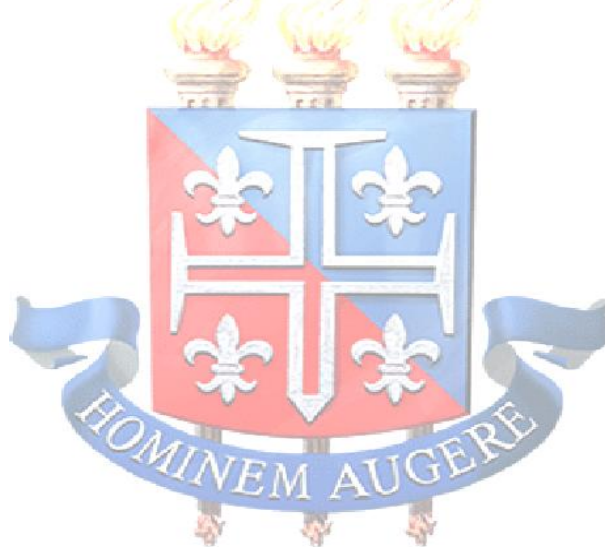




**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH VI**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ENSINO,**  
**LINGUAGEM E SOCIEDADE (PPGELS) – MESTRADO PROFISSIONAL**

**DAIANE KELLY DA CUNHA PAULA**



**DO DIREITO À RESISTÊNCIA: EDUCAÇÃO JURÍDICA POPULAR E AS**  
**PRÁTICAS CONTRA-HEGEMÔNICAS**

**CAETITÉ – BA**

**2024**

**DAIANE KELLY DA CUNHA PAULA**

**DO DIREITO À RESISTÊNCIA: EDUCAÇÃO JURÍDICA POPULAR E AS  
PRÁTICAS CONTRA-HEGEMÔNICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino, Linguagem e Sociedade.

Linha I - Ensino, Linguagens e Identidades.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Janaina de Jesus Santos.

**CAETITÉ – BA**

**2024**

**FICHA CATALOGRÁFICA**

**Biblioteca Professor Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I**

**Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5 / 918**

P324d

Paula, Daiane Kelly da Cunha

Do direito à resistência: educação jurídica popular e as práticas contra-hegemônicas / Daiane Kelly da Cunha Paula. – Caetité, 2024.  
120 f.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Janaina de Jesus Santos.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade - PPGELS, Campus VI. 2024.

Contém referências.

1. Direito – Estudo e ensino - Brasil. 2. Direito - Universidade e faculdades estaduais – Bahia - Currículos. 3. Universidades e faculdades estaduais – Bahia – Extensão universitária. 4. Acesso à justiça - Bahia. 4. Educação popular - Bahia. I. Santos, Janaina de Jesus. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus VI. III. Título.

CDD: 340.07081



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO,  
LINGUAGEM E SOCIEDADE




## FOLHA DE APROVAÇÃO

**“DO DIREITO A RESISTÊNCIA: EDUCAÇÃO JURÍDICA POPULAR E O  
USO DAS PRÁTICAS CONTRA-HEGEMÔNICAS”.**

**DAIANE KELLY DA CUNHA PAULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em ENSINO, LINGUAGEM E SOCIEDADE - PPGELS – DCH VI - UNEB, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Ensino, Linguagem e Sociedade pela Universidade do Estado da Bahia.


Aprovada em 17 de abril de 2024, com nota 9,0.

Documento assinado digitalmente  
 JANAINA DE JESUS SANTOS  
Data: 07/05/2024 10:15:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---


Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> JANAINA DE JESUS SANTOS  
Orientadora – UNEB – DCH – Campus VI

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Documento assinado digitalmente  
 GINALDO CARDOSO DE ARAUJO  
Data: 20/05/2024 10:31:11-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. GINALDO CARDOSO DE ARAUJO  
Examinador Interno – PPGELS – UNEB – DCH – Campus VI  
Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

Documento assinado digitalmente  
 JAEL SANERA SIGALES GONCALVES  
Data: 14/05/2024 14:52:42-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> JAEL SÂNERA SIGALES GONÇALVES  
Examinadora Externa – UFBA  
Doutora em Letras pela Universidade Católica de Pelotas

A voz de minha bisavó  
ecoou criança  
nos porões do navio.  
ecoou lamentos  
de uma infância perdida.

A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
no fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela.

A minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue  
e  
fome.

A voz de minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato.  
O ontem – o hoje – o agora.  
Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância  
o eco da vida-liberdade.

**(Conceição Evaristo)**

## RESUMO

Delimitou-se como tema desta pesquisa o ensino jurídico e a necessidade de uma formação mais humanizada nos cursos de Direito. O objetivo geral do trabalho é analisar os currículos dos cursos de Direito das Universidades Estaduais da Bahia para verificar como essas instituições organizam o ensino e a prática jurídica. Já os objetivos específicos são: traçar um panorama do ensino jurídico no Brasil, ressaltando o histórico e a regulamentação desse tipo de ensino; debater alternativas ao dogmatismo e formalismo que caracterizam o ensino jurídico tradicional, estimulando um novo tipo de formação nos cursos de graduação em Direito; analisar educação popular e outras perspectivas emancipatórias do conhecimento como possibilidades para formação de juristas mais comprometidos com a realização de uma ordem jurídica igualitária; discorrer sobre a importância da extensão universitária e das assessorias jurídicas populares como experiências pedagógicas curriculares nos cursos de Direito; e desenvolver um livro digital sobre Educação Popular e os núcleos de Assessoria Jurídica Popular. Para responder ao problema de pesquisa, ou seja, entender como a Educação jurídica popular pode estimular o uso contra-hegemônico do Direito, parte-se da hipótese de que os núcleos de Assessoria Jurídica Popular, projetos de extensão existentes dentro das universidades, são instrumentos contra-hegemônico, pois se propõem à construção de conhecimentos emancipatórios, além de dar suporte às pessoas marginalizadas, assessorando e fortalecendo as lutas por direitos das minorias e das organizações populares. A pesquisa está amparada, principalmente, nas noções de Foucault (2002, 2005) sobre poder, saber e sujeito, bem como as relações de controle e disciplina, em Freire (1996, 2013), no que tange à educação popular e às práticas pedagógicas libertadoras e em Carneiro (2019) no trato das assessorias jurídicas. A metodologia deste trabalho é de cunho qualitativo, com desdobramento bibliográfico e documental, da consulta a publicações, documentos normativos, portarias, decretos e leis, de modo a tratar o desafio de repensar o ensino jurídico. Com base nos resultados encontrados conclui-se que o formalismo e o liberalismo ainda estruturam os cursos de Direito e não dão conta de proporcionar uma formação jurídica completa e humanizada, e que a prática jurídica, como é realizada atualmente nos estágios desses cursos, só reforçam as hierarquias existentes no processo tradicional de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação Popular. Ensino Jurídico. Extensão Universitária. Poder.

## ABSTRACT

Due to the scope of the subject, the theme of this research was defined as legal education and the need for more humanized training in Law courses. The general objective of the research is to analyze, based on popular education, pedagogical experiences different from those imposed by the official curriculum of Law courses, stimulating the training of less technical jurists and more committed to the creation of an egalitarian legal order. The specific objectives of this work are to: outline an overview of legal education in Brazil, highlighting the history and current regulations of this type of education; to debate alternatives to the dogmatism and formalism that characterize traditional legal education, stimulating a new type of training in undergraduate courses, in law based on popular education; discuss the importance of university extension and popular legal advice; analyze curricula of law courses at state universities in Bahia in an attempt to evaluate the type of teaching that is prioritized in educational institutions; and develop a digital book on Popular Education and the Popular Legal Advice centers. To answer the research problem, we start from the hypothesis that the Popular Legal Advice centers, existing extension projects within universities, are counter-hegemonic instruments, as they propose the construction of emancipatory knowledge, in addition to providing support to people. marginalized, advising and strengthening struggles for the rights of minorities and popular organizations. The research is mainly supported by Foucault's (2002, 2005) notions about power, knowledge, and subject, as well as the relations of control and discipline and by Freire (1996, 2013) with regard to popular education and pedagogical practices. liberators. The methodology of this work is of a qualitative nature, with bibliographic and documentary development, consulting publications, normative documents, ordinances, decrees and laws in order to address the challenge of rethinking legal education. From the results found, it is concluded that formalism and liberalism still structure Law courses and are unable to provide complete and humanized legal training, and that legal practice as it is currently carried out in the internships of these courses only reinforces the hierarchies existing in the traditional teaching-learning process.

**Keywords:** Popular Education. Legal Education. University Extension. Power.

## LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1 - As quatro principais concepções de Direito.....	25
Quadro 2 - Comparação entre as características dos Núcleos de Prática Jurídica e das Assessorias Jurídicas Populares .....	66
Quadro 3 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito do Departamento de Ciências Humanas Campus I.....	85
Quadro 4 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, Campus XX, Brumado .....	86
Quadro 5 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito da UESB .....	90
Quadro 6 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC .....	93
Quadro 7 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.....	95
Quadro 8 - Resumo da análise curricular dos cursos de Direito das quatro Universidades Estaduais da Bahia.....	96
Figura 1 - Linha do tempo sobre as normativas que regulam o ensino jurídico.....	31
Figura 2 - Taxa de analfabetismo .....	44

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AJUP	Assessoria Jurídica Popular
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCH	Departamento de Ciências Humanas
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAJA	Núcleo de Assessoria Jurídica Alternativa
NPJ	Núcleo de Prática Jurídica
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 UM SABER PARA POCOS: CONDIÇÕES HISTÓRICAS DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL .....</b>	<b>18</b>
<b>2.1 Breve histórico do ensino jurídico no Brasil .....</b>	<b>18</b>
<b>2.2 Perspectiva conservadora do Ensino Jurídico: Positivismo, Dogmatismo e Tecnicismo.....</b>	<b>23</b>
<b>2.3 A atual regulamentação do ensino jurídico no Brasil .....</b>	<b>29</b>
<b>3 MODOS EMANCIPATÓRIOS DE PENSAR E CONSTRUIR O ENSINO JURÍDICO: EDUCAÇÃO CRÍTICA E ASSESSORIA JURÍDICA POPULAR.....</b>	<b>37</b>
<b>3.1 Educação no Brasil: um desafio constante .....</b>	<b>37</b>
<b>3.2 A importância da Educação Popular e de outras perspectivas emancipatórias do conhecimento como alicerce para uma formação crítica.....</b>	<b>46</b>
<b>3.3 Extensão Universitária e Assessoria Jurídica Popular .....</b>	<b>57</b>
<b>4 O CURRÍCULO NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS PARA FORMAÇÃO JURÍDICA.....</b>	<b>71</b>
<b>4.1 Concepções Sobre Currículo .....</b>	<b>71</b>
<b>4.2 Um panorama sobre o currículo no ensino superior e nos cursos de Direito .....</b>	<b>76</b>
<b>4.3 Análise curricular dos Cursos de Direito das Universidades Estaduais da Bahia .....</b>	<b>81</b>
<b>5 O PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>100</b>
<b>6 CONSIDERAÇÃO FINAIS.....</b>	<b>108</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>114</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Existe um provérbio africano que afirma: “Ninguém grita de dor quando cuida de suas próprias feridas”. Escrever esta dissertação é muito importante para mim, pois significa cuidar das minhas próprias dores. Assim, dou início a este trabalho afirmando-me como uma mulher negra, que pensa e age como tal e, ao fazer essa declaração, quero demarcar que a raça e o gênero com os quais me identifico determinam profundamente a minha percepção do mundo, e também a minha compreensão de como a Educação e o Direito devem operar em uma sociedade marcada por profundas desigualdades sociais, raciais e de gênero.

Sou membro das minorias e compreendo as opressões que atravessam o meu corpo. Por isso, minha atuação profissional, meu caminhar no mundo, minha interpretação das normas, meu posicionamento político são fruto dessa percepção que construí ao longo da vida, na condição de ser social historicamente subalternizado. Deste modo, antes de adentrar o cerne da pesquisa, faz-se necessário relatar um pouco das minhas trajetórias pessoais, principalmente no que tange aos desdobramentos do difícil processo de construção de minha identidade negra numa sociedade eurocêntrica e racista.

Essa construção apresenta-se como um desafio constante e necessário, mas também como um processo bastante doloroso e confuso. É profunda a complexidade emocional de um sujeito negro em busca de sua identidade num mundo em que tudo é construído em cima da branquitude, afinal é mais fácil permanecer numa condição de alienação de si mesmo do que enfrentar o tormento e as angústias de se perceber negra em uma sociedade racista. É preciso ter muito cuidado para não se desesperar nesse processo, o caminho é sempre sofrido e o medo de não conseguir construir uma identidade positiva sobre si mesma gera uma sensação de impotência.

