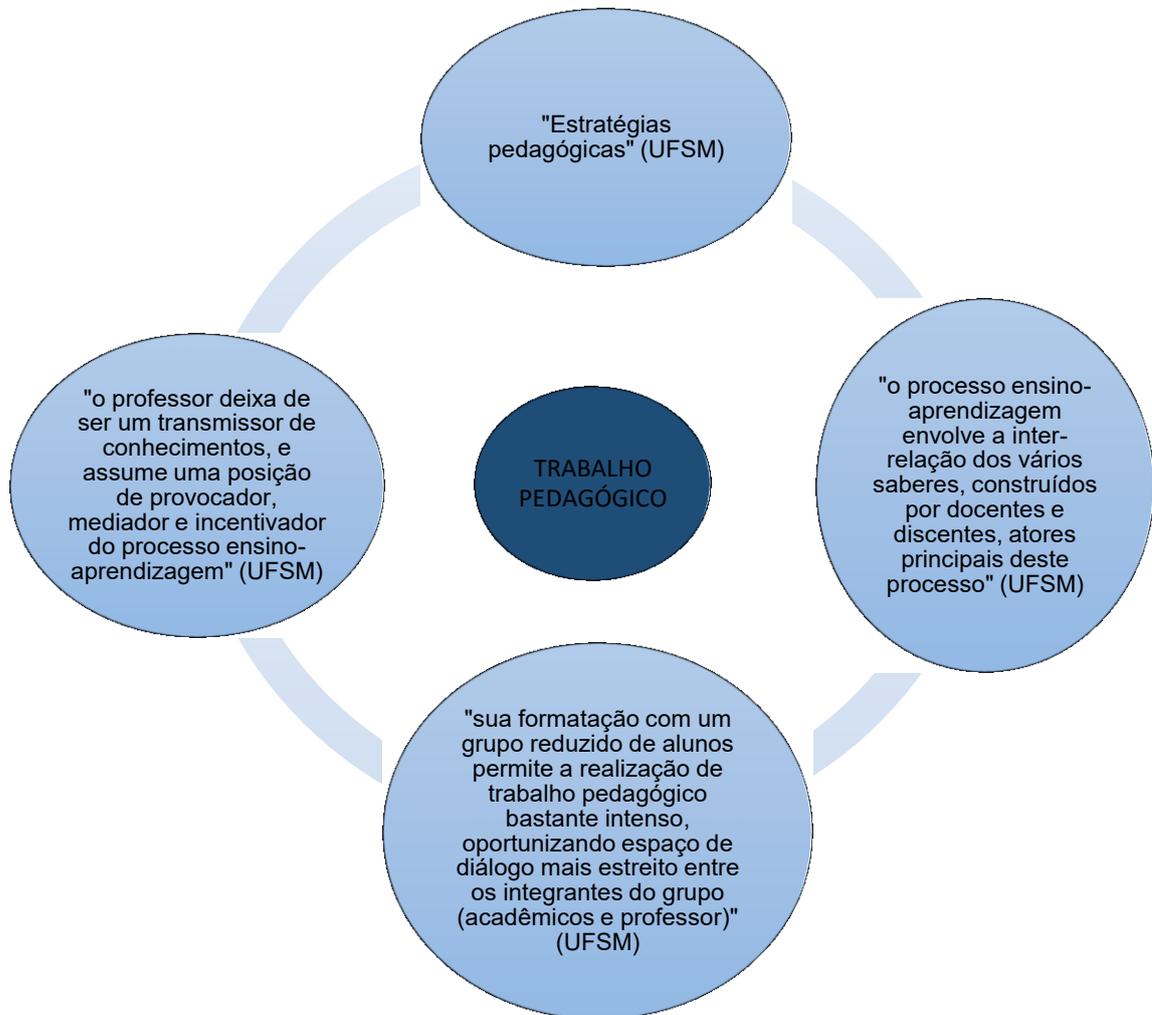
[...] estas estratégias pedagógicas não podem ser vistas como algo estanque. Com efeito, o processo ensino-aprendizagem envolve a inter-relação dos vários saberes, construídos por docentes e discentes, atores principais deste processo. Como tal, nunca está acabado, alternando momentos de avanços e momentos em que se faz uma pausa reflexiva, com vistas a repensar a postura e estratégias pedagógicas. É neste momento de releitura de seu fazer pedagógico que se encontra o Curso de Direito da UFSM, notadamente a partir da realização e conclusão da proposta de reforma curricular. (UFSM, 2010)

---

<sup>85</sup> **EMENTA:** Concede reconhecimento ao curso de Direito da Universidade Federal de Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul.

O PP da UFSM apresenta a expressão “trabalho pedagógico”, que se assemelha à descrição exposta nesta pesquisa, referindo à liberdade dos professores em realizar estratégias, juntamente com seus acadêmicos, na produção do conhecimento. A terminologia utilizada como categoria desta pesquisa, conceitualmente está adequado em parte, quando determina que o trabalho dos professores deve propor interação, inter-relação, relação entre os sujeitos, a fim de que interlocução acerca desses saberes venham a resultar em produção do conhecimento (FERREIRA, 2017, p. 595). Isso se observa da figura que segue:

Figura 5 – Descrição do trabalho dos professores no PP do Curso de Direito da UFSM



Fonte: PAPALIA,2020, com base no PP da UFSM, 2010.

A expressão “*professor deixa de ser um transmissor de conhecimentos*” (UFSM, 2010) denota que o Curso de Direito quer se distanciar das antigas práticas pedagógicas dos professores de Direito, tendo em vista a necessidade de um professor que tenha uma postura de “*provocador*”, “*mediador*” e “*incentivador*” na produção do conhecimento.

O professor deixa de ser a figura em posição superior à do estudante, e entra na esteira de equivalência, de igualdade de produção do conhecimento, demonstrando que o mesmo pode ser realizado em conjunto. Ou seja, a produção do conhecimento é recíproco entre as partes que estão envolvidas – professor e acadêmico. Este movimento

Considera-se que o trabalho pedagógico é trabalho. Trabalho é uma manifestação humana à medida que põe o humano em movimento de modo planejado e sistemático e, ao fazê-lo, produz historicidade e constitui-se esse humano, distinguindo-o dos demais seres vivos. Essa é uma concepção que não exclui aspectos como a comunicação, a linguagem, a relação com os outros; a concepção do social, ao contrário, inclui e permite que se entenda não somente o trabalho, mas a vida humana. Tendo por base essa concepção geral, trabalho pedagógico é o trabalho de sujeitos que, ao realizá-lo, produzem historicidade e se autoproduzem. (FERREIRA, 2017, p. 595).

Mas, quando descreve o trabalho do professor, assim refere

[...] o trabalho do docente passa a ser desenvolvido a partir de uma nova dialética, que envolve aulas dialogadas, exercícios de construção do conhecimento, de desenvolvimento de interpretação e argumentação e da consolidação do respeito pelas diferenças e limites de cada um. (UFSM, 2010, online)

Este movimento dialético supracitado, fica atrelado a práticas pedagógicas das quais os cursos de direitos estão eivados, a fim de superar as práticas de ensino dos primeiros cursos de Direito.

É inegável que se vive uma crise de paradigmas, em que o velho ensino jurídico ainda teima em persistir, enquanto o novo constrói espaços para sua sedimentação, que embora aflore de maneira ainda incipiente, começa a mostrar resultados positivos. Estes resultados evidenciam-se a partir da revisão dos papéis tradicionalmente ocupados, onde os atores envolvidos no processo ensino aprendizagem começam a rever suas atuações, buscando um novo modelo. (UFSM, 2010)

Abandonando as “*velhas práticas*” e “*velhos paradigmas*” para produzir um novo ensino jurídico, diferenciado e inovador, para formar profissionais com

características novas e diferenciadas das quais a sociedade está habituada. Apesar deste PP não estar atualizado as perspectivas da Resolução MEC 05/2018, observa-se o Curso de Direito da UFSM já aborda as determinações legais atuais, para agregar ao perfil do acadêmico uma “formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais” (MEC, 2018, artigo 3º).