A busca pela afirmação da minha identidade como mulher negra é, ao mesmo tempo, a luz e a sombra do caminho. No campo das questões raciais, ter que lidar diariamente com o peso da cor é exaustivo, não à toa, mulheres e homens negros tentam se livrar da negritude, já que ela é socialmente vista como algo negativo. Para mim, por exemplo, não foi fácil chegar até esta dissertação, mas, apesar de todas as dificuldades e obstáculos que enfrentei, prefiro trazer à tona as formas que utilizei para transgredir a ordem vigente, tencionando modificá-la com o intuito de inverter os papéis que a sociedade impõe ao corpo de uma mulher negra.

Iniciei a (re)construção da minha identidade racial como algo positivo por meio da universidade pública, quando comecei a primeira graduação, em História, e na ocasião pude estabelecer relações de solidariedade cultural com pessoas que tinham as mesmas

características fenotípicas que as minhas. Conforme Souza (1983), não há possibilidade de aceitação do “ser negra” sem a aproximação com pessoas que passam pelos mesmos problemas que o seu, que sentem as dores do racismo e resistem, apesar da dor. Percebi que a negritude precisava ser o ponto de partida para minhas interações sociais com outras pessoas, e o estabelecimento desses vínculos afetivos permitiu-me entender que existir como mulher negra possuía uma dimensão política.

Exponho nesse relato as experiências que vivenciei enquanto um ser social, que, apesar das imposições de subalternização, teve a oportunidade de estar em locais que muitos negros e negras ainda não conseguem adentrar. A faculdade de Direito, por exemplo, ainda é um ambiente reservado a uma elite branca. Desse modo, ao ocupar esse espaço, entendi que a minha presença ali precisava ter alguma importância, um propósito maior, como, por exemplo ajudar a pensar a situação de exclusão das minorias raciais. Diante disso, dediquei toda minha vivência acadêmica a debater questões étnico-raciais.

Dentro da academia, professores, em sua grande maioria brancos, falavam sobre Direitos contidos em legislações, mas ocultavam a dificuldade para efetivação desses direitos, ao tempo que reforçavam a neutralidade, afirmando que a aplicação das normas atinge a todos igualmente, como se as regras jurídicas representassem uma realidade objetiva que não pudesse ser questionada. Isso demonstra, segundo Almeida (2018), as estratégias que os membros da classe dominante utilizam para fazer com que o Direito reproduza seus interesses privados, mantendo seu status social e privilégios. Assim, o sistema jurídico acaba tendo um papel fundamental na manutenção das violências, das desigualdades raciais e de gênero.

A meu ver, a consciência racial, ou falta dela, e a posição social do jurista determinam a maneira como ele interpreta o Direito, bem como influenciam a atuação dos docentes em sala de aula. Para Santos (2007), a aplicação das normas não pode ignorar o contexto social no qual os indivíduos estão inseridos, assim como o ensino jurídico precisar refletir a realidade social. Não é possível pensar o Direito e o ensino jurídico com base exclusivamente na neutralidade, precisamos estar atentos às relações de poder que cercam o Direito e o sistema jurídico. Dentro de uma sociedade tão desigual como a nossa, lecionar Direito e aplicar as normas com base em uma perspectiva da neutralidade significam manter as coisas como elas estão, ou seja, intensificar disparidades e injustiças.

A minha graduação em História possibilitou-me pensar os conceitos jurídicos baseados em uma ligação com a realidade social, levando em consideração a diversidade de experiências que atravessam os sujeitos, analisando as opressões, as desigualdades, questionando as pessoas que fazem e interpretam o Direito. Ou seja, eu estava na contramão

da formação que é dada, pois a vasta maioria das pessoas que ocupam esse espaço de formação não estão interessadas em justiça social, buscam apenas adentrar o mercado de trabalho, acessar altos cargos públicos e obter rendas vultosas.

Diante desse entendimento, afasto-me completamente da imagem de uma mulher abstrata, impassível, que observa o mundo a partir de uma postura baseada na neutralidade e na objetividade. Pessoas negras e brancas têm experiências sociais totalmente diferentes, a cor da pele determina, em grande parte, o acesso a direitos sociais, a bens materiais e à qualidade de vida, pois, apesar de diversas e complexas, as dimensões da desigualdade racial não podem ser reduzidas à desigualdade de classe, embora se articulem com ela. Conforme dados do Conselho Nacional de Justiça (2023), pessoas brancas seguem ainda representando a grande maioria (83,8%) dos magistrados da Justiça brasileira. De acordo com o mais recente Diagnóstico Étnico-Racial do Poder Judiciário, identificam-se como pessoas pretas apenas 1,7% dos magistrados e magistradas, já o percentual de juízes que se autointitulam pardos é um pouco maior: 12,8%.

Assim como o racismo, o machismo também estrutura as relações em sociedade. Por isso, mulheres e homens têm oportunidades diferentes pelo simples fato de serem quem são, bem como a heteronormatividade, que ainda é a regra, transforma todas as outras expressões sexuais em atitudes repulsivas e inadequadas. Essas questões sociais precisam ser levadas em consideração quando se desenvolve uma pesquisa partindo do princípio de que o Direito e a Educação são, ou podem ser, ferramentas de transformação social.

Acredito que o formalismo e o liberalismo que cercam a área jurídica precisam ser rejeitados, dando lugar a uma nova interpretação e uma nova prática jurídica comprometida com a situação social e política dos grupos menos favorecidos. Esse tecnicismo exacerbado, bem como o individualismo, tão presentes na atual formação jurídica, reforçam a exclusão, o preconceito e possibilitam a preservação das desigualdades. Para Silva (2012), o Direito e o ensino jurídico devem ter um caráter transformador e estar atento às diferenças de status dos diversos grupos sociais, pois conceitos de neutralidade e objetividade, tão proclamados atualmente, impedem a efetivação do princípio da igualdade.

Por isso, nesta dissertação compreende-se que a educação jurídica popular pode estimular o uso contra-hegemônico do Direito, além de contribuir para a formação de juristas comprometidos com a luta das minorias e o combate às desigualdades sociais. O presente estudo também reflete acerca da possibilidade de formação diferenciada nos cursos de graduação em direito, ou seja, uma formação conectada com as lutas pelo fim das

desigualdades, por meio da participação dos graduandos em atividades de extensão universitária em educação jurídica popular junto à comunidade e movimentos sociais.

Santos (2007) menciona que o atual ensino jurídico oferecido pelas universidades brasileiras assume como principal compromisso a formação de eficientes “operadores do direito”, e não uma formação eficaz, no sentido de possibilitar a estes futuros profissionais o enfrentamento crítico e propositivo frente às necessidades, cada vez mais complexas, apresentadas pela dinâmica das relações sociais.

Em um país como o nosso, repleto de discrepâncias sociais, direitos fundamentais são desrespeitados diariamente e a maioria da população encontra-se marginalizada. O Direito e o ensino jurídico podem ser ferramentas importantes para mudar essa situação, no entanto, é perceptível que quem redigiu a Constituição, os códigos, as leis, os atos normativos brasileiros criou, na verdade, instrumentos cifrados para manuseio somente de uma elite de especialistas e para a tortura cognitiva do resto da população. O uso desmedido de um linguajar rebuscado e complexo afasta as pessoas das discussões sobre direitos, pois a tecnicidade é opressora.

É necessário analisar o caráter elitista do Direito e do sistema jurídico, que muitas vezes acabam reforçando problemas sociais, pois são usados como instrumentos de poder a serviço dos interesses das elites. Em raras situações, as classes marginalizadas até conseguem inverter essa lógica, conquistar direitos e ter acesso ao Poder Judiciário, porém, normalmente, elas são atingidas por decisões de juízes baseadas em interpretações dogmáticas da lei que buscam a manutenção das relações de dominação existentes, mesmo que de maneira inconsciente.

O Direito só poderá auxiliar a todos igualmente quando os sujeitos envolvidos na relação jurídica tiverem consciência das opressões sociais que atingem toda a sociedade, afinal é um dever coletivo lutar por um país mais justo e menos desigual. Nesse contexto, Santos (2007) alerta que os mecanismos de formação dos sujeitos que trabalham na área jurídicas (juízes, promotores, advogados, delegados, servidores do poder Judiciário etc.) são um passo importante nessa busca pelo uso contra-hegemônico do direito, pois, até o momento, a formação dada aos discentes nos cursos de Direito, por exemplo, é altamente tecnicista, voltada para formação de mão de obra e pouco se discute sobre problemas sociais.

No entanto, é preciso ressaltar que a Justiça, nesse contexto de agravamento das tensões sociais, assume novos desafios, e o saber jurídico não conseguirá dar conta de toda essa demanda se não buscar novos horizontes, não porque deseja, mas sim por pressões sociais, visto que as novas gerações adentram um contexto de lutas. Diante disso, é

imprescindível romper com a ideia do Direito como privilégio, e com a maneira como este vem sendo ensinado na maioria das faculdades, através de um método tradicional de leitura de códigos, símbolos, modo de vestir e os linguajares que distanciam a população.

A educação popular, que tem em Paulo Freire um de seus maiores teóricos, pode ser uma ferramenta fundamental para alterar essa realidade, dando um caráter mais humano à formação de futuros juristas, porquanto sua pedagogia fundamenta-se na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando. Em oposição à lógica da hierarquia dos discursos e tendo como referencial a metodologia de educação popular, as ações de educação jurídica nesse formato se desenvolvem mediante práticas pedagógicas mais humanizadas. Conforme Freire (1996), o educador ensina não só o conteúdo pedagógico, mas também a prática crítica, dinâmica, dialética, ensina a pensar sobre o que se faz, possibilitando ao docente e aos discentes as condições para se assumirem como um ser social, histórico, transformador.

Dentro desse contexto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar os currículos dos cursos de Direito das Universidades Estaduais da Bahia para verificar como essas instituições organizam o ensino e a prática jurídica. Os currículos oficiais ainda supervalorizam uma formação extremamente tecnicista, deixando de lado a aquisição de conhecimentos e habilidades essenciais para o exercício da cidadania.

O problema desta pesquisa é, então, entender: como a Educação jurídica popular pode estimular o uso contra-hegemônico do Direito e contribuir para a formação de juristas comprometidos com as lutas das minorias e com o combate às desigualdades sociais? Assim, parte-se da hipótese de que os núcleos de Assessoria Jurídica Popular, projetos de extensão existentes dentro das universidades, são um instrumento contra-hegemônico, propondo-se à construção novos conhecimentos jurídicos, além de dar visibilidade às pessoas marginalizadas, assessorando e fortalecendo as lutas por direitos das organizações populares.

Os objetivos específicos deste trabalho, por sua vez, são: traçar um panorama do ensino jurídico no Brasil, ressaltando o histórico e a regulamentação desse tipo de ensino; debater alternativas ao dogmatismo e formalismo que caracterizam o ensino jurídico tradicional, estimulando um novo tipo de formação nos cursos de graduação em Direito; analisar educação popular e outras perspectivas emancipatórias do conhecimento como possibilidades para formação de juristas mais comprometidos com a realização de uma ordem jurídica igualitária; discorrer sobre a importância da extensão universitária e das assessorias jurídicas populares como experiências pedagógicas curriculares nos cursos de Direito; e desenvolver um livro digital sobre Educação Popular e os núcleos de Assessoria Jurídica

Popular, possibilitando às universidades que possuam cursos de Direito a implementação desse tipo de projeto de extensão.

É fundamental, nesse cenário, refletir sobre novas alternativas ético-jurídicas de mudanças paradigmáticas que possam atenuar conflitos contemporâneos presentes nas relações entre igualdade e liberdade dos grupos e minorias sociais. Observa-se que uma política de extensão jurídica universitária é capaz de estimular um novo tipo de ensino que valorize o fato de a sociedade ser formada por uma pluralidade de valores, pela diversidade cultural e por múltiplas formas de emancipar as minorias sociais e segmentos populares desfavorecidos. Assim, pretende-se demonstrar que a educação popular, unida à extensão universitária, é fundamental na luta pela consolidação de uma educação inclusiva e libertadora.

Carneiro (2019) salienta que a Assessoria Jurídica Popular (AJUP) é o trabalho desenvolvido por advogadas/os populares, estudantes de Direito e professores que assessoram, advogam e realizam formação na perspectiva da educação jurídica popular, dentre outras atividades, junto a movimentos e organizações populares de luta por direitos. Trata-se de uma prática jurídica insurgente, desenvolvida no Brasil a partir da década de 1990, comprometida com a construção de um novo modelo de sociedade.

Numa perspectiva de interdisciplinaridade, esses núcleos de Assessoria Jurídica Popular buscam articular ações de cunho social e a assessoria jurídica voltada para movimentos sociais, associações, pessoas em vulnerabilidade e comunidades carentes, além de desenvolver reuniões, oficinas e formações que problematizam temas do cotidiano, como direito à vida, à saúde, à moradia e à cidade, racismo, LGBTfobia, feminismo, dentre outros, unindo a comunidade externa e a Universidade. O trabalho desses núcleos concentra-se basicamente em dois eixos: acompanhamento processual de pessoas que não podem pagar por uma assistência jurídica e a educação popular dos assessorados (Carneiro, 2019).