### iii. UFRGS – Curso de Direito

O curso de Direito da UFRGS é denominado Curso de Graduação em Ciência Jurídicas e Sociais da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em seu PP refere que o mesmo não é elaborado apenas para atender as normas legais e as determinações do MEC, mas, especialmente, para atender as novas realidades da universidade pública no Brasil, que neste momento (2008), passava pela instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI<sup>86</sup>, no qual a UFRGS faz parte.

É importante contextualizar historicamente, que o documento analisado foi elaborado a fim de atender as diretrizes do REUNI<sup>87</sup>, a qual a Instituição buscava ser inserida, a fim de diminuir as desigualdades sociais. A inserção do acadêmico no mundo de trabalho tornou-se o a orientação no curso de Direito,

A presente revisão, ademais, atende à necessidade da constante adaptação entre o conhecimento oferecido como formação e a realidade jurídico-social, possibilitando ao egresso a imediata inserção no mercado de trabalho, com reais possibilidades de competitividade e capacidade para fazer do exercício de sua profissão uma dinâmica de cidadania, na busca da justiça, prosperidade e paz social. O Direito consolida a realidade social que é dinâmica, assim, a atualização é imperativa. (UFRGS, 2008, p. 3)

No que tange à formação mais humanizada e que atenda ao contexto histórico e social a qual está inserida, a busca pela qualificação de mão-de-obra ficou evidenciada neste documento. Claro que não se trata de uma crítica à qualificação do

---

<sup>86</sup> O Decreto nº 9.096 de 24 de abril de 2007. **Ementa:** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

<sup>87</sup> É um Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. E é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Disponível no <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>, acesso em 25 de setembro de 2020.

trabalhador. Entretanto, diante da formação acadêmica, o que a Resolução está disposta a inserir nos cursos de Direito brasileiro, é o abandono de formação de um profissional apenas voltado para a ótica do capital, tendo como centralidade no processo formativo, a formação de acadêmicos preocupados com a dignidade das pessoas.

Reitera-se que o PP do Curso de Direito da UFRGS não se encontra em consonância com a Resolução MEC 05/2018, mas está estruturado de acordo com a Resolução CNE/CES n. 2/2007, e que assim se define

[...] o currículo que se apresenta foi pensado, inicialmente, em dois níveis. Um primeiro nível “político-pedagógico” (no qual se estabelecem linhas gerais e amplas do currículo) e um segundo nível “formativocientífico” (no qual se estabelecem um conjunto de conteúdos, habilidades e atitudes formativas capaz de contribuir para a capacitação e qualificação do aluno, sem deixar de respeitar o potencial individual de cada estudante), uma vez que se concebe o currículo enquanto *“expressão de um projeto pedagógico, englobando o conjunto de atividades, experiências de ensino-aprendizagem vivenciadas pelo aluno no seu tempo de formação acadêmica, não devendo ser reduzido a um instrumento orientado apenas pela lógica do mercado. Constitui, portanto, um instrumento político, cultural e científico concebido a partir da construção coletiva”* (UFRGS, 2008, p. 2)

As orientações do PP já reportam à categoria trabalho, aqui apresentada, quando se refere à *“lógica do mercado”*, pois a Resolução MEC 05/2018 busca esta desvinculação do egresso do curso de Direito para a formação de profissionais mais preocupados com as questões sociais e humanizadoras. É claro que doze anos se passaram da elaboração deste PP, mas observa-se que o Curso de Direito tentou se desencilhar da produção do conhecimento cultivado desde os primeiros cursos brasileiros, criados sob a ótica do capital.

Pois bem, a Faculdade de Direito da UFRGS, mediante deliberação de seu órgão superior, o Conselho da Unidade, decidiu aderir ao REUNI, enviando projeto de expansão ao Conselho Universitário da Universidade. Nesse projeto previu-se e planejou-se a ampliação das vagas oferecidas, priorizando-se o período noturno. Dessa forma, cumprido o disposto no inciso I, citado acima. Ademais, a própria Universidade, como já referido, por deliberação de seu colegiado máximo, decidiu implementar um programa de ações afirmativas, pluralizando o acesso aos bancos universitários e ampliando as políticas de inclusão, conforme o inciso V também já citado. A presente Reformulação Curricular, portanto, coaduna-se com as mudanças e inovações acima referidas, estando inserida nesta lógica de adaptação do ensino superior à realidade do século XXI. Logo, além de cumprir determinações superiores, esta Faculdade de Direito busca se atualizar as políticas nacionais para a educação superior e para a universidade pública. Tanto é assim que na justificativa de ingresso da Faculdade de Direito ao REUNI ficou registrado que “a Faculdade tem uma subcomissão vinculada à

COMGRAD que está tratando sobre a revisão curricular requisitada no Decreto de instituição do REUNI. (UFGRS, 2008, p. 3)

E continua quando trata das competência e habilidades do Curso, pois tem como um dos principais objetivos formar profissionais com habilidades humanas, em consonância com os preceitos de bem comum e de dignidade humana, sendo o Direito apenas o fim, e a pessoa o centro (UFGRS, 2008, p. 14). Assim, estas são as determinações que a Resolução busca para os cursos nos dias atuais, e na UFGRS já estavam encampadas, como se observa dos trechos do PP que seguem:

Há a compreensão de que somente com a esfera do ensino não é possível encontrar respostas suficientes aos problemas colocados pelas ciências jurídicas e sociais, por isso a relevância da pesquisa e da extensão. Não há estudante que conclua curso de graduação sem que tenha participado de atividades do trinômio ensino, pesquisa e extensão. Sabe-se que as atividades de ensino tradicionalmente estão consagradas nas grades curriculares de Direito, porém sem pesquisa e sem extensão não há exercício efetivo da cidadania. Este projeto pretende, dessa forma, levar os conhecimentos de sala de aula para além, permitindo que o discente conheça a realidade e exerça a cidadania, conforme disposto, inclusive, na Constituição Tal concepção parte da noção de que para ser um profissional mais capacitado é fundamental que o acadêmico esteja ciente dos problemas da sociedade. Assim, o curso deve estar voltado para a realidade na qual está inserido e envolver-se com ela de forma a identificar seus problemas, propor alternativas e promover a democratização do conhecimento pensado e produzido. Ou seja, mais do que formar bons profissionais, é relevante que saiam da Faculdade de Direito cidadãos. (UFGRS, 2008, p. 17)

A necessidade de uma produção do conhecimento que atenda aos movimentos sociais e históricos do meio que se está inserido, a fim de formar profissionais que atendam a sociedade. Neste passo, a categoria trabalho pedagógico dos professores poderia ser observado quando da referência do movimento na produção do conhecimento, para abandonar o ensino da transmissão sustentado pela autoridade de quem tem algo a ensinar, ou seja, do princípio da transferência que caracteriza os Cursos de Direito.

No entanto, o trabalho pedagógico dos professores não está descrito no PP de forma a ser categorizado, pouco se fala da forma como este é realizado ou como pode ser realizado, muito menos se fala em trabalho dos professores, deixando subentendido que pode ser feito de “forma livre” em disciplinas eletivas e alternativas (UFGRS, 2008, p. 3), mas relacionado ao PP do curso.

O PP dá indícios que o Curso está abandonando as práticas pedagógicas dos primeiros cursos de Direito brasileiros, para adentrar em uma nova fase de produção de conhecimento, mas não passa disso, não há referências de como isso será feito ou qualquer outra referência de pode ser feito a cargo dos professores.

#### **iv. UFPEL – Curso de Direito**

O PP da Faculdade de Direito da UFPEL, em sua página inicial, já reporta o anseio pela formação de um novo modelo de bacharel em Direito, que “[...] o seu propósito está no trabalho crítico sobre o Direito e, com ele, na compreensão do político e do social, também na atitude de responsabilidade visando a determinar-lhe a imagem do porvir” (UFPEL, 2010, p. 1), em consonância com a Resolução MEC 05/2018, apesar de ainda não estar adequada a mesma.

A Faculdade de Direito foi fundada em 1912, e incorporada a UFPEL pela Lei Estadual n. 414, de 04 de dezembro de 1948. Tendo como objetivos

[...] Faculdade obedece permanentemente o princípio do respeito à dignidade humana e dos seus Direitos fundamentais, e, tendo em vista a realidade brasileira e fiel às inspirações da ética e do bem comum, contribui para o progresso cultural da cidade de Pelotas, do Estado do Rio Grande do Sul e do Brasil através de uma prática pedagógica voltada para a dissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. (UFPEL, 2010, p. 3)

A formação do acadêmico está inserida no movimento que a sociedade apresenta, no contexto histórico, social e geográfico, sendo Pelotas um polo de ensino superior, e de forte influência na história gaúcha e na economia. O curso de Direito tem em seus aspectos gerais os interesses coletivos, sendo o aluno o ente fundamental no processo de aprendizagem (UFPEL, 2010, p. 3).

Há necessidade de uma relação na qual não tenhamos apenas professores e alunos, mas sujeitos que se dispõem a conhecer o Direito, objeto deste saber. Uma relação na qual deixa de existir uma falsa concepção de que o professor é o detentor e mero transmissor de conhecimentos, mas um orientador que mostra caminhos que podem e devem ser seguidos, bem como as travessias a serem feitas. E, assim, não teremos apenas uma relação de ensino-aprendizagem, mas também de aprendizagem-ensino. (UFPEL, 2010, p. 8)

Nota-se a necessidade de que os professores abandonem os ensinamentos tradicionais, permitindo aos mesmos fazer ligação entre os conhecimentos a serem

produzidos e a realidade social que se encontram. Construindo relações entre o meio no qual se está inserido com a realidade social, cultura e histórica, a fim de que a produção do conhecimento seja realizada em conjunto com o aluno, e não simplesmente ser mais uma disciplina a ser decorada ou apenas aprendida para prova ou para outro tipo de avaliação.

As dificuldades que têm sido enumeradas não são todas, por certo, decorrentes da formulação de um currículo inadequado. Boa parte delas deveria ser enfrentada através da modificação da metodologia do ensino jurídico, da simples alteração de conteúdos programáticos e de mais uma atitude persistente dos docentes, no sentido de fomentar as discussões nas salas de aula, levando-as bem além de uma mera ministração de conteúdos dados como finalizados. (UFPEL, 2008, p. 9)

Da leitura, avistou-se que os problemas na formação do acadêmico estão relacionados com o trabalho dos professores, que não quer mudanças ou aderir a outras práticas pedagógicas. Expressões como: “*metodologias de ensino jurídico*”, “*fomentar as discussões*”, “*mera ministração de conteúdos*”, podem ser mencionados como exemplos presentes no texto e que, a rigor, não reproduz a realização do trabalho pedagógico, mas que está na busca de “produzir sentido de apropriar-se, de passar a conhecer o que não era conhecido” (FERREIRA, 2017, p. 39).

Assim, o trabalho dos professores está relacionado à figura do acadêmico, mas para a produção do conhecimento este é o único responsável, descaracterizando o conceito de trabalho pedagógico.

#### **v. FURG – Curso de Direito**

A FURG estabelecida na cidade de Rio Grande, a cidade mais antiga do Rio Grande do Sul, e está localizada as margens sul do estuário que conduz ao oceano as águas da Lagoa dos Patos e a seis afluentes. Estas características estão presentes no PP, caracterizando o contexto sociocultural, sendo os princípios orientadores

A FURG, com vocação voltada aos ecossistemas costeiros e oceânicos, tem suas ações pautadas no princípio básico da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, na formação de profissionais, na produção e socialização de conhecimentos e tecnologias. Com essa interação, a Instituição rege sua função social, comprometida com o desenvolvimento de políticas inovadoras voltadas para as necessidades locais, regionais, nacionais e globais, na busca de melhor qualidade de vida. (FURG, 2012, p. 4)

O documento deixa claro que o curso possui sua estrutura de ensino em consonância com as características regionais, a fim de atender as necessidades sociais e históricas da região, como determinada a Resolução MEC05/2018, apesar de ainda não está adequada a esta. A formação acadêmica está relacionada à realidade social local. A produção do conhecimento está atrelada à inserção do acadêmico no mundo do trabalho.

[...]o curso sempre apresentou um currículo diferenciado e qualificado, adaptado à vocação institucional e atento à realidade local, foco que se mantém na presente atualização curricular. Este esforço tem tido como resultado histórico o destaque regional e nacional, medido por variados indicadores, entre os quais o ENADE, o Exame da Ordem dos advogados do Brasil, além da ocupação, em alta proporção, dos mais importantes cargos jurídicos do Estado brasileiro, entre os quais os de juiz, promotor, defensor, delegado e professor. (FURG, 2012, p. 3)

Não se pode negar que estes resultados estão ligados ao trabalho dos professores, apesar de o documento não esclarecer a forma como os professores estão relacionados com a instituição, com os estudantes e com o próprio PP, pois não há nenhuma referência expressa quanto a isso. O documento acrescenta, ainda, que além de expandir o curso é necessário

[...] as ações de ensino, pesquisa e extensão, dentro das suas especificidades, orientam-se pelos seguintes princípios: A ética, A educação estética, compromisso e responsabilidade social, a inclusão social, o respeito à diversidade humana, a cooperação e a solidariedade, a flexibilização curricular, a integração de conhecimentos. (FURG, 2012, p. 4)

Como se pode ver, a concepção do documento sobre o trabalho dos professores se aproxima do conceito de trabalho pedagógico orientador desta pesquisa, bem como está em consonância com a Resolução em estudo, apesar da falta expressa desta categoria. Os professores possuem a força transformadora na universidade (FERREIRA,2017, p. 39)

A produção do conhecimento, em suma, na forma como apresento é consequência do trabalho pedagógico dos professores. Está inserida nas opções pela interação, pela crença nos estudantes como sujeitos, e como tal, trazem consigo saberes que, no coletivo, precisam ser objeto de estudo para, daí evoluir para os saberes científicos. (FERREIRA, 2017, p. 40)

Assim, apesar de não descrita a realização do trabalho dos professores, de forma literal, observa-se que os objetivos buscados pela Instituição estão intimamente ligados à realização do trabalho do professor. E, como se vê, produz conhecimento. Mas, não basta a produção do conhecimento para que se possa caracterizar o conceito de trabalho pedagógico.

## 5. ALEGAÇÕES FINAIS

Como uma processualista, aproveito esta oportunidade para detalhar os dados que foram produzidos nesta pesquisa. As alegações finais<sup>88</sup> configura-se no momento que se tem para um apanhado geral de tudo o que foi produzido no processo judicial.