A Assessoria Jurídica Popular vem sendo construída, sobretudo, na prática das entidades que advogam em defesa dos direitos humanos e fundamentais dos sujeitos marginalizados, bem como através dos projetos de extensão universitária. Nesse sentido, esse tipo de assessoria apresenta-se como contraponto ao discurso e as práticas dominantes, visando recolocar em foco o caráter político do Direito.

O produto elaborado ao longo da construção desta pesquisa tem como alicerce esse tipo de assessoria. Sendo assim, foi desenvolvido um Livro Digital que disponibiliza informações sobre Educação Popular e a Assessoria Jurídica Popular, expondo inclusive a forma de criação desses espaços, dos projetos de extensão, para que as universidades que

possuem cursos de Direito possibilitem aos discentes vivenciar experiências de formação e estágio na área jurídica que ultrapassem as dimensões acadêmica e teórica. Esse produto educacional pode auxiliar a alterar a realidade de distanciamento social entre a área jurídica e a população em geral, e aplacar um pouco o formalismo dentro do ensino jurídico.

Contudo, o movimento ainda carece de uma produção doutrinária específica, e de estudos que abordem diretamente a Assessoria Jurídica Popular. Nesse sentido, a presente dissertação busca também contribuir para o amadurecimento teórico e consolidação de tão importante prática jurídica e social; visa ainda discutir a relação existente entre as desigualdades sociais, a problemática do acesso à justiça e assessoria jurídica popular nas universidades.

A pesquisa desenvolvida para esta dissertação realizou-se, especialmente, no âmbito da Sociologia do Direito, em que se encontram os pressupostos, o histórico e as características da Assessoria Jurídica Popular. Igualmente necessários foram os estudos no campo do Ensino, da Educação Popular e das práticas pedagógicas libertadoras, tendo como base Freire (1996, 2013). O Direito Constitucional também foi de suma importância, uma vez que nele estão inseridos os temas sobre direitos humanos e direitos fundamentais, Estado Democrático de Direito, essenciais para uma melhor compreensão do tema dissertado. Ademais, a pesquisa está amparada nas noções de Foucault (2002, 2005) sobre poder, saber e sujeito, bem como as relações de controle e disciplina.

A metodologia adotada consiste em uma pesquisa qualitativa e bibliográfica nas áreas de conhecimento Sociologia do Direito, no campo do Ensino e do Direito Constitucional, sendo também uma pesquisa documental, pois foi feita uma análise de leis e documentos que são cruciais para debater a temática, como, por exemplo, a matriz curricular, o fluxograma, o projeto pedagógico dos cursos de Direito das quatro Universidade Estaduais da Bahia.

A organização desta dissertação foi feita da seguinte forma: além desta introdução, a segunda seção, intitulada *Um Saber Para Poucos: Condições Históricas Do Ensino Jurídico No Brasil*, tem como objetivo trazer reflexões acerca do histórico dos cursos de Direito e do ensino jurídico no Brasil, sobre a formação tradicional nesses cursos, incluindo uma análise do dogmatismo e o tecnicismo que cercam a área jurídica, e ainda versa sobre a legislação que rege esse tipo de ensino no Brasil. Também trata da linguagem jurídica como óbice ao acesso à justiça, do Direito como poder e do controle social que é exercido através do Direito.

A terceira seção, intitulada *Modos Emancipatórios de Pensar e Construir Ensino Jurídico: Educação Crítica e Assessoria Jurídica Popular*, objetiva discutir a democratização do saber jurídico, a educação popular, a extensão universitária e os núcleos de Assessoria

Jurídica Popular. De início, aborda-se o tema educação no Brasil, o conceito educação popular, e é feito um contraponto entre o ensino jurídico tradicional e a educação jurídica popular, entendendo o Direito como instrumento de transformação social. Traz também informações mais profundas sobre Assessoria Jurídica Popular (AJUP) e como ela pode ser uma solução para os problemas de acesso à justiça e para a formação mais humanizada dentro dos cursos de Direito.

A quarta seção, chamada *O Currículo No Ensino Superior: Desafios Para Formação Jurídica*, busca fazer uma análise sobre as concepções de currículo, traçar um panorama sobre o currículo no ensino superior e nos cursos de Direito e investigar o projeto pedagógico dos cursos de direito das quatro universidades estaduais da Bahia, a fim de verificar o perfil desses cursos no que se refere à manutenção, ou não, do tecnicismo exagerado. Por fim, é feita a apresentação do produto educacional e as considerações finais.

O meu grande anseio é que este trabalho seja útil não somente para as pessoas que estão envolvidas com a área jurídica ou com a assessoria jurídica popular, mas para todos os militantes sociais que lutam pela promoção e efetividade dos direitos humanos e fundamentais. Por isto, optei por usar uma linguagem simples e acessível, fugindo do tecnicismo tão utilizado pelos operadores jurídicos tradicionais. Desse modo, espero, também, contribuir para a função social do Direito e da Universidade, que devem assumir um papel central nesse processo de transformação social, através de suas produções.

## **2 UM SABER PARA POUCOS: CONDIÇÕES HISTÓRICAS DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL**

### **2.1 Breve histórico do ensino jurídico no Brasil**

O objetivo dessa seção é traçar o percurso da história formal do ensino jurídico no Brasil. A revisão bibliográfica procurou concentrar-se naquilo que foi escrito, debatido e argumentado sobre o passado e o presente do ensino jurídico brasileiro. A partir dessas análises, metodologicamente estruturadas, buscou-se estabelecer um apanhado das tendências históricas e pedagógicas observadas até o momento, que possam servir de evidências justificadoras da atual situação de crise existente.

Para entender o ensino jurídico no Brasil, é preciso analisar o passado, visto que o contexto jurídico atual sofreu grande influência das nuances que cercaram o processo de criação dos cursos de Direito no país. Nesse sentido, este capítulo busca de início, discorrer sobre o histórico dos cursos de Direito no Brasil, e sobre como esse passado fundamentou o elitismo e formalismo tão presentes nos currículos desses cursos até os dias atuais.

A metodologia e a eficácia do ensino jurídico têm sido questionadas desde a criação dos primeiros Cursos de Direito no Brasil. Apresentando sérias complicações desde os seus primórdios, o ensino jurídico é criticado por vários autores brasileiros, e as críticas vão desde os objetivos da formação em Direito, a metodologia, até o próprio conhecimento que é disseminado em sala de aula. Questiona-se como esse ensino foi e é pensado, executado, as atribuições que ele deve preencher e desempenhar no decorrer de cada período histórico específico, sem deixar de lado a análise da qualidade desse ensino.

É importante conhecer os contornos históricos que envolveram o desenvolvimento desse tipo de ensino, pois esse assunto tem chamado a atenção dos estudiosos na área da Educação e também na área jurídica. É fundamental compreender a evolução do ensino do Direito no Brasil, bem como suas falhas, se quisermos desenvolver análises e discussões mais profundas sobre a educação jurídica. Estudantes, professores, trabalhadores da educação e das profissões jurídicas estão envolvidos nesse processo de pensar ou repensar o ensino superior de maneira geral, mas sobretudo o ensino jurídico que tem vivenciado uma crise profunda.

O ensino jurídico no Brasil é por sua essência elitista, e não poderia ser considerado de outra forma levando em conta seu início e sua trajetória até os dias atuais. Segundo Bastos (2000) a história do ensino jurídico no Brasil começou em Portugal. Durante o período colonial, esse tipo de ensino realizava-se em terras lusitanas, para onde eram mandados os

jovens pertencentes às elites brasileiras. A formação superior dos povos da América Portuguesa ocorria na Universidade de Coimbra, uma vez que não existiam na colônia instituições de ensino superior. O ensino era focado no Direito Romano e Canônico devido ao predomínio da Companhia de Jesus na Universidade de Coimbra, por isso a cultura portuguesa da época não absorvia as mudanças que vinham ocorrendo no continente europeu após o Renascimento.

O objetivo da Universidade de Coimbra era formar mão de obra qualificada para ocupar altos cargos públicos, de modo a priorizar a formação de uma elite política e administrativa. O pensamento crítico e a discussão de temas que envolvessem demandas sociais não faziam parte dos estudos jurídicos que até esse momento, se afastava totalmente da ordem racional, iluminista, de inspiração positivista e codicista que já se ampliava em outras partes da Europa.

Para Adorno (1988), a primeira geração de juristas, legisladores e os primeiros professores dos Cursos de Direito no Brasil foram formados por essa universidade portuguesa. Esses brasileiros que estudavam na Universidade de Coimbra, constituíam a elite intelectual e política do Brasil Colônia, e por serem representantes das elites e classes dirigentes, os bacharéis estavam longe de se juntar aos anseios populares. Após a Independência, esta mesma elite de bacharéis foi responsável pela criação dos cursos jurídicos no Brasil, como forma de suprir uma exigência diante da independência administrativa da sociedade brasileira.

Como até 1822 o Brasil era colônia de Portugal, não se permitia fundar escolas superiores nesse território. De 1822 em diante, o Brasil começa a se organizar, e a montar uma estrutura administrativa, tudo isso na tentativa de suprir as demandas que vieram junto com o processo de independência. A institucionalização do Império exigia a imediata organização das instituições, a construção da cultura jurídica nacional, a formação de cidadãos voltados à administração pública e a convocação de magistrados para ocupar os cargos do poder judiciário, como relata a autora Schwarcz (1993) no trecho abaixo:

Profundamente vinculados à lógica e dinâmica que marcaram a independência política brasileira em 1822, já em seu momento de nascimento esses estabelecimentos pareciam responder à necessidade de conformar quadros autônomos de atuação e de criar uma intelligentsia local apta a enfrentar os problemas específicos da nação. Nas mãos desses juristas estaria, portanto, parte da responsabilidade de fundar uma nova imagem para o país se mirar, inventar novos modelos para essa nação que acabava de se desvincular do estatuto colonial, com todas as singularidades de um país que se libertava da metrópole mas mantinha no comando um monarca Portugal (p. 104).

Em de 1823, foram abertos os debates no parlamento brasileiro sobre a criação dos cursos jurídicos, no entanto a criação das Faculdades de Direito só se concretizou em agosto de 1827. Neste ano foi sancionada por Pedro I, uma lei que em seu artigo primeiro designava as cidades de São Paulo e Olinda como sede dos dois primeiros cursos jurídicos do Brasil, mas além da criação desses cursos, a lei ainda estabelecia a duração, cadeiras e matérias a serem ensinadas. No início, os estudantes eram admitidos mediante comprovação da idade, mínimo de 15 anos completos, e aprovação em exames de Língua Francesa, Gramática Latina, Retórica, Filosofia Racional e Moral e Geometria. A conclusão do curso se dava após cinco anos, quando os alunos recebiam o grau de bacharéis formados (Bastos, 2000).

Com a criação dos primeiros cursos jurídicos, a profissão e a figura do bacharel ganharam destaque no Brasil. O prestígio vinha basicamente do imaginário que foi criado em torno da profissão e das possibilidades políticas que se apresentavam ao profissional de direito, já que dessas faculdades saíam os cargos mais altos da política nacional, além dos pensadores mais influentes. As faculdades se transformaram no núcleo principal das elites, sendo vista como uma fonte de prestígio social, e o bacharel passou a ser uma figura especial em meio a um país interessado em criar elites próprias de pensamento e direção política.

Para Bastos (2000), as Escolas de Direito, nesta fase da história brasileira, era o lugar de formação das elites políticas e administrativas brasileiras. Essa formação não tinha como objetivo principal dar condições teóricas e práticas para o exercício da advocacia, nem tão pouco buscava formar juristas críticos e atentos aos problemas sociais, a questão central era possibilitar que através destes cursos, os membros da alta sociedade brasileira conseguissem o título de bacharel que os faria ascender, quase automaticamente, às posições dominantes, visto que status social eles já possuíam.

Neste período já se fazia presente nos cursos jurídicos brasileiros, uma contradição que persiste até hoje. A matriz curricular desses primeiros cursos buscava a defesa da ordem estabelecida, que na época eram a monarquia, a religião de Estado, a moral e os costumes conservadores. Hoje em dia, muitas desses posicionamentos se mantem dentro dos currículos das faculdades, que acabam se tornando instituições formadoras de burocratas, profissionais alienados, defensores do direito estatal, representantes da ordem e da segurança pública, planejando proteger o patrimônio das elites.

Conforme Rodrigues (1987) a proclamação da República, trouxe algumas novidades ao ensino do Direito, como a extinção da cadeira de Direito Eclesiástico, devido a desvinculação do Estado em relação à Igreja. Nesse período foram criadas as cadeiras de Filosofia, História do Direito e de Legislação Comparada sobre o Direito Privado, todas essas

mudanças foram fruto da alteração dos quadros políticos, e da ascensão de novas classes. Mas para o referido autor a modificação mais importante trazida pela República, em termos de ensino do Direito, foi a possibilidade da criação dos cursos e das faculdades livres, dando início ao pluralismo de cursos jurídicos no país.

Percebe-se no trecho abaixo que no início da República, período chamado de República Velha, pouca coisa mudou no ensino jurídico brasileiro. A mudança ocorrida neste momento foi muito mais quantitativa, devido a proliferação de faculdades de Direito por todo o país, o que acabou com o dualismo exercido por São Paulo e Recife:

O que se pode dizer sobre este período, é que mudanças estruturais não ocorreram. Os cursos de Direito continuaram apresentando as mesmas falhas que apresentavam desde o Império, somadas a outras emergentes. As únicas mudanças marcantes em relação ao período de sua criação foram: (a) a proliferação dos cursos e o conseqüente acesso a eles por parte da classe média; (b) a fortificação do paradigma jusnaturalista vigente no início do funcionamento dos cursos pelo paradigma positivista; e (c) a tentativa de transformá-lo em curso estritamente profissionalizante, com a redução - para não falar em quase eliminação - das cadeiras de cunho humanista e de cultura geral substituídas por cadeiras voltadas para a atividade técnica, do advogado no foro. A qualidade do ensino ministrado continuou, regra geral, de baixo nível, por não atender a realidade social. O Brasil e o mundo evoluíram. Nas outras áreas de conhecimento, os progressos eram visíveis. No Direito continuávamos basicamente no século XIX (Rodrigues, 1987, p. 33).

Avançando para Era Vargas e o período da Ditadura Civil/Militar é possível perceber poucas mudanças no ensino jurídico, porém a relação dos bacharéis com o poder central se modificou bastante. A proliferação de faculdades, particulares ou estaduais, afetou diretamente as reservas do mercado de postos até então monopolizados pelos bacharéis em Direito, estes postos tiveram que ser divididos com novas áreas em ascensão como os militares e outras carreiras acadêmicas, especialmente os engenheiros (Costa, 1992).

Ademais, a partir dos anos de 1980 o número de matrículas elevou-se muito, graças à maior concentração urbana da população e a exigência de melhor qualificação de mão de obra e de serviços que se asseverou. Nesse momento como o governo via-se impossibilitado de atender à demanda crescente, ele criou facilidades para que a iniciativa privada expandisse sua rede, sendo que milhares de cursos novos se espalharam por todo o território nacional. Assim, não houve tempo suficiente para elaboração de um planejamento racional da expansão, com isso resultando na improvisação do corpo docente e, conseqüentemente, na queda abrupta da qualidade de ensino da iniciativa privada (Brito, 2008).

Ao longo do tempo, as mudanças sociais fizeram com que as faculdades de Direito passassem a ser acessadas por outros grupos sociais e não mais somente pelos filhos da oligarquia rural. A origem social dos estudantes de Direito começou a ser, em sua maioria, jovens oriundos da classe média, o que foi um fator decisivo para impulsionar algumas alterações nos cursos jurídicos do país. Esses grupos menos abastados buscavam os cursos superiores como uma tentativa de ascensão social que só era possível através de um título acadêmico dentro dos cursos tradicionais como direito, medicina, engenharia (Bastos, 2000). Essa inclusive ainda é uma questão que se repete atualmente, pois esses mesmos cursos ainda são vistos como uma possibilidade de inversão dos papéis sociais em uma sociedade extremamente desigual como a nossa.

Avançando no tempo histórico chega-se a um período mais recente da evolução do ensino jurídico, no qual constata-se a permanência de duas situações que se arrastam ao longo da história desse tipo de ensino, a primeira é a proliferação dos cursos jurídicos e a segunda é o desvinculamento com a realidade político-econômica, social e cultural do país presente nas matrizes curriculares desses cursos. É importante analisar esse aumento exagerado<sup>1</sup> de faculdades de Direito como um problema sério, que põe em xeque a qualidade desses cursos e o tipo de formação que é dada aos estudantes. Uma das razões para o grande número de advogados no Brasil é a abertura indiscriminada de cursos de direito pelo país. Assim, com a análise feita até aqui fica evidente que o sistema educacional de décadas atrás, ainda é mantido dentro do ensino jurídico e que existem falhas que se agravaram com o tempo.

Historicamente, o ensino jurídico brasileiro foi construído sobre a matriz do modelo conservador. A partir da cristalização desse modelo, baseado na adoção de currículos elitistas e metodologias pedagógicas tradicionais, ocorreram poucas alterações na evolução histórica dos cursos de Direito. As mudanças qualitativas, ao não adentrarem a sala de aula, acabaram não enfrentando do centro da crise histórica, que se configura pelo afastamento da academia do contexto da realidade social. Esse cenário sugere novos desafios, num espaço acadêmico marcado historicamente por forças que se reproduziram e se mantiveram no poder.

---

<sup>1</sup> Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o Brasil é o país com a maior proporção de advogados por habitante do mundo. Ao todo, cerca de 1,3 milhão de advogados exercem regularmente a profissão, ou seja, proporcionalmente, há um advogado para 164 brasileiros. Existindo atualmente cerca de 1,8 mil cursos jurídicos no país e segundo dados do próprio órgão, são mais de 700 mil alunos matriculados (Inep, 2022).

## **2.2 Perspectiva conservadora do Ensino Jurídico: Positivismo, Dogmatismo e Tecnicismo**

O positivismo, dogmatismo e tecnicismo se estabelecerem no âmbito do ensino jurídico transformaram a formação do bacharel em um modelo tecnicista e ausente de reflexões sobre a realidade social e suas desigualdades. Essa seção busca abordar os problemas que envolvem esse tipo de ensino, puramente alicerçado nessas abordagens, que acabam por supervalorizar os textos legais que compõem o ordenamento jurídico, adotando-os como fonte primordial do Direito e, conseqüentemente, ignorando as diversas fontes que constituem o viés plural do ensino jurídico. Nesses moldes o objetivo central da formação do bacharel é a aplicabilidade da norma, destituída da reflexão acerca do contexto social.

Analisando o histórico dos cursos de Direito no Brasil percebe-se que eles sempre exerceram uma função conservadora baseada no dogmatismo, no positivismo, e no culto à lei, ou seja, a educação jurídica não tinha uma função emancipatória, seu papel era apenas preparar as elites para ocuparem cargos públicos de destaque. Com o passar do tempo esses cursos foram se tornando cada vez mais tradicionais, fechados, academicamente conservadores, e se afastando da visão crítica, aberta, inovadora de ensino.

Nesta parte do trabalho proponho analisar algumas concepções tradicionais do Direito, que influenciam diretamente o ensino jurídico, como positivismo jurídico, o dogmatismo e o tecnicismo. Todas essas teorias estabelecem o cumprimento cego das leis, exaltam o discurso de distanciamento do bacharel em relação à realidade, e de superioridade do mesmo em relação ao cidadão comum. Mas afinal o que é o Direito? Qual a sua importância dentro da sociedade? Antes de adentrar na análise dessas teorias é importante responder esses questionamentos, pois assim será possível entender porque o ensino jurídico precisa ser sobretudo emancipatório e alinhado com a realidade social.

A sociabilidade humana é algo fundamental para a dinâmica da vida e sobrevivência de nossa espécie. Para Nader (2012), é na sociedade que o homem se completa, desenvolve suas capacidades, suas relações individuais e em grupos formando interações sociais que se apresentam de três formas: cooperação, competição e conflito. Conforme o referido autor, o Direito está intimamente ligado à vida em sociedade e:

Sua finalidade é favorecer o amplo relacionamento entre as pessoas e os grupos sociais, ao separar o lícito do ilícito, segundo valores de convivência que a própria sociedade elege, o ordenamento jurídico torna possível a cooperação e disciplina a competição, estabelecendo limitações necessárias ao equilíbrio e justiça nas relações (Nader, 2012, p. 27).

O Direito não existe fora da sociedade, seu alicerce são as relações sociais, assim ele deve ser o espelho da sociedade em que está inserido, já que é criado por ela. Sua área de atuação é muito ampla, por isso ele não pode se formar alheio ao desejo do povo que compõe essa comunidade. Antigamente os costumes ditavam as regras e os comportamentos, na atualidade o Direito é escrito, o Estado possui um poder específico para criar as normas jurídicas, o poder legislativo, cabendo ao legislador captar os anseios coletivos, e transformá-los em direitos e obrigações que visem o bem comum.

Foucault (2005) entende o Direito como um espaço de conflito que se desenvolve dentro de um regramento e mediante alguns procedimentos específicos, assim todos em litígio devem seguir certas determinações. Nas palavras do autor “O direito é, pois, uma maneira regulamentada de fazer a guerra. Entrar no domínio do direito significa matar o assassino, mas mata-lo segundo certas regras, certas formas” (Foucault, 2005, p. 57). Assim, vê-se o Direito como uma manifestação formalizada da guerra, mas não de uma guerra que fere o corpo como acontecia antigamente, e sim uma guerra de argumentos, na qual o vencedor é aquele que melhor se expressar e conseguir provar suas afirmações, porém é um terceiro não interessado que irá mediar o conflito, proferir um parecer sobre qual direito prevalece.

Existe uma grande divergência entre os juristas no que diz respeito à definição da palavra Direito, essa definição costuma variar de acordo com a abordagem e as inclinações pessoais de cada um. Mas apesar dessas divergências há um elo entre essas definições, conforme Nader (2012, p. 76) “Examinado o vocábulo do ponto de vista objetivo, Direito é um conjunto de normas de conduta social, imposto coercitivamente pelo Estado, para realização da segurança, segundo os critérios de justiça”.

Pode-se extrair do conceito acima algumas informações que são cruciais para entender a questão, primeiro evidencia-se que as normas ditam modelos de comportamento social, estabelecendo limites de liberdade e demarcando o que é considerado lícito ou ilícito em determinado local. Segundo a coercitividade é uma característica muito importante para efetividade das normas jurídicas, já que nem todos irão aderir voluntariamente aos seus comandos. E por fim, percebe-se através dessa definição, que o Direito deve ser usado como um instrumento de bem-estar social, sendo a justiça seu principal objetivo.

O jurista e filósofo Silvio Almeida (2018) elege quatro concepções como sendo as principais para entender o que é o Direito, são elas o direito como justiça, direito como norma, direito como poder e direito como relação social. Segundo ele a concepção que liga o direito à norma é a mais comum:

O direito é, ainda que no plano científico, definido como o conjunto das normas jurídicas, ou seja, com as regras obrigatórias que são postas e garantidas pelo Estado. As inúmeras leis, códigos, decretos e resoluções, ou seja, as normas estatais, seriam a expressão do que chamamos de direito. Essa concepção do direito como norma se denomina de juspositivismo, e os seus críticos afirmam que essa visão impossibilita uma real compreensão do direito, uma vez que é um fenômeno complexo, que envolve aspectos éticos, políticos e econômicos que nem sempre estão contemplados nas normas jurídicas (Almeida, 2018, p. 103).

O autor acima citado, ainda chama atenção para o fato de que o Direito não pode ser simplesmente reduzido à norma, ela é extremamente importante para sua composição, mas existem fatores sociais, econômicos, políticos que também o definem. A pluralidade de elementos que compõem o Direito se entrelaça com tamanha simbiose, que o papel do aplicador das normas jurídicas se torna ainda mais relevante, ele deverá analisar o direito positivo como um todo, interpretando as normas com sabedoria e justiça, preenchendo vazios, deixando de lado falhas que o sistema possui e respeitando princípios básicos como a democracia, o respeito à vida e à dignidade humana (Almeida, 2018). O Quadro 1 mostra as quatro principais concepções de Direito, em consonância com Almeida (2018).

Quadro 1 - As quatro principais concepções de Direito

<b>CONCEPÇÕES DE DIREITO</b>	
<b>DIREITO COMO JUSTIÇA</b>	Aqui o direito é visto como um valor, que está além das normas Jurídicas, assim, uma norma que, por exemplo, viole o valor da liberdade, por mais que seja formalmente correta, é injusta e não poderia ser aplicada.
<b>DIREITO COMO NORMA</b>	Essa é a mais comum entre todas as concepções. O direito é definido como o conjunto das normas jurídicas, ou seja, com as regras obrigatórias que são postas e garantidas pelo Estado.
<b>DIREITO COMO PODER</b>	De acordo com essa concepção, ainda que o direito contenha normas jurídicas, elas são apenas uma parte do fenômeno jurídico, porque a essência do que chamamos de direito é o poder. Sem o poder, as normas jurídicas não passariam de abstrações sem realidade, diriam alguns autores. O poder não é um elemento externo, mas o elemento preponderante, que concede realidade ao direito.
<b>DIREITO COMO RELAÇÃO SOCIAL</b>	Nessa concepção, o direito não é avistado apenas nos textos legais ou especificamente nas relações de poder, mas de forma bem mais abrangente, nas relações sociais como um todo.

Fonte: Almeida (2018).

Dentro dessa visão do direito como norma, está situado o Positivismo Jurídico ainda muito latente nos atuais cursos de direito. O positivismo jurídico é fruto do positivismo filosófico, uma corrente de pensamento que surgiu no século XIX exaltando o uso do método experimental nas ciências sociais, método esse que até então era empregado apenas nas ciências naturais. Para os adeptos dessa corrente, só seria considerado científico o conhecimento que pudesse ser comprovado, sem uso da dedução ou de pensamentos abstratos, ou seja, através da análise empírica dos fatos (Nader, 2012).