Percorreu-se, inicialmente, a descrição das partes e os fatos, e observou-se que os Cursos de Direitos das IES públicas gaúchas são caracterizados pelas questões regionais que os rodeiam, mas com resquícios dos primeiros cursos de Direito que se estabeleceram no país, especialmente no que se refere ao trabalho pedagógico dos professores.

Quanto às evidências da categoria trabalho pedagógico nos projetos pedagógicos nos Cursos de Direito das Instituições Ensino Superior Públicas do Rio Grande do Sul, frente às alterações determinadas pela Resolução MEC 05/2018, observou-se que a expressão literal “*trabalho pedagógico*” fora encontrada apenas no PP da UFSM. Nas demais IES não foram encontradas nenhuma referência expressa sobre esta categorização.

Apesar disso, na leitura dos PP vê-se a descrição do conceito de trabalho pedagógico abordado nesta pesquisa de forma incompleta. A possibilidade de os professores realizarem o seu trabalho está atrelado ao PP do curso. O trabalho dos professores está, em muitas oportunidades, delimitados aos termos como “planos de ensino, metodologias ativas e modelos das disciplinas”. São tantas idas e vindas, que fica até difícil categorizar algo nos documentos, pois, em alguns momentos, aparece o acadêmico como sendo o centro da produção do conhecimento e os professores apenas como “transmissores” ou “mediadores” do processo educativo. Em outros momentos dos textos, ambos são o centro do processo produtivo do conhecimento. Como demonstra a tabela a seguir:

### **Tabela 3 - Apresentação das referências nos documentos quanto ao trabalho pedagógico dos professores.**

---

<sup>88</sup> Código de Processo Civil. Artigo 364 - Finda a instrução, o juiz dará a palavra ao advogado do autor e do réu, bem como ao membro do Ministério Público, se for o caso de sua intervenção, sucessivamente, pelo prazo de 20 (vinte) minutos para cada um, prorrogável por 10 (dez) minutos, a critério do juiz.

<b>Trabalho pedagógico dos professores</b>	<p>“a realização de trabalho pedagógico bastante intenso, oportunizando espaço de diálogo mais estreito entre os integrantes do grupo (acadêmicos e professor)” (UFSM, 2010, online)</p> <p>"o processo ensino-aprendizagem envolve a inter-relação dos vários saberes, construídos por docentes e discentes, atores principais deste processo" (UFSM, 2010, online)</p>
	<p>“ação pedagógica do professor é mediadora da aprendizagem, estimulando a reflexão crítica e o livre pensar, como elementos constituidores da autonomia intelectual dos estudantes" (UNIPAMPA, 2019, p. 85)</p>
	<p>“Uma relação na qual deixa de existir uma falsa concepção de que o professor é o detentor e mero transmissor de conhecimentos, mas um orientador que mostra caminhos que podem e devem ser seguidos, bem como as travessias a serem feitas. E, assim, não teremos apenas uma relação de ensino-aprendizagem, mas também de aprendizagem-ensino.” (UFPEL, 2010, p. 8)</p>
	<p>[...] as ações de ensino, pesquisa e extensão, dentro das suas especificidades, orientam-se pelos seguintes princípios: A ética, A educação estética, compromisso e responsabilidade social, a inclusão social, o respeito à diversidade humana, a cooperação e a solidariedade, a flexibilização curricular, a integração de conhecimentos. (FURG, 2012, p. 4)</p>

Fonte: PAPALIA, 2020.

Como se pode ver, a concepção de trabalho pedagógico dos professores descrito nos documentos se aproximam do conceito de trabalho pedagógico embasada nos autores (FERREIRA, 2017). Dos trechos supracitados, o trabalho

pedagógico se efetiva, uma vez que transforma a vida dos estudantes, mas, em movimento inverso, se reduz quando o pedagógico do professor está apenas relacionado à prática.

Nota-se que existem muitas contradições e conceitos distorcidos nos documentos, especialmente quanto à formação do profissional. Em todos os PP, há a referência que devem ser formados bacharéis que atendam aos anseios sociais e que estejam voltados à resolução dos problemas das pessoas, a fim de atender o princípio constitucional de dignidade, determinado pela nossa Constituição Federal. Mas, em contrapartida, nota-se que a formação do acadêmico está totalmente relacionada à transformação do mesmo.

**Tabela 4 – Objetivos dos cursos para a formação dos acadêmicos**

<b>Objetivos</b>	[...] a Educação Superior precisa ter o compromisso de levar o aluno a aprender a aprender, a ter capacidade de construir e reconstruir o seu conhecimento através de si mesmo, de seu contato com a realidade. Dessa forma, tornar-se-á cidadão, livre, autônomo, consciente, crítico e autocrítico, participativo e comprometido consigo e com seu entorno. (UNIPAMPA, 2019, p. 39)
	“expressão de um projeto pedagógico, englobando o conjunto de atividades, experiências de ensino-aprendizagem vivenciadas pelo aluno no seu tempo de formação acadêmica, não devendo ser reduzido a um instrumento orientado apenas pela lógica do mercado. Constitui, portanto, um instrumento político, cultural e científico concebido a partir da construção coletiva” (UFRGS, 2008, p. 2)
	O curso possui método de acompanhamento dos egressos através dos índices de aprovação nos concursos públicos, mas deverá aprimorar tal prática no sentido de renovar, atualizar e aprofundar o conteúdo das disciplinas curriculares. (UFPEL, 2010, p. 23).
	[...] atende à necessidade da constante adaptação entre o conhecimento oferecido como formação e a realidade jurídico-social, possibilitando ao egresso a imediata inserção no mercado

	<p>de trabalho, com reais possibilidades de competitividade e capacidade para fazer do exercício de sua profissão uma dinâmica de cidadania, na busca da justiça, prosperidade e paz social. O Direito consolida a realidade social que é dinâmica, assim, a atualização é imperativa. (FURG, 2012, p. 3)</p>
	<p>“Formar bacharéis em Direito dotados de conhecimentos técnicos e de princípios éticos que permitam a utilização do Direito como instrumento de transformação social e de construção da cidadania.” (UFSM, 2010, online)</p>

Fonte: PAPALIA, 2020.

Acredita-se que, quando a Resolução 05/2018 determina que sejam formados profissionais humanizados, é para superar estas contradições. “A consciência da contradição, é o momento em que a contradição se torna princípio explicativo do real. A reflexão sobre o real torna-se o momento em que o homem descobre as contradições existentes no real” (CURY, 1986, p. 32). E descobrir essas condições pode fazer avançar em questões como deixar de formar profissionais apenas para atender ao mundo do trabalho, para formar profissionais reflexivos, humanos e que tenham como centralidade em seu trabalho a solução menos dolorosa dos conflitos que perturbam as pessoas.

O trabalho pedagógico está alicerçado nos propósitos e objetivos dos professores, e também possui objetivos coletivos da cada instituição, ou seja, um movimento dialético do trabalho do professor de ser produzido do individual para o coletivo. É certo que este trabalho influenciará e será influenciado pela totalidade social, cultural e histórica, a fim de que se estabeleça o movimento dialético. Como observado o ensino do Direito está guiado pelo capital, e sofre seus impactos, e, também impacta.

O trabalho pedagógico não está imediatamente ligado ao capital. Ainda, assim, por sua natureza contribui com o capital, na medida em que educa os trabalhadores. Estes, na lógica capitalista, serão a força de trabalho, um pressuposto para a produção. Os professores, então, são trabalhadores pedagógicos, cujo trabalho produz outros trabalhadores (FERREIRA, 2018, p. 597)

Portanto, a Resolução MEC 05/2018 determina modificações que trarão para o ensino do Direito mudanças na formação dos novos bacharéis em Direito, que precisam ser vistos como um impulso para buscar por uma formação profissional que valore o ser humano como pessoa e sua atuação profissional como uma possibilidade de realização e não de exploração e ganhos financeiros. É neste processo que se observa o objetivo do trabalho pedagógico do professor, qual seja, a produção de conhecimento.