O positivismo jurídico rejeita elementos abstratos na concepção do Direito. Para essa corrente, toda qualificação que seja fundada em juízo de valor, e que comporte distinção entre direito positivo e negativo, direito bom ou direito mau, direito justo ou injusto deve ser afastada da definição do Direito, ou seja, a moral deve ser ignorada pelos juristas (Nader, 2012). Para as pessoas que seguem essa corrente de pensamento, como as concepções morais variam de acordo com o espaço e o tempo, e cada ser humano possui especificidades, a validade de uma norma nunca pode ser baseada na moral.

Outra característica importante do positivismo jurídico é a supervalorização da norma, das regras que estão postas, ou seja, escritas, codificadas. Dentro dessa visão, a ciência do direito deve estudar apenas as normas vigentes, a lei assume uma condição primordial, pois, o Direito repousa exclusivamente na lei. A única questão a ser analisada são os fatos reais, neste caso a justiça é vista como a simples aplicação da norma ao caso concreto.

Segundo Nader (2012) o positivismo jurídico é uma teoria em decadência, pois, ao reduzir o Direito à lei, ela legitima regimes totalitários de todos os tipos, e não satisfaz às exigências da sociedade por justiça. Para ele, o Direito não é composto somente por normas, as regras jurídicas devem ter um significado, um valor a realizar, pois a lei é uma arma para o bem e para o mal, por isso deve ser interpretada com sabedoria. Para esse autor e outros críticos dessa teoria, não se pode afastar os vários sistemas normativos, tais como moral, política, ou até ética da interpretação e aplicação das leis.

O positivismo engessa as decisões judiciais, e a aplicação mecânica da lei torna esse método de trabalho extremamente perigoso. Em um país tão desigual e racista como o Brasil, esse tipo de teoria pode ser uma forma de reforçar preconceitos, pois para esta doutrina, o mais relevante da norma é sua forma e validade, e não seu conteúdo. Isso pode ser observado diariamente quando assistimos, por exemplo, notícias de pessoas negras que foram presas injustamente e tiveram com único fator da condenação o reconhecimento facial.

O positivismo jurídico foi criado no século XIX, refletindo as preocupações daquele tempo histórico, atualmente os juristas devem primar pelo bem-estar coletivo e pela justiça

social, a função do juiz por exemplo, é fazer prevalecer a justiça, a igualdade e não apenas aplicar o que a lei, caso contrário não precisaríamos de juízes, máquinas programadas para realizar essa função resolveria o problema. Assim, a cientificidade e a neutralidade almejada pelo positivismo é muito difícil de ser alcançada, pois ele envolve pessoas e fatos sociais extremamente complexos.

O Direito, como objeto, pode ser estudado de diversas formas, a Dogmática Jurídica é uma outra teoria que também consiste em analisar o Direito a partir da descrição das regras jurídicas em vigor, seu foco é o estudo do direito positivo, ou seja as normas, as leis, todo o sistema normativo posto, vigente no país. Essa teoria, apesar de defasada, também é outra característica do ensino jurídico atual que insiste em supervalorizar a lei.

Conforme Ferraz Junior (2003) a palavra dogmática deriva de uma expressão grega que significa ensinar, doutrinar. Essa teoria não está aberta a questionamentos, pois se mantém presa a conceitos fixos chamados de dogmas, esses dogmas são vistos como inquestionáveis, pois foram estabelecidos por um ato de vontade ou de poder legítimos. A busca por soluções através da dogmática só pode ser feita utilizando do ordenamento vigente, visto que não é permitido ignorar ou contrariar esse ordenamento posto. Ou seja, para os juristas nesse caso, o ponto de partida para sanar conflitos será sempre a ordem legal vigente, ela constitui uma espécie de limitação para a prática jurídica.

Conforme Rodrigues (1987) a dogmática jurídica, é assim denominada, pois, sua proposta central é sistematizar os conceitos jurídicos, tornando o direito positivo um verdadeiro “dogma”. A Dogmática Jurídica aceita a norma vigente como ponto de partida inatacável. Sobre esse tema o autor afirma que:

Pode-se, resumidamente, caracterizar as explicações positivistas do fenômeno jurídico como aquelas em que o conhecimento é estruturado a partir de dogmas mantidos fora de discussão e que, regra geral, são o direito estatal vigente. Ou seja, o conhecimento produzido é o conhecimento do dever-ser formal e que dá ênfase à questão da legalidade. Esse tipo de visão confunde a norma com o Direito e crê na isenção valorativa e na objetividade e neutralidade ideológicas do ato cognoscente. Arelados a esse paradigma, os juristas, nas várias atividades que desempenham, transformam-se em burocratas- técnicos a serviço de outros técnicos (Rodrigues, 1987, p. 203).

No que se refere ao ensino, a dogmática jurídica, por focar especificamente no ordenamento, tem como característica principal a construção de práticas educativas que não preocupam com a formação crítica. O professor dogmático transmite o conhecimento jurídico como algo inquestionável, esta limitação teórica pode conduzir a exageros, havendo quem

faça do estudo do direito um conhecimento muito restrito, legalista e cego para a realidade como um fenômeno social. Toda a base didática é fundamentada na lei, na jurisprudência ou na doutrina, assim, reforçando um ensino jurídico arcaico, e deixando de lado a aplicação da ética profissional, como se esta representasse um empecilho para o sucesso e o lucro satisfatório no exercício profissional (Ferraz Junior, 2003).

Já o tecnicismo está ligado ao fato de o ensino jurídico ser voltado exclusivamente para a prática, para a execução das atividades jurídicas, tal qual um curso profissionalizante. Neste caso o principal objetivo é formar um profissional que possa adentrar o mercado de trabalho e desenvolver suas atividades de forma satisfatória. A aprendizagem voltada basicamente para os textos da lei, e o descaso com matérias de ordem teórica, não estimulam uma formação crítica. Essa visão de ensino é repassada ao aluno de direito, que só se interessa em aprender o conhecimento técnico básico e primordial para desenvolver o seu trabalho diário (Nader, 2012).

Segundo Saviani (1999) a educação tecnicista, tem como pressuposto a neutralidade científica, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Esse tipo de pedagogia busca reorganizar o processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. Tendo como espelho o trabalho fabril, pretende-se operacionalizar os fundamentos da educação e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o trabalho pedagógico. O planejamento educacional é feito buscando uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que possam pôr em risco sua eficiência.

Esse modelo pedagógico tecnicista não possibilita a obtenção de uma consciência crítica dos profissionais da área jurídica, pois fomenta a troca do conhecimento das estruturas sociais e políticas em que está inserido o direito, pelo simples conhecimento do conteúdo formal das leis e dos códigos. Esse tipo de ensino, pode ser visto na verdade como um treinamento, algo extremamente simplista que impede o profissional do direito de identificar o real sentido de sua atuação frente aos problemas sociais, além de impedir também que compreenda as relações de poder que estão por detrás das normas.

Seguindo essa lógica de ensino, as faculdades de direito atualmente não são muito diferentes da realidade de 40 anos atrás, elas ainda continuam formando quadros burocráticos para o Estado, na medida em que estes fazem parte de uma formação muito rasa, pois, não supera a tecnicidade das normas, seu âmbito de alcance, seus olhares e raciocínios só enxergam aquilo que está descrito nos códigos e leis, um ensino que acaba ceifando a criatividade e não incentivando o pensamento crítico e interpretativo.

Refletir sobre o ensino dogmático do Direito como elemento limitador à função emancipatória do ensino, traz a possibilidade de pensar sobre a superação das matrizes curriculares orientadas em função da defesa de interesses conservadores que se mantiveram na sociedade, contribuindo para a formação de uma identidade burguesa, conservadora e dogmática relativa ao campo jurídico. Tal situação restringiu a formação do bacharel a uma perspectiva tecnicista, despojada da reflexão da norma com a realidade social, esvaziando o debate em torno de mudanças sociais, por isso, ensino jurídico tem uma dívida social que precisa ser sanada.

### **2.3 A atual regulamentação do ensino jurídico no Brasil**

O objetivo dessa seção é analisar a legislação brasileira no que se refere à Educação em seus mais variados níveis, e ao ensino jurídico, já que nos últimos anos o governo na tentativa de controlar a crise do ensino jurídico, criou algumas leis voltadas especificamente para essa área, a fim de melhorar a sua qualidade e superar esse contexto de instabilidade e decadência. Assim, nessa parte do trabalho analisa-se o conjunto de leis e diretrizes que dão alicerce ao ensino jurídico em nosso país.

A rápida proliferação do número de cursos de Direito e, conseqüentemente, a formação em massa de operadores jurídicos, foi um dos fatos geradores dessa crise que tem contribuído para a má formação desses profissionais que, na maioria dos casos, saem das faculdades despreparados para enfrentar o mercado de trabalho e as novas demandas impostas pela sociedade. Essa crise não é algo novo:

A massificação via ensino privado, a baixos custos e altos lucros, resultou em uma redução sensível na qualidade de ensino, o que se reflete no campo jurídico através de seus operadores que, por terem recebido uma formação bastante deficiente, se mostram cada vez menos capacitados para a prática cotidiana mais simples exigida de um bacharel. Por sua vez, o ensino público sofreu um processo de esvaziamento da sua importância, causado pelo escasso repasse de verbas, salários no mínimo inadequados, contratação de professores por afinidade ideológica e relacionamento pessoal ao invés de concurso, professores que não se reciclam, a ausência de interdisciplinaridade e de pesquisa, fizeram com que os cursos públicos de direito também tivessem um descenso em sua qualidade (Costa, 1992, p. 207).

Esse processo de massificação faz com que a quantidade prevaleça sobre a qualidade do ensino, perpetuando um modelo de curso ultrapassado, focado somente no dogmatismo

normativista, que faz com que os discentes apenas reproduzam o conhecimento, sem levar em conta a realidade social que o cerca, e sem estimular os docentes a inovar a produção de saberes. Apesar das tentativas de mudanças por parte do governo, o que se tem visto nas instituições que oferecem o curso de Direito, é a busca incessante pelo lucro, e pela manutenção do status social em torno desses cursos, já que a maioria das instituições que disponibilizam essa graduação são particulares.

Além dessa massificação na concepção de Machado (2009), o ensino jurídico e a ciência do direito vivem, na atualidade, uma crise que também é estrutural paradigmática, com reflexos importantes na formação do jurista. A cultura jurídica, especialmente a partir da segunda metade do século XX, deixou de ser pluridimensional para via de regra, resumir-se ao conhecimento técnico da dogmática jurídica e das formas de manipulação de normas e leis. A prática pedagógica se dá com ênfase no método lógico-formal, o que acaba por proporcionar ao bacharel em direito um conhecimento meramente descritivo da norma, sem crítica ou reflexão sobre a ordem jurídica.

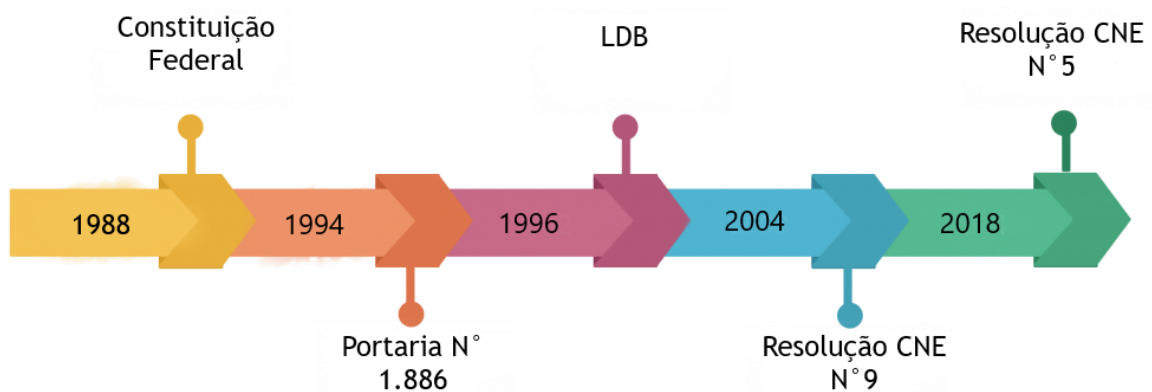
Conforme Bastos (2000) o ensino jurídico ao longo do tempo, tem reafirmado verdades inquestionáveis e restritas aos códigos e leis, utilizando metodologias que apenas reproduzem conhecimentos. Presume-se que o simples conhecimento do ordenamento jurídico já é suficiente para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem, e para o desenvolvimento profissional do indivíduo. Assim, predomina nas instituições de ensino uma postura que reduz o caráter jurídico apenas ao direito imposto pelo Estado, negando a juridicidade e a importância de práticas que estão fora deste ambiente institucional.

A promulgação da Constituição Federal de 1988, a “Constituição Cidadã”, possibilitou transformações importantes no ensino jurídico brasileiro, devido à introdução de direitos e garantias em nosso ordenamento jurídico que demandavam um enfoque mais humanístico. A Constituição é a principal lei do nosso país, e entre outras coisas, ela determina os contornos gerais da educação, e todas as demais legislações devem estar em consonância com a mesma.

Para Lima (2018), a atual Constituição, criada vinte anos após a ditadura militar, focou fortemente em assegurar os direitos e garantias fundamentais, o que explicitou a necessidade de uma formação mais humanística e social do jurista, de modo que este viesse a conseguir pautar suas ações e decisões de acordo com essa nova ordem constitucional. Com essa lei surgiu a liberdade de expressão, ela possibilitou também o questionamento acerca das dificuldades e problemas relacionados ao ensino jurídico brasileiro, bem como sobre a formação profissional limitada dos bacharéis e, sobretudo, sobre o Direito e a Justiça.

A primeira tentativa de regular o ensino do Direito surgiu desse novo paradigma constitucional, já que nesse momento o ensino jurídico precisava criar meios para que os novos profissionais fossem formados de modo a atender aos ditames democráticos. Para a referida autora essa tentativa ocorreu com a edição da Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994 que trouxe importantes mudanças, conformando um pouco o curso oferecido às exigências constitucionais, reforçando a importância da pesquisa e da extensão, estabelecendo um currículo mínimo para os cursos jurídicos, tudo isso na tentativa de oferecer uma maior variabilidade e melhoria para o ensino do Direito (Lima, 2018). A Figura 1 ilustra o percurso, ao longo do tempo, relativos às normativas reguladoras do ensino jurídico brasileiro.

Figura 1 - Linha do tempo sobre as normativas que regulam o ensino jurídico



Fonte: Lima (2018).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), criada em 1996 também trouxe novos regramentos para o ensino superior e conseqüentemente para o ensino jurídico, por isso, ela é considerada um marco modernizador no que se refere a organização, oferecimento e controle das atividades públicas e privadas na área da educação. A educação superior, como o próprio nome já diz, constitui o mais elevado nível da educação no país, sua finalidade é disposta na referida lei que regulamenta esse grau de ensino.

A educação superior é tratada especificamente no Capítulo IV da LDB, intitulado Da Educação Superior, e no Título V – Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, sem prejuízo de outros artigos esparsos no texto legal. É a LDB que traça as principais normas referentes à estrutura, à funcionalidade, o funcionamento e duração da educação superior. Conforme Brito (2008) a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, foram introduzidas no Direito Educacional brasileiro as Diretrizes Curriculares que substituíram a ideia do currículo mínimo.

Após a aprovação dessa lei, gestão educacional do ensino jurídico passou a ser realizada pelos próprios agentes públicos ou privados. Porém a LDB ressalta que é o Estado quem define as normas gerais do ensino superior e tem meios para avaliar seu cumprimento periodicamente, aferindo a qualidade dos cursos mediante critérios próprios que estabelece. Nesse sentido art. 46 da atual LDB, afirma a necessidade de autorização e reconhecimento do curso, bem como credenciamentos das instituições superiores junto aos órgãos públicos (Lima, 2018).

Mas em se tratando especificamente do ensino jurídico um outro documento muito significativo foi Resolução CNE/CES nº 9/2004, que fixou as Diretrizes Nacionais Curriculares dos Cursos de Direito (DNC/2004), vindo a substituir a Portaria nº 1.886, de 1994. Para Lima (2018) essa resolução foi um marco e é citada até hoje pois, pela primeira vez, houve a inclusão expressa do perfil desejado do egresso e a menção explícita à centralidade do desenvolvimento de habilidades, competências e atitudes, no âmbito da formação jurídica. Ainda, trabalhou-se melhor com o conceito de diretrizes ao ampliar a possibilidade de atuação da instituição a partir de critérios que esta mesma estabeleça em seu projeto pedagógico.

Atualmente a Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional De Educação, é que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, esse novo regulamento revogou a Resolução n. 09/2004. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) são normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular de instituições de educação de todo o Brasil. Tanto a Educação Básica quanto o Ensino Superior tem diretrizes determinadas a seguir, e no caso das do ensino superior, cada curso possui suas próprias DCNs. Assim, as Diretrizes Curriculares do curso de Direito determinam especificamente as normas a serem seguidas por todos os cursos dessa área no país.

De acordo com artigo 3º da Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2018 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 (Brasil, 2018a).

Já o artigo 4º da mesma Resolução diz que os Cursos de Graduação em Direito deverão capacitar o graduando a desenvolver uma serie de habilidades e competências como, adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito, desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos, interpretar e aplicar as normas, princípios e regras do sistema jurídico nacional, entre outros (Brasil, 2018a).

Outras questões importantes ressaltadas pelas atuais Diretrizes Nacionais Curriculares dos Cursos de Direito (DCNs), são os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e o currículo. As diretrizes preveem que os PPCs devem ser estruturados em três eixos de formação obrigatórios, quais sejam: formação geral, formação técnico-jurídica e formação prático-profissional, este último composto por atividades de prática nas diversas ou principais profissões jurídicas passíveis de eleição pelo egresso do curso (Brasil, 2018a).

Assegura ainda que com base no princípio da educação continuada, as Instituições de Ensino Superior poderão incluir nos PPCs a perspectiva da articulação do ensino continuado entre a graduação e a pós-graduação, ressaltando que as atividades de ensino dos cursos de Direito devem estar articuladas às atividades de extensão e de iniciação à pesquisa e que o PPC deve prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas, tais como as políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos, de educação para a terceira idade, de educação em políticas de gênero, de educação das relações étnico-raciais e histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena, entre outras (Brasil, 2018a).

Sobre os currículos a LDB também reforça em seu art. 53, II, que as Universidades têm autonomia para fixar os currículos de seus cursos ou programas, de acordo com Diretrizes Gerais. O § 3º do art. 5º a DCN 05/2018 estabelece que tendo em vista a diversificação curricular, as Instituições de Ensino Superior poderão introduzir nos PPCs conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional, bem como definir ênfases em determinados campos do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito. Sobre esse assunto o Art. 9º também diz que:

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 (Brasil, 2018a).

A prática jurídica também é uma questão determinante que está elencada nas atuais Diretrizes Nacionais Curriculares dos Cursos de Direito, pois é vista como um importante mecanismo que permite ao estudante de Direito ter experiência que irão colaborar no exercício da profissão. O Art. 6º diz que a Prática Jurídica é componente curricular obrigatório, indispensável como pode ser observado na leitura do mesmo

Art. 6º A Prática Jurídica é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização (Brasil, 2018a).

Um dos objetivos da prática jurídica é colocar o aluno em contato com as vivências da advocacia ou do ambiente jurídico. Durante essa atividade, o discente é estimulado a realizar tarefas que demonstram de forma realista, sua futura atividade profissional. Assim, conforme está estipulado nas atuais diretrizes, a formação prático-profissional tem como fundamento a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas. E as atividades de caráter prático e com ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo transversal, em todas as três perspectivas formativas (Brasil, 2018a).

Para efetivar essa prática as DCNs também estabelecem a obrigatoriedade dos Núcleos de Práticas Jurídica e destinada a percentagem de até 20% de carga horária dos cursos de graduação às atividades complementares e de prática jurídica. Conforme o § 2º do art. 6º da referida norma

§ 2º As IES deverão oferecer atividades de prática jurídica na própria instituição, por meio de atividades de formação profissional e serviços de assistência jurídica sob sua responsabilidade, por ela organizados, desenvolvidos e implantados, que deverão estar estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo seu órgão colegiado competente (Brasil, 2018a).

Como ficou explicitado ao longo do texto, os cursos de Direito no Brasil são regulados pelo Ministério da Educação, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que preveem que as Instituições de Ensino Superior (IES) deverão ser organizadas por intermédio

dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs). No entanto ao refletir sobre a regulamentação dos cursos de Direito no Brasil, é preciso também compreender a qualidade desses cursos, e como funciona o processo de avaliação e supervisão dos mesmos.

Conforme o Inep (2022), os cursos superiores, inclusive os jurídicos, passavam por um processo de avaliação, através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. O Sinaes reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e das avaliações institucionais e dos cursos, formando o tripé avaliativo que permite conhecer a qualidade dos cursos e instituições brasileiras de educação superior. As informações obtidas são utilizadas para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas.

O Enade avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial. Aplicado pelo Inep desde 2004, seus resultados, aliados às respostas do Questionário do Estudante, são insumos para o cálculo dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior (Inep, 2022).<sup>2</sup>

O Enade possui uma escala de notas de 1 a 5 para avaliação, sendo 1 considerado o mais baixo e 5 o mais alto. No que se refere ao Enade de 2022, foram divulgados dados atestando que um terço dos cursos de Direito de instituições privadas tiveram desempenho considerado baixo no Conceito Enade. O percentual de cursos privados que obtiveram os conceitos 1 e 2, é de 32,7%. Já o número de cursos em universidades públicas que obtiveram conceitos mais baixos é bem menor: 8,6%. No cenário das notas máximas, a participação de cursos privados de Direito no conceito 5 é de apenas 1,7%. Enquanto isso, 37,7% dos cursos de Direito das universidades públicas receberam nota 5. Metade dos cursos privados de Direito obtiveram nota 3, e 15,2% deles o conceito 4. No total, 1.229 cursos de Direito participaram do Enade, desses, 1.067 eram de instituições privadas e 162 de universidades

---

<sup>2</sup> Importante falar também dos processos avaliativos do SINAES têm como base legal o decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, sendo coordenados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior, já a operacionalização é de responsabilidade do INEP. O Sinaes leva vários aspectos em consideração, e o MEC observa a qualidade do ensino oferecido, as pesquisas conduzidas na instituição, os cursos de extensão, a responsabilidade social, as instalações físicas, a eficiência da gestão e os docentes.

públicas. De acordo com o MEC, 105.267 estudantes de Direito participaram da prova (Inep, 2023).

No que concerne ao curso de Direito, especificamente, outra forma de avaliação, é realizada pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) através do chamado Exame da Ordem, cuja aprovação é requisito necessário para a inscrição como advogado nos quadros da OAB. Em sua motivação, o exame procura mensurar a qualificação do bacharel para exercer a profissão, isto é, aferir se o examinando apresenta o conhecimento teórico e prático mínimo para a inscrição profissional e a prestação dos serviços de advocacia à sociedade brasileira. O teste atua, em complementariedade aos instrumentos normativos e regulatórios do MEC, balizando o projeto pedagógico vinculado à formação profissional nas instituições de ensino superior.

Por conta desse exame, a OAB fiscaliza e exige certos padrões mínimos na qualidade da graduação para seja oferecida a formação acadêmica adequada com o objetivo de que os bacharéis tenham um bom desempenho no Exame de Ordem. Pois, entende-se que no caso da prática da advocacia, a proliferação de serviços profissionais de má qualidade pode afetar negativamente a celeridade, a efetividade e os resultados dos serviços advocatícios e do sistema jurídico em geral, gerando insegurança jurídica, favorecendo a litigiosidade entre os agentes e elevando os custos associados ao equilíbrio da justiça.

### **3 MODOS EMANCIPATÓRIOS DE PENSAR E CONSTRUIR O ENSINO JURÍDICO: EDUCAÇÃO CRÍTICA E ASSESSORIA JURÍDICA POPULAR**

#### **3.1 Educação no Brasil: um desafio constante**

O objetivo, nesta seção, é discutir os desafios postos à educação contemporânea e seus desdobramentos na sociedade brasileira. Muitos embates se fazem presentes no cenário atual e pesquisas revelam que a dinâmica educacional evidencia um visível descompasso entre o avanço democrático das últimas décadas e os ranços persistentes da formação colonial e das desigualdades racial, social, de gênero que ainda persistem. O processo de acesso à educação pública teve avanço considerável com o reconhecimento dos direitos, no entanto, garantir de forma satisfatória a qualidade e, em alguns casos, a permanência dos educandos continua sendo um grande desafio, como será visto ao longo do texto.

O Brasil apresenta inúmeros problemas sociais, entre os quais a enorme desigualdade na distribuição da renda e as falhas no sistema educacional são alguns dos mais alarmantes. Esses dois problemas estão interligados, pois não é possível aumentar substancialmente a renda média de adultos sem instrução, nem se consegue educar adequadamente pessoas cujas famílias vivem à beira da miséria. O fracasso de muitas políticas educacionais brasileiras se deve, em grande parte, aos obstáculos econômicos, políticos e raciais que precisam ser enfrentados para a construção de um sistema educacional inclusivo e de qualidade.

Costa (2011) denuncia que a construção de políticas públicas educacionais no Brasil é um fenômeno tardio, porque durante todo o século XIX, quando se ampliava a cidadania e universalizava-se a educação básica nos países desenvolvidos, nosso país permanecia uma sociedade escravocrata. Fomos o último a abolir a escravidão. Assim, a extensão da cidadania à maioria da população, constituída por escravizados e seus descendentes, só despontou como problema real no início deste século. A pesada herança da escravidão gera consequências para a evolução do sistema educacional, porque, entre outras questões, cria problemas específicos para o acesso à educação em todos os seus níveis e modalidades.