Ainda, quando tratamos do trabalho pedagógico, não podemos nos despir do contexto social e histórico ao qual estamos inseridos, pois isso influenciará a produção de documentos. Neste passo, restou claro, dos PP analisados, a preocupação em aliar a formação acadêmica com as realidades regionais.

Assim, quando os documentos referem de forma exaustiva que pretendem formar bacharéis com conhecimentos técnicos, que atendam às exigências do mundo do trabalho, mediante aprovação na prova da Ordem ou em concursos públicos, nota-se que o resultado do trabalho pedagógico do professor produziu o conhecimento e transformou a realidade na qual o acadêmico estava inserido.

Portanto, de todos as provas e fatos analisados nestes autos, considera-se que a Resolução MEC 05/2018, quando refere em seus artigos que os Cursos de Direito devem incluir em seus PP as metodologias ativas, aliando de forma indissolúvel teoria e prática, entre competências e habilidades, não estaria o trabalho do professor reduzido à prática?

## 6. DA SENTENÇA: considerações finais.

Analisando-se o que foi produzido neste processo, antes de tudo, é preciso dizer que não se considera totalmente exauridas as questões relacionadas ao nosso objeto de pesquisa. Ao contrário, durante todas as análises e leituras realizadas até aqui, outras questões passaram a trazer inquietação. Entretanto, tomando por base os objetivos propostos no projeto inicial, pensa-se que todos foram alcançados.

Nesse momento de sentença (considerações finais), a sensação mais presente é a de que o processo se iniciou muito antes do ingresso no Programa de Pós-graduação em Educação. Em verdade, a percepção é a de que se está imerso no objeto desta pesquisa desde o ingresso no curso de Direito, em meados de 2002.

Passando para o relatório<sup>89</sup> desta sentença, vê-se que o estudo se centrou nas novas determinações para o Curso de Direito, Resolução MEC 05/2018, diante da análise dos PP das IES públicas gaúchas frente à descrição do trabalho pedagógico dos professores. A abordagem da pesquisa ocorreu através da análise dialética e almejou levar em consideração o que já foi produzido a partir da historicidade do Curso de Direito, percorrendo a historicidade de cada IES pesquisada, até os PPs vigentes, para analisar a categoria principal: trabalho pedagógico.

Assim, a fim de responder ao pedido principal deste processo (problematização), qual seja: baseada na Resolução MEC 5/2018, como o trabalho pedagógico dos professores do curso de Direito das IES públicas do Rio Grande do Sul é descrito nos projetos pedagógicos? Os dados analisados foram produzidos através do PP de cada IES pesquisa, sendo feita a análise dialética pautada nas categorias: trabalho pedagógico, PP e Resolução MEC 05/2018.

Nesse rumo, a historicidade do Curso de Direito no Brasil foi fundamental para o movimento das análises nos PP, uma vez que possibilitou a compreensão de como se constituem os cursos e com que pretensões e impressões se produz o conhecimento. A legislação que orienta o Curso é de suma importância, e verificou-se

---

<sup>89</sup> O relatório na sentença é uma descrição geral do processo, e está determinado como elementos essencial da sentença nos termos do artigo 489, inciso I, do Código de Processo Civil “I - o relatório, que conterá os nomes das partes, a identificação do caso, com a suma do pedido e da contestação, e o registro das principais ocorrências havidas no andamento do processo;”

que a mesma é orientada pelos apelos sociais e pelo contexto histórico em que é elaborado.

É interessante lembrar que a visualização e análise do contexto histórico é importante para compreender as motivações que conduziram às mudanças na estrutura curricular dos cursos de Direito, em acordo com um princípio ao referencial teórico metodológico assumido, segundo o qual as mudanças que se processam na superestrutura da sociedade (ordenamentos jurídicos, política, cultura e educação, entre outros elementos) correspondem às condições sobre as quais se ajustam, ou seja, às relações de produção, necessidades e condições concretas da base material. Assim, os documentos analisados estão eivados de contornos históricos, sociais e regionais a que estão inseridos, e, especialmente, relacionados ao momento em que foram elaborados, tendo em vista que cada um foi elaborado em ano diferente, e, em alguns casos, regidos por legislações diferentes também.

No entanto, apesar dessas diferenças, o conceito do trabalho pedagógico dos professores está parcialmente presente na IES públicas gaúchas. Apenas no PP do Curso de Direito da UFSM há descrição literal da expressão trabalho pedagógico.

[...] estabeleceu-se que trabalho pedagógico seria a produção do conhecimento em aula, tanto dos professores, quanto dos estudantes. Mas vai além. Considera-se, ainda, que a produção do conhecimento pressupõe envolvimento e participação política em todos os momentos escolares, além de intenso imbricamento, comprometimento e responsabilidade com o projeto pedagógico institucional. Trata-se, pois, de um movimento dialético entre o individual e o coletivo: entre o que os professores concebem seu projeto pedagógico individual, e o que a escola, comunidade articulada, estabeleceu em seu projeto pedagógico institucional em consonância com o contexto histórico, social, político, econômico. (FERREIRA, 2018, p. 594)

A produção do conhecimento ocorre quando há o envolvimento do acadêmico, professor e instituição, na efetivação do projeto pedagógico do curso. Como se pode observar dos documentos, a preocupação dos mesmos está em constituir o acadêmico em Direito em um profissional humanizado voltado a atender os anseios sociais, sendo que isso não é possível se não forma através do trabalho dos professores. Verificou-se que ocorre uma forma de sair dos modelos tradicionais do ensino jurídico, especialmente, quanto a figura dos professores e do desenvolvimento do seu trabalho.

Hoje os profissionais do Direito são preparados prioritariamente para trabalhar com instrumentos processuais estruturados em uma lógica de

solução de conflitos pela subjugação e derrota do outro; um modelo que formalmente extingue o conflito, porém mantém indefinidamente no espírito do derrotado. Esse ponto exige uma revisão dos nossos conceitos culturais, como sociedade, no sentido de passar a ver o outro como companheiro de jornada dentro de uma existência que, se não for solidária, em todos os níveis, poderá levar a destruição do planeta e da própria espécie humana. (RODRIGUES, 2020, 12)

O acadêmico que, como eu, estudou no curso de Direito no passado, entende perfeitamente esta descrição do ensino jurídico, a qual está profundamente relacionada ao trabalho dos professores. A Resolução MEC 05/2018 desmistifica a cultura dos professores transmissores do conhecimento e formadores de “*gladiadores*”. Os documentos analisados já abandonaram estas práticas, com a produção do conhecimento para superar o individualismo dos velhos juristas (RODRIGUES, 2020, 12). Desse modo, a universidade rompeu com esses atrasos, pois se trata de um espaço social, em virtude das relações estabelecidas entre os sujeitos e o conhecimento produzem. Os professores e os alunos estão em constante aprendizagem, não sendo a relação acadêmica entre eles apenas uma mera transmissão de conhecimento, mas a produção do conhecimento, que perpassa o “dar aula”, que adere à vivência e pressupõe interações entre suas vivências profissionais, para a realização do trabalho pedagógico.

Assim, diante de todas as análises sobre a realização do trabalho pedagógico do professor no curso de Direito não há como delimitar respostas, nem tão pouco pode-se concluir que o objeto desta pesquisa tenha se exaurido, pelo contrário, outros questionamentos surgiram. Sobretudo, tenho a convicção que o presente estudo pode contribuir para atender os anseios que se buscam nas mudanças do ensino jurídico, e conseqüentemente, para a formação dos acadêmicos.