No que se refere aos contornos jurídicos, a educação não foge ao controle do Direito. A mesma ganhou lugar de destaque na Constituição Federal de 1988, de modo a expandir o conhecimento da sociedade brasileira, tendo o Estado a obrigação de oferecer um sistema educacional de qualidade a todos. A legislação brasileira tem afirmado a responsabilidade do Poder Público para com a educação, particularmente no que diz respeito ao oferecimento de ensino básico, exemplo disso são as legislações infraconstitucionais, a Lei 9.394/1996 e a Lei

13.005/2014, com a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), definindo metas e estratégias para essa política pública.

Ao analisar a LDB (1996) percebe-se que o Brasil divide seu sistema educacional em Ensino Básico e Ensino Superior. O nível básico inclui educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio. A escolaridade obrigatória começa aos quatro anos, na pré-escola, e dura 14 anos, até o final do ensino médio. Os Estados e os Municípios têm responsabilidade direta pelo atendimento escolar, sendo que os Municípios fornecem, principalmente, o ensino infantil, os anos iniciais e os anos finais do ensino fundamental, já os Estados oferecem, especialmente, os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio. O Governo Federal é o principal responsável pelo Ensino Superior.

O artigo 205 da Constituição afirma que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Além de ser classificada como direito social básico, ela é essencial para que o indivíduo se desenvolva na condição de cidadão. Assim, o caráter constitucional destinado ao Direito à Educação a situa no mais alto patamar normativo, dotando-a de força vinculante e de soberania popular.

O jurista José Afonso da Silva (2014) salienta que o Direito à Educação é um direito fundamental. Nesse sentido, deve ser reconhecido de forma igual para todos, não apenas formalmente, mas concreta e materialmente. Sem a efetivação desse direito, a pessoa humana não progride e, às vezes, nem mesmo sobrevive. Dada a importância desse direito, caso ele seja negado, tanto por ação quanto por omissão do Estado, caberá ao seu titular recorrer à justiça para garantir a sua concretização.

Por ser um direito fundamental, o Direito à Educação possui certas características, como inalienabilidade, imprescritibilidade e irrenunciabilidade. Inalienabilidade significa que esse direito é intransferível, inegociável; se a ordem constitucional o confere a todos, dele não se pode desfazer, porque é indisponível. Imprescritibilidade denota que ele nunca deixa de ser exigível, pois prescrição é um instituto jurídico que somente atinge direitos de caráter patrimonial. Irrenunciabilidade expressa que esse direito pode até não ser exercido, pode-se deixar de exercê-lo, mas não se admite que seja renunciado (Silva, 2014).

Assim, pode-se sintetizar a educação, sendo um direito fundamental de caráter social, que ocupa posição de destaque no ordenamento jurídico, serve como razão de ser de toda a ordem jurídica, em conjunto com os demais direitos fundamentais. Esse direito tem aplicabilidade imediata, embora sua realização integral ocorra de forma progressiva. Ele não

pode ser suprimido por meio de emenda constitucional e pertence a todos, mas deve priorizar categorias de pessoas que se encontram numa situação de carência ou vulnerabilidade. O direito à Educação vincula-se a todos os poderes públicos, Executivo, Legislativo e Judiciário, que devem adotar medidas até o máximo dos recursos disponíveis para a satisfação daquilo que foi eleito como prioritário (Costa, 2011).

O Censo Escolar da Educação Básica, uma pesquisa obrigatória aos estabelecimentos públicos e privados de educação básica, realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em articulação com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, divulgou recentemente dados importantes sobre a educação no Brasil:

Em 2021, foram contabilizadas 46,7 milhões de matrículas nas 178,4 mil escolas de educação básica no Brasil, cerca de 627 mil matrículas a menos em comparação com o ano de 2020, o que corresponde a uma redução de 1,3% no período. Essa mesma pesquisa também destaca que entre os anos de 2021 e 2019 a rede privada teve uma redução de 10%, no mesmo período, a rede pública teve uma redução de 0,5% (Brasil, 2022).

Essa pesquisa também revelou dados importantes sobre o impacto da pandemia na educação básica. Nesse contexto pandêmico a recessão econômica se aprofundou e atingiu com mais força os menos capazes de lidar com a crise, exacerbando as desigualdades que ainda colocam o Brasil entre os países mais injustos em todo o mundo. O fechamento prolongado das escolas e os modelos de ensino a distância implementados durante a pandemia da Covid-19 levaram a perdas de aprendizagem, em particular, entre os alunos mais vulneráveis. O confinamento e o distanciamento social tiveram consequências negativas para o bem-estar geral dos estudantes. Ser impedido de ir à escola e ter que ficar em casa aumentou o risco de má nutrição entre as crianças, a potencial exposição à violência doméstica, bem como os níveis de estresse e ansiedade entre os jovens (Brasil, 2022).

Os dados sobre as consequências da pandemia no contexto escolar foram colhidos por meio de uma pesquisa realizada pelo Inep, e respondida por cerca de 94,0% do total de escolas da educação básica em 2020. Essa análise constatou que a média nacional de suspensão das aulas presenciais foi de 279 dias. Atestou também que as escolas da rede federal foram as que mais ofereceram apoio de comunicação e tecnologia aos seus alunos, sendo os percentuais de 80,9% na rede federal, 22,6% na rede estadual e 4,3% na rede municipal de ensino. Nas escolas da rede privada os baixos percentuais possivelmente estão relacionados à menor demanda, visto que 90,5% dos alunos de 15 a 17 anos da rede privada

possuíam acesso simultâneo à internet e a computador ou notebook em casa, já na rede pública o percentual era de apenas 48,6% (Brasil, 2022).

Dentro desse contexto, é importante salientar que o financiamento da educação constitui-se um elemento estruturante para a organização e o funcionamento das políticas públicas educacionais e, desse modo, para materialização do Sistema Nacional de Educação. A responsabilidade do Poder Público para com a educação envolve recursos orçamentários vultosos que são uma das condições necessárias para a universalização do direito à educação pública de qualidade. Em um país como o Brasil, onde a maioria da população situa-se nos limites da pobreza, o direcionamento de recursos do Estado para a área da educação, como a da saúde e as dos demais serviços públicos em geral, não só é fator essencial para promover os desenvolvimentos econômico e social, como constitui importante instrumento para minorar a excessiva desigualdade na distribuição da renda.

Apesar dos importantes avanços, os dados do último Censo Escolar realizado demonstram que o nível de escolaridade e a taxa de atendimento ainda estão muito abaixo da média dos países desenvolvidos. Além disso, os indivíduos mais vulneráveis enfrentam barreiras tanto de acesso como de permanência no sistema educacional. Este processo contribui para manter uma situação conveniente para a elite brasileira, que encontrou condições para criar espaços de Educação própria, distantes dos pobres e capazes de manter o nível de qualidade exigido pelo mercado.

Para Guzzo e Euzebios Filho (2005), no contexto da sociedade capitalista, os indicadores responsáveis pela mensuração da desigualdade social no país seguem o fluxo da disparidade econômica e da concentração de renda. A desigualdade de renda também se configura como parte dos índices de defasagem idade/série e de evasão escolar, pois a necessidade de complementação da renda familiar é uma realidade que permeia o cotidiano das famílias mais pobres, o que interfere diretamente no rendimento escolar dos alunos.

Sendo assim, em uma sociedade que exige determinados níveis de capacitação técnica e de estudo para a inserção no mercado de trabalho, essa desigualdade acaba por servir à lógica dominante, mantendo uma reserva de mercado e perpetuando a divisão social do trabalho. Nesse contexto, o sistema educacional assume um papel fundamental na manutenção da alienação, na medida em que as escolas têm se configurado como um espaço estratégico de convivência social, pautada pela reprodução da dinâmica da sociedade capitalista (Guzzo; Euzebios Filho, 2005).

Portanto, os coeficientes de escolaridade e o atendimento na Educação variam significativamente entre a população brasileira. Desse modo, uma grande proporção de jovens

não conclui os estudos ou não conclui dentro do tempo esperado – isso é o resultado de uma série de aspectos, incluindo a pobreza, a repetência e um currículo pouco engajador. Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2022, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE):

Levando-se em consideração todo o quantitativo de jovens de 14 a 29 anos do país, equivalente a quase 52 milhões de pessoas, aproximadamente 18% não completaram o ensino médio, seja por terem abandonado a escola antes do término desta etapa, seja por nunca a ter frequentado. Nesta situação, portanto, havia 9,5 milhões de jovens, dentre os quais, 58,8% homens e 41,2% mulheres. Considerando-se cor ou raça, 27,9% eram brancos e 70,9% pretos ou pardos. Ao analisar a idade que estes jovens de 14 a 29 anos deixaram a escola, é importante observar que os maiores percentuais de abandono a escola se deram nas faixas a partir dos 16 anos de idade. Quando perguntados sobre o principal motivo de terem abandonado ou nunca frequentado escola, esses jovens apontaram a necessidade de trabalhar como fator prioritário (IBGE, 2022, p. 09).

A pesquisa citada acima revela que o sistema educacional brasileiro não oferece igualdade de condições para todas as pessoas. A situação social, econômica e racial dos alunos tem um impacto significativo nos resultados de aprendizagem. Os discentes de origens mais pobres têm muitas dificuldades para concluir corretamente o ciclo educacional, isso prejudica suas oportunidades na vida, bem como sua inserção no mercado de trabalho e rendimentos, refletindo e agravando as desigualdades no país.

A educação deve ser encarada não apenas do ponto de vista dos seus efeitos positivos sobre o desenvolvimento econômico, mas sob uma visão mais ampla, já que é a base para o desenvolvimento humano. Nenhuma pessoa vive com dignidade sem a educação, ela é a síntese do que pode diferenciar a sociedade subdesenvolvida e a sociedade moderna fundamentada no conhecimento. O conhecimento é uma chave para criar cidadãos mais críticos, conscientes e participativos em relação aos seus direitos e deveres; nessa direção, a educação também é importante para orientar sobre o cumprimento dos chamados deveres cívicos. Portanto, a escolaridade também é um fator que contribui para ter eleitores ativos e mais interessados em questões políticas, preocupados com o desenvolvimento e engajados socialmente.

Quando falamos sobre Ensino Superior, para além dos ditames constitucionais, tem-se que observar o que comunica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). De acordo com essa legislação, a educação superior objetiva, entre suas finalidades, estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do

pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, entre outros (Brasil, 1996).

Durante a última década, o Brasil viu um rápido crescimento na participação no ensino superior, os níveis crescentes desse tipo de educação têm sido associados à competitividade econômica, em uma economia global cada vez mais orientada pelo conhecimento. À medida que a economia e o mercado de trabalho do Brasil se expandem, a demanda por habilidades de nível superior aumenta. No entanto, com a expansão, crescem as preocupações sobre a qualidade do ensino superior no Brasil, particularmente em algumas sessões do sistema.