O movimento dialético da realidade que encontramos está invertido ao do nosso conceito, primeiro temos os projetos pedagógicos dos cursos, e depois se elabora o projeto individual do professor. A oportunidade está aí, diante da possibilidade de alterar o PP dos Cursos e a realidade do trabalho pedagógico dos professores.

Diante do exposto, decido que a presente pesquisa foi procedente no sentido de observar que os cursos de Direitos das IES públicas gaúchas, estão, em sua maioria caminhando para o processo de descrever o trabalho pedagógico do professor em seus PP. Mas, apesar de tudo que foi produzido, um questionamento ainda fica,

seria realmente trabalho pedagógico? Ou seria apenas produção do conhecimento aliado à prática jurídica?

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Cláudia Letícia de Castro do. FERREIRA, Liliana Soares. **Políticas educacionais no contexto da globalização do capital**: da política às políticas de gestão. Revista Iniciação Científica, Tecnológica e Artística. Edição Temática: Gestão, Internacionalização e Desenvolvimento. Vol. 4 – Outubro de 2014, São Paulo: Centro Universitário Senac. Disponível em [http://www1.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistainiciacao/wp-content/uploads/2014/12/41\\_Revista-Iniciacao\\_ed-vol-4-n-4.pdf](http://www1.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistainiciacao/wp-content/uploads/2014/12/41_Revista-Iniciacao_ed-vol-4-n-4.pdf). Acesso em 15 de agosto de 2020.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. V. 56.

BASTOS, Aurélio Wander Bastos. **O ensino jurídico no Brasil**. Rio de Janeiro: Lúmem Juris Lida, 1998.

BECKER, Jean Lucca de Oliveira. DIAS, Renato Duro. **Em tempos de fascismo social, calar é consentir**: Direitos humanos no contexto do curso de Direito da Universidade Federal do Rio Grande/RS e a realidade denunciada por Boaventura de Sousa Santos. In: Revista Videre, Dourados, MS, v.10, n.19, jan./jun. 2018, p. 350-365 - ISSN 2177-7837. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/videre/article/view/5501>. Acesso em 21 de novembro de 2019.

BEVILÁQUA. Clovis. **História da Faculdade do Recife**. Rede Virtual de Biblioteca. Brasília: 1977.

BORGES, Denise Cristine. **A realidade do ensino jurídico no Brasil e suas perspectivas**. Disponível em: [http://www.fat.edu.br/saberjuridico/publicacoes/edicao04/convidados/A\\_REALIDAD\\_E\\_ENSINO\\_JURIDICO-DENISE .pdf](http://www.fat.edu.br/saberjuridico/publicacoes/edicao04/convidados/A_REALIDAD_E_ENSINO_JURIDICO-DENISE.pdf)>. Acesso em 23 de novembro de 2019.

CASTRO, Flávia Lages de. **História do Direito geral e do Brasil**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lamen Juris, 2008.

CRESWELL. John W. **Projeto de Pesquisa. Métodos qualitativos, quantitativo e misto**. 2. ed. Tradução por Luciana de Oliveira da Rocha. Editora Artmed. Porto Alegre: 2007.

CORRÊA. Marcos Britto. FERREIRA, Liliana Soares. **Grupos de Interlocução e a “História a Contrapelo”**: contribuições para se pensar a Pesquisa em Educação.

Cadernos de Pesquisa. São Luís, v. 24, n. 2, mai./ago. 2017. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v24n2p1-12>>. Acesso em 24 de novembro de 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. **Diretrizes para o estudo histórico do ensino superior no Brasil**. Fórum da Educação. Rio de Janeiro: 1981, p. 3/28. Disponível <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/viewFile/60555/58801>>. Acesso em 10 de novembro de 2019.

CUNHA. Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico**. Nova Fronteira da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

CURY. Carlos R. Jamil. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1986.

DANTAS, San Tiago. **Renovação do Direito**. In: Universidade de Brasília. Encontros da UnB. Ensino Jurídico. Rio de Janeiro. 1941 <https://www.santiagodantas.com.br/wp-content/uploads/Renova%C3%A7%C3%A3o-do-Direito-1.pdf>. Acesso em 25 de março de 2020.

DEMO, Pedro. **A Nova LDB: Ranços e Avanços**. 14. ed. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 1997.

DUARTE, Newton. **A escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia histórico-cultural**. Psicologia USP, v. 7, n. 1-2, p. 17-50, 1996. <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1678-51771996000100002&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1678-51771996000100002&script=sci_arttext&tlng=en)>. Acesso em: 16 de novembro de 2019.

DUARTE, Newton. **As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. 2001a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf>>. Acesso em 16 de novembro de 2019.

DUARTE, Newton. **Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria)**. Educação & Sociedade, v. 24, n. 83, p. 601-625, 2003.

EMMEL, Rubia; KRUL, Alexandre José. **A docência no Ensino Superior: reflexões e perspectivas**. Revista Brasileira de Ensino Superior, Passo Fundo, vol. 3, n. 1, p. 42-55, Jan.-Mar. 2017 - ISSN 2447-3944. Disponível:

<<https://seer.imes.edu.br/index.php/REBES/article/view/1732/1237>>. Acesso em: 15 de outubro de 2019.

FEITOSA NETO, Inácio José. **O ensino jurídico brasileiro**: uma análise dos discursos do MEC e ad OAB. Recife: Ed. do Autor, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2ª Ed., Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Lílana Soares. **Trabalho Pedagógico na Escola**: do que se fala? Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, abr./jun. 2018. PG. 591. <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2175-62362018000200591&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2175-62362018000200591&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em 02 de novembro de 2019.

FERREIRA, Lílana Soares. **Professoras e professores como autores de sua professoralidade**: a gestão do pedagógico na sala de aula. Revista Brasileira de Política e Administração Da Educação – RBPAE. Vol. 25, n.3, p. 425-438, set./dez. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/19658>. Acesso em 10 de novembro de 2019.

FERREIRA, Lílana Soares. **Gestão do pedagógico**: de qual pedagógico se fala? Currículo sem Fronteiras, v. 8, n. 2, p. 176-189, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/ferreira.pdf>. Acesso em: 03 de novembro de 2019.

FERREIRA, Lílana Soares. **Trabalho pedagógico**. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. et al. Dicionário trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: Faculdade de Educação UFMG, 2010. Disponível em [https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/TrabalhoDocenteEFormacao\\_Vol\\_I.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/TrabalhoDocenteEFormacao_Vol_I.pdf). Acesso em 02 de novembro de 2019.

FERREIRA, Lílana Soares. **Gestão da escola**: o projeto pedagógico, o trabalho e a profissionalidade dos professores. Educação em revista, Marília, 2007, V8. <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/617>. Acesso em 08 de novembro de 2019.

FORNARI, Luiz Antônio Pivoto. **O ensino jurídico no Brasil e a prática docente**: repensando a formação do professor de Direito sob uma perspectiva didático-pedagógica. 2007. 186 p. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst. **A Organização do Trabalho Pedagógico da Educação Física na Escola Capitalista**. 2012. 264f. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física. Porto Alegre, RS. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/60392/000862462.pdf?sequence=1>>. Acesso em 16 de outubro de 2019.

FRIZZO, G. **O trabalho pedagógico como referência para a pesquisa em Educação Física**. Pensar a Prática. 11/2: 159-167, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/3535/4097>>. Acesso em: 16 de outubro de 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-03/especialistas-temem-reducao-de-concursos-na-educacao-apos-lei-da>>. Acesso em: 03 de novembro de 2019.

FUENTES, Rodrigo Cardozo; FERREIRA, Liliana Soares. **Trabalho pedagógico**: dimensões e possibilidade de práxis pedagógica. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 722-737, jul./set. 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/329198652\\_Trabalho\\_pedagogico\\_dimensoes\\_e\\_possibilidade\\_de\\_praxis\\_pedagogica](https://www.researchgate.net/publication/329198652_Trabalho_pedagogico_dimensoes_e_possibilidade_de_praxis_pedagogica). Acesso em: 03 de novembro de 2019.

GADOTTI, Moacir. **A dialética**: concepção e método. In: *Concepção Dialética da Educação*. 7 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990. p. 15-38.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas. 2007 .

IANOMI, Marcus. **Políticas Públicas e Estado**: o Plano Real. Lua Nova: Revista de Cultura e Política. N. 78. São Paulo: 2009. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-64452009000300009](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452009000300009). Acesso em 08 de março de 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Educação superior**: conceitos, definições e classificações. Brasília: 2000. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/Educa%C3%A7%C3%A3o+superior+conceitos%2C+defini%C3%A7%C3%B5es+e+classifica%C3%A7%C3%B5es/>>

378ec098-0d71-4465-bd54-45abbd17c53f?version=1.3>. Acesso em 09 de novembro de 2019.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAZARETTI, Bruna Furini. **O ensino jurídico no Brasil no primeiro momento republicano e sua evolução histórico-metodológica**. Revista Brasileira de História do Direito. Brasília. V. 3, n. 1, p. 55/74. Jan/Jun. 2017. Disponível em <file:///C:/Users/User/Downloads/1873-5489-1-PB.pdf>. Acesso 28 de fevereiro de 2020.

LEITE, Pedro Henrique. **História**. Apostilas. UFJF: Minas Gerais, 2014. Disponível em <<http://www.ufjf.br/cursinho/files/2014/05/APOSTILA-Pedro-Apostila-pdf>>. Acesso em 28 de outubro de 2019.

LEITE, Maria Cecilia Lorea; DIAS, Renato Duro. **Imagens da justiça e educação jurídica na contemporaneidade**. In: MEZZARROBA, Orides; TAVARES NETO, José Querino; VASCONCELOS, Silvia Andréia (Org.). Direito, educação, ensino e metodologias jurídicas. 1. ed. Florianópolis: FUNJAB, 2013. p. 126-145. Disponível em: <<http://www.publicaDireito.com.br/artigos/?cod=cb13de2e50ac695a>>. Acesso em 15 de novembro de 2019.

LEITE, Maria Cecilia Lorea; DIAS, Renato Duro. **Imagens da justiça, currículo e educação jurídica: um olhar sobre as questões de gênero e sexualidade**. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Chile, v. 2, n. 1, p. 40-54, 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RPUD/article/viewArticle/36702>>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: política, estrutura e organização**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

Lüdke, M.; André, M. . 1986. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. **A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino**. Educação pesquisa. Vol. 32, n. 3. São Paulo, Set./Dec. 2006. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000300003](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000300003). Acesso 28 de setembro de 2020.

MASETTO, Marcos. **Docência Universitária**: repensando a aula. In: TEODORO, Antônio; VASCONCELOS, Maria Lucia. Ensinar e aprender no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2003b, p. 79/108.

MARACHIN, Mariglei Severo. **Trabalho Pedagógico na educação profissional**: O Proeja entre disputas, políticas e experiências. Paraná: Appris Editora. 1ª Ed: 2019.

MARCHESE, Fabrizio. **A crise do ensino jurídico no Brasil e possíveis contribuições da Educação Geral**. Campinas, SP: 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

DE MELO, Celso Eduardo Santos. **Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem no Curso de Direito**: Breves Relatos da Experiência na Faculdade Ages. Revista De Graduação USP, 2018, 3(2), 107-112.  
<<https://doi.org/10.11606/issn.2525-376X.v3i2p107-112>>. Acesso em 15 de novembro de 20189.

MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. **Reflexões sobre o ensino do Direito**. In: CAPELLARI, E.; PRANDO, F.C. de M. (Orgs.). Ensino jurídico: leituras interdisciplinares. São Paulo: Cultural Paulista, 2001.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. **A evolução do ensino jurídico no Brasil**. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br:8080/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>>. Acesso em 21/02/2019.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. **Ensino superior no Brasil**: da descoberta aos dias atuais. Acta Cirúrgica Brasileira: São Paulo, 2002.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política, livro primeiro: o processo de produção do capital. 25. ed. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2008.

MAZZEO, Antônio Carlos. **Estado e burguesia no Brasil**: Origens da autocracia burguesa. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1989.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Reforma Capanema. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/reforma-capanema/>>. Acesso em: 28 de set. 2020

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer Homologado 365**. Portaria nº 1.351, publicada no D.O.U. de 17/12/2018, Seção 1, Pág. 34. <<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2018-pdf-1/100131-pces635-18/file>>. Acesso em 08 de novembro de 2019.

MORAES, Patrícia Regina de; SOUZA, Indira Coelho de; PINTO, Denise Almada de Oliveira; ESTEVAM, Sebastião José; LIMA, Alessandra da Silva. **O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL**. Unisse. São Pulo. 2018 . Disponível: [pehttps://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/ensino\\_juridico.pdf](https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/ensino_juridico.pdf). Acesso em 01 de março de 2020.

MOROSINI, Marília da Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. **Estado do Conhecimento**: conceitos, finalidades e interlocuções. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul. dez. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875> Acesso em 12 de dezembro de 2019.

MOSSINI, Daniela E. de S. **Ensino Jurídico**: história, currículo e interdisciplinaridade. Doutorado em Educação: Currículo PUC-SP, São Paulo, 2010. 256 f. Tese (doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9534/1/Daniela%20Emmerich%20de%20Souza%20Mossini.pdf> . Acesso em: 14 de novembro de 2019.

MURARO, Célia Cristina. **A formação do professor de Direito**. Disponível em: [https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id\\_dh=3861](https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=3861). Acesso em 23 de novembro de 2019.

OLIVEIRA. Eliana Maria Pavan. **Docência em Direito e a “Sala de aula invertida” como opção metodológica ativa**. Revista Evidência, Araxá, v. 12, n. 12, p. 59-77, 2016. Disponível: <<https://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/497>>. Acesso em 05 de novembro de 2019.

PADUA. Lilian Silvana Perillide. A influência do dogmatismo positivista nas diretrizes curriculares nacionais para o ensino jurídico. Dissertação de Mestrado em Educação. Centro Universitário Moura Lacerda. São Paulo, 2008.

PAGANI, Juliana Ferrari de Oliveira. **A formação dos professores dos cursos de Direito no Brasil**: a pós-graduação “stricto sensu”. Anais ANPAE, 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0264.pdf>>. Acesso em 24 de novembro de 2019.

PRIORI, Angelo. **A Ditadura Militar e a violência contra os movimentos sociais, políticos e culturais**. História do Paraná: séculos XIX e XX [online]. Maringá: Eduem, 2012. pp. 199-213. ISBN 978-85- 7628-587-8. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/k4vrh/pdf/priori-9788576285878-15.pdf>>. Acessado em: 16 de novembro de 2019.

RIBEIRO, Jorge Martins. **A importância do bloqueio continental para o futuro de Portugal e do Brasil**. História – Revista da Faculdade de Letras. Porto, III Série. V.10. 2009, p. 63-69. Disponível em <https://ojs.letras.up.pt/ojs/index.php/historia/article/view/3676/3432>. Acesso em 28 de setembro de 2020.

RIBEIRO JÚNIOR, João. **A formação pedagógica do professor de Direito: conteúdos e alternativas metodológicas para a qualidade do ensino do Direito**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino Jurídico e Realidade Social**. 17 Sequência. UFSC, Florianópolis, SC, Brasil, 1988. Disponível: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/issue/view/1535>>. Acesso em: 14 de novembro de 2019.

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

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Cursos de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico**. 2. ed. Habitus Editora. Florianópolis: 2019.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Profissionalidade docente em análise** – especificidades dos ensinos superior e não superior. Revista Nuances, Universidade do Estado de São Paulo, ano XI, n. 13, p. 108-126, jan./dez. 2005.

ROZEK, Marli; SANTIN, Janaína Rigo. **As primeiras faculdades de direito e seu papel na formação das instituições jurídico-políticas brasileiras: uma escola para manutenção do poder**. Publica Direito. São Paulo, 2009. Disponível <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=f1e1fd9e97f59379>. Acesso em 10 de março de 2020.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior: Universidade de São Paulo, 1991. Disponível em: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>. Acessado 16 de outubro de 2019.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v.12, n.34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SIMÕES, Helena Cristina. MALUSÁ, Silvana. **Educação Jurídica – Docência com profissionalismo**. Editora da Universidade Federal do Amapá. Editora Autografia. Macapá/Rio de Janeiro: 2015.

SIQUEIRA, Márcia Dalledone. Faculdade de Direito, 1912-2000. Curitiba: UFPR, 2000. Disponível em [http://www.editora.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2013/05/Universidade-Federal-do-Paran%C3%A1\\_100-anos.pdf](http://www.editora.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2013/05/Universidade-Federal-do-Paran%C3%A1_100-anos.pdf). Acesso em 21 de novembro de 2019.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista, SP: USF-IFAN, 2001

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas**: Questões Temáticas e de Pesquisa. Cadernos CRH 39, p. 11/24. 2003.

SOUZA, Paulo Renato. **A revolução gerenciada**: educação no Brasil, 1995-2002. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

STOCCO, Josete Alzira Passamani. **(Re)pensando a construção dos projetos político-pedagógicos de curso de graduação**. UPF. Passo Fundo: 2011. Disponível em [file:///C:/Users/User/Downloads/1737-Texto%20do%20artigo-6561-1-10-20110614%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/1737-Texto%20do%20artigo-6561-1-10-20110614%20(1).pdf). Acesso em 18 de março de 2020.

STÜRMER, Arthur Breno Stürmer, FERREIRA, Liliana Soares. **A gestão democrática nas escolas públicas de Santa Catarina**. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 155-168, jan./abr. 2010 Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1372>. Acesso em 27 de junho de 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o Marxismo**. São Paulo: Atlas 1987.

VAL, Eduardo Manuel. HOPSTEIN, Graciela. **O ensino superior em Direito no Brasil: cenários, perspectivas e principais desafios**. n. 12 p. 167-184. Aprender - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação: Vitória da Conquista, 2009. Disponível em: <https://www1.ufrb.edu.br/nufordes/pedagogia-universitaria?download=9:aprender-n-12-uesb-cadernos-de-pedagogia-universitaria>. Acesso em 02 de novembro de 2019.

VENANCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples** (2011). Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-45222006000200003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222006000200003). Acesso em 03 de novembro de 2019.

VEIGA, Ilma Passos da. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papyrus, 1998. p.11-35. Disponível: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/01/PPP-segundo-Ilma-Passos.pdf>. Acesso em 23 de outubro de 2019.

VEIGA. Ilma Passos Alencastro. **Educação Superior: políticas educacionais, currículo e docência**. Editora CRV. Curitiba: 2016.

VILLA. Marco Antônio. **História das Constituições Brasileiras – 200 anos de luta contra o arbítrio**. Editora Leva Brasil. 2011. Disponível: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-33002013000200013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002013000200013). Acesso em 15 de novembro de 2019.

VIOTTO, Dario Abranches. **O Conselheiro José Maria de Avelar Brotero**. Revista USO. São Paulo. 1974. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/66743-Texto%20do%20artigo-88131-1-10-20131125.pdf>. Acesso em: 30 de março de 2020.

ZIMIANI, D. T.; HOEPPNER, M. G. **Interdisciplinaridade no ensino do Direito**. In: Akrópolis Umuarama, v. 16, n. 2, p. 103-107, abr./jun. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/download/2302/1890>. Acesso em: 15 de setembro de 2019.

## 8. REFERENCIAL LEGISLATIVO

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Decreto n. 8.659/1911**. Dispõe “Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na República”. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Decreto n. 11.530/1915**. Dispõe “Reorganiza o ensino secundario e o superior na República”. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei de 11 de agosto de 1827**. Dispõe: “Crêa dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda.”. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Decreto n. 21.076/1932**. Dispõe “Decreta o Código Eleitoral.” Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21076-24-fevereiro-1932-507583-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Dispõe “Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte”. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 1.254/50**. Dispõe “sobre o sistema federal de ensino superior”. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/1950-1969/L1254.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L1254.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Decreto n. 1.134/53**. Dispõe: “Dá novos Estatutos aos Cursos Juridicos do Imperio.” Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1134-30-marco-1853-558786-norma-pe.html>>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Senado Federal. **Decreto n. 47.436/59**. Dispõe “Concede autorização para o funcionamento do Curso de Bacharelado da Faculdade de Direito de Santa Maria”.

Disponível em <<http://legis.senado.leg.br/norma/470006/publicacao/15662712>>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 3.834-C/60**. Dispõe “Cria a Universidade Federal de Goiás, e dá outras providências.”. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L3834-C.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3834-C.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Decreto n. 47.738/60**. Dispõe “Concede autorização para o funcionamento de curso de Bacharelado da Faculdade de Direito Clóvis Beviláqua”. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-47738-2-fevereiro-1960-387273-norma-pe.html>>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 4.759/65**. Dispõe “Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais”. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L4759.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4759.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Decreto n. 2.226/1896**. Dispõe “Approva dos estatutos das Faculdades de Direito da República”. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2226-1-fevereiro-1896-526935-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto n. 60.731/67**. Dispõe “Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências”. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1950-1969/D60731.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D60731.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Decreto-lei n. 898/69**. Dispõe “Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências.”. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-898-29-setembro-1969-377568-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Decreto n. 75.491/75**. Dispõe “Concede reconhecimento ao curso de Direito da Universidade Federal de Santa Maria, no Estado do Rio de Grande do Sul”. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-75491-18-marco-1975-424050-norma-pe.html>>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Decreto n. 7.247/1879**. Dispõe “Reforma o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio.” Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 10 de janeiro de 2020.

BRASIL, Senado Federal. **Decreto n. 1.232-H/1891**. Dispõe “aprova o regulamento das instituições de ensino juridico dependentes do ministerio da instrução publica”. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/391704>. Acesso em: 10 de janeiro de 2020.

BRASIL, Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 8.906/94**. Dispõe “Sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB)”. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8906.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8906.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 9.131/95**. Dispõe “Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências”. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9131.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm). Acesso em: 25 de abril de 2020.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 9394/96**. Dispõe “Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.”. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 11.640/08**. Dispõe “Institui a Fundação Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA e dá outras providências”. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11640.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11640.htm)>. Acesso em: 02 de novembro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 13.105/15**. Dispõe: “Código de Processo Civil”. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm). Acesso em: 05 de outubro de 2019.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 10.172/01**. Dispõe “Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providencias”. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em 15 de março de 2020.

BRASIL, Presidência da República. **Lei n. 9.235/17**. Dispõe “sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino”. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm). Acesso em: 15 de março de 2020.