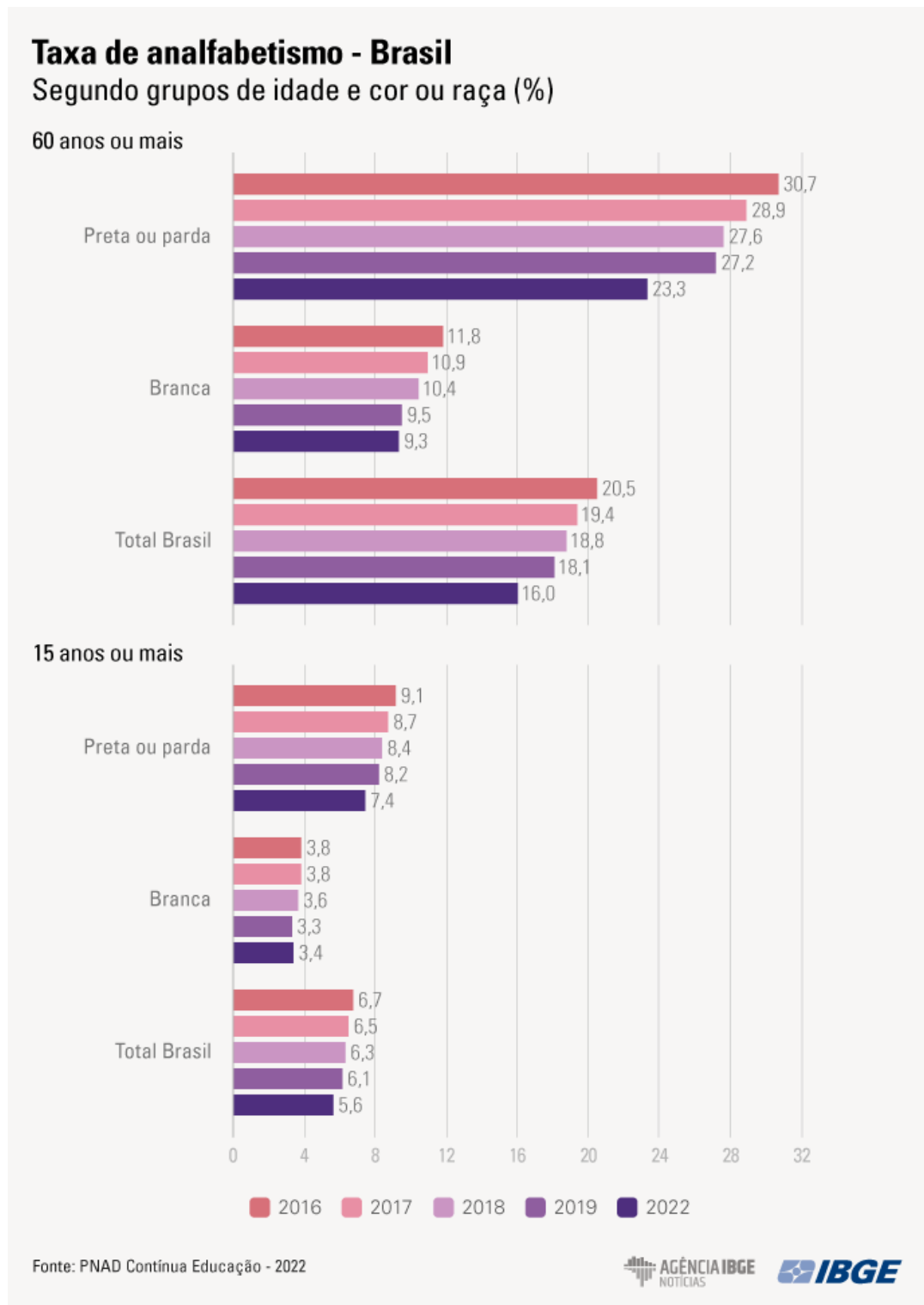
No caso brasileiro tem chamado a atenção no debate sobre o ensino superior o preocupante aumento das instituições de ensino privados. O desenvolvimento de um poderoso sistema de educação particular paralelo ao setor público tem levantado discussão sobre a mercantilização no ensino superior. Para evidenciar essa situação, os dados levantados pelo Censo da Educação Superior de 2022 atestam que 88% das instituições de educação superior são privadas, existindo 312 IES públicas e 2.283 IES privadas no Brasil. Em relação às IES públicas: 42,6% são estaduais (133 IES); 38,5% são federais (120); e 18,9% são municipais (59). Nesse sentido, a maioria das instituições de educação superior caracterizadas como universidades são públicas, enquanto a maioria das IES privadas são organizadas no formato de faculdades (Brasil, 2022).

Sobre a questão da quantidade de matrículas, o Censo da Educação Superior (2023) revela que em 2022 o número de matrículas na educação superior continuou crescendo, atingindo quase nove milhões e meio. Desse contingente as IES privadas têm uma participação de 78,0% no total de matrículas de graduação. A rede pública, portanto, participa com 22,0%. Em relação a 2021, o número de matrículas na rede pública apresentou queda de -0,1%, enquanto a rede privada, no mesmo período, registrou um crescimento de 6,6%. Quando se comparam os anos de 2012 e 2022, observa-se um aumento no número de matrículas de 43,3% na rede privada e de 9,4% na rede pública.

De qualquer modo, seja de oferta pública ou privada, apesar da expansão das políticas de inclusão, o acesso ao ensino superior brasileiro ainda está restrito a uma parcela pequena da população. Historicamente a educação superior no país é limitada a membros pertencentes às classes mais altas, em regra a população branca, frequentadora das instituições particulares de educação básica, visto que sem uma boa formação inicial torna-se muito mais difícil avançar para a próxima etapa.

No caso do Brasil, a desigualdade racial também se reflete no acesso à educação, principalmente no ensino superior. Pesquisa realizada pelo IBGE (2022) evidencia que existe uma disparidade racial no sistema educacional brasileiro, atestando que a maior parte das pessoas analfabetas são negras. O nível de instrução relativo à cor ou raça também demonstra uma diferença, 60,7% das pessoas de cor branca haviam completado, no mínimo, o ciclo básico educacional. Entre as pessoas de cor preta ou parda esse percentual foi de 47,0%, uma diferença de 13,7 pontos percentuais entre os dois grupos analisados. De 2016 para 2022, como detalha a Figura 2, adiante, essa diferença reduziu um pouco – era de 16,6 em 2016 –, porém se manteve em um patamar elevado, indicando que as oportunidades educacionais eram distintas para esses grupos (IBGE, 2022).

Figura 2 - Taxa de analfabetismo



Fonte: IBGE (2022).

Para além da disparidade entre os estudantes, a quantidade de negros e pardos lecionando em graduações demonstra que há um longo caminho a ser percorrido em busca da diversidade e da igualdade de oportunidades nas Instituições de Ensino Superior. Todos esses

problemas estruturais foram intensificados no Governo Bolsonaro. Aguiar (2020) fornece relevante contribuição para a compreensão dos rumos das políticas educacionais nesse período. Ao longo da gestão do presidente Jair Bolsonaro, novas regras educacionais foram traçadas, em especial pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), com repercussões nos sistemas e redes de ensino.

O governo Bolsonaro elaborou medidas que impactam a formação dos profissionais da educação básica e do ensino superior, a formação docente, a gestão escolar e a avaliação nos sistemas de ensino, bem como impôs retrocessos no campo dos direitos humanos e sociais, das políticas de financiamento da educação, configurando-se como uma contrarreforma da educação no País. Como exemplo podemos citar os constantes ataques a Paulo Freire ou às universidades como espaço de balbúrdia, os cortes nos recursos destinados para reformas em universidades e escolas, obras em laboratórios, compra de equipamentos, livros e para novas políticas públicas, assim os investimentos em educação e ciência foram os mais baixos no Brasil desde os anos 2000.

Com pautas de ataques às universidades, à ciência e à pesquisa científica e a troca constante de ministros na pasta da educação, o Governo Federal não encontrou o rumo certo. Além disso, outras atitudes também foram prejudiciais à educação nacional, como a falta de continuidade de políticas prioritárias para garantir o direito à educação para todos, as ações governamentais que resultam em perdas de direitos, em desmonte de instâncias necessárias ao desenvolvimento de políticas educacionais comprometidas com a redução das desigualdades socioeducacionais e a ausência de empenho para o alcance das metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Aguiar, 2020).

Diante desse contexto, é fundamental reafirmar a importância do conhecimento e admitir que as universidades públicas e institutos públicos de pesquisa, além de manterem excelentes programas de graduação e pós-graduação, vêm dando a principal contribuição para o desenvolvimento científico e tecnológico do país. O que se torna mais urgente, e socialmente justo, recuperar a qualidade do ensino público básico para que os seus alunos possam, em condições de igualdade com os de escolas particulares, disputar as vagas nas universidades públicas.

Nesse cenário, é papel dos governantes possibilitar a disseminação do conhecimento, considerado um instrumento para se atingir a verdade e garantir a liberdade dentro de uma sociedade. O conhecimento é capaz de transformar vidas, pode mudar comportamentos e auxiliar na tomada de decisões e, se utilizado devidamente, contribui significativamente para a construção de um mundo melhor. Segundo Foucault (2005), se almejarmos saber o que é o

conhecimento, não devemos nos aproximar dos filósofos, mas sim dos políticos, querendo, com isso, dizer que é crucial compreendermos quais são as relações de luta e de poder que envolvem o processo de conhecimento:

Ora, se quisermos saber o que é o conhecimento, não é preciso nos aproximarmos da forma de vida, de existência, de ascetismo, própria ao filósofo. Se quisermos realmente conhecer o conhecimento, saber o que ele é, apreendê-lo em sua raiz, em sua fabricação, devemos nos aproximar, não dos filósofos mas dos políticos, devemos compreender quais são as relações de luta e de poder. E é somente nessas relações de luta e de poder – na maneira como as coisas entre si, os homens entre si se odeiam, lutam, procuram dominar uns aos outros, querem exercer, uns sobre os outros, relações de poder – que compreendemos em que consiste o conhecimento (Foucault, 2005, p. 23).

Dessa maneira, ressalta-se que o ensino superior no Brasil passou por um processo contínuo de expansão, devido a programas de ampliação do acesso à graduação e à política de cotas, porém a elevação do acesso, por si só, não é suficiente para resolver todos os problemas educacionais do país. É necessário garantir a possibilidade de permanência no ensino básico e superior, buscar assegurar uma educação de qualidade, combater o racismo dentro e fora do ambiente acadêmico, estruturar laboratórios, valorizar os professores e demais trabalhadores da área, o que comprova que existe um longo caminho a ser trilhado na luta por melhores condições de ensino.

Ao expor estas ideias, pretende-se aprimorar o debate sobre o desafio permanente da superação do atraso educacional em nossa sociedade. Lembrando que nos dias atuais, se de um lado o conhecimento progride mais rapidamente do que a capacidade de absorver, por outro a desmobilização e o esvaziamento financeiro pelo qual passa a educação, a pesquisa e o ensino em nosso país impõem o risco de aumentar as desigualdades existentes, ao prevalecer a lógica puramente mercantil norteadora do ensino e da pesquisa.

### **3.2 A importância da Educação Popular e de outras perspectivas emancipatórias do conhecimento como alicerce para uma formação crítica**

Esta subseção dedica-se a discorrer sobre a Educação Popular, uma concepção de educação mais democrática que reafirma em seus propósitos a emancipação como um processo possível. A intenção é refletir a respeito da estreita relação entre a educação libertadora e Educação Popular, como práxis social, capaz de transformar as pessoas e os contextos nos quais estas atuam. Serão analisadas, também, as contribuições do pensamento

decolonial como meio estratégico para práticas de resistência à colonialidade do saber no Brasil. Sob essa perspectiva, constata-se uma urgência em se refletir sobre a necessidade da promoção de novas práticas educacionais em que as pessoas que foram, e ainda são, postas como subalternas possam assumir um papel de protagonismo no cenário social.

Desconstruir visões e valores culturais excludentes que são legitimados e reconhecidos pelos padrões acadêmicos e pedagógicos da intelectualidade branca e eurocêntrica é essencial, assim como é preciso utilizar outras formas de pensar o mundo e novas propostas de intervenção na realidade social e na educação. A proposta apresentada pela Educação Popular e por outras perspectivas emancipatórias do conhecimento é promover a superação das desigualdades, estimular novas críticas teóricas e romper com os modelos tradicionais, isto é o que chamamos de educação bancária ou colonial.

É preciso quebrar paradigmas fazendo surgir possibilidades de uma educação que forme para a vida e que rompa com os muros das escolas e universidade, que reconheça os movimentos sociais como importantes eixos para as pesquisas e, assim, valorize as diversas metodologias de educação existentes, pois essas práticas pedagógicas diferenciadas não perdem o foco dos diversos contextos sociais e conduzem a desmitificar o eurocentrismo existente nos currículos acadêmicos e escolares. Nesse contexto, o pensamento decolonial e a educação popular funcionam como mola impulsadora, ou mesmo como ponto de partida para construção de processos educativos humanizados.

O que os educandos têm recebido ao longo da história desse país é um ensino colonizado, com orientações curriculares, materiais didáticos e sistema eurocêntricos. Ou seja, trata-se da perpetuação de práticas iniciadas pelo colonialismo e, atualmente, continuadas através da manutenção do poder elitista e branco, isto porque as relações de poder são colonizadoras, elas tentam encurralar toda existência que pratique outras regras, outras formas de ver o mundo. Já as práticas da liberdade são anticoloniais, pois buscam dissolver identidades impostas, pactos e modelos estabelecidos na sociedade (Pez, 2008).

Quando se fala em relações de poder e em manutenção das desigualdades pensa-se logo nas situações de violências extremas como forma de subjugar pessoas, porém as relações de poder são um complexo de ações que podem ocorrer de diversas maneiras e nem sempre fazem uso da violência para atingir seus objetivos de dominação. Como afirma Foucault,

O funcionamento das relações de poder, evidentemente, não é uma exclusividade do uso da violência mais do que da aquisição dos consentimentos; nenhum exercício de poder pode, sem dúvida, dispensar um ou outro e frequentemente os dois ao mesmo tempo. Porém, se eles são seus instrumentos ou efeitos, não constituem, contudo, seu princípio ou sua

natureza. O exercício do poder pode perfeitamente suscitar tanta aceitação quanto se queira: pode acumular as mortes e abrigar-se sob todas as ameaças que ele possa imaginar. Ele não é em si mesmo uma violência que, às vezes, se esconderia, ou um consentimento que, implicitamente, se reconduziria. Ele é um conjunto de ações sobre ações possíveis; ele opera sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia ou limita, toma mais ou menos provável; no limite, ele coage ou impede absolutamente, mas é sempre uma maneira de agir sobre um ou vários sujeitos ativos, e o quanto eles agem ou são suscetíveis de agir (Foucault, 1985, p. 243).

Nesse sentido, é importante trazer à tona também os ensinamentos de Foucault sobre a relação entre o poder e o saber. Segundo o referido autor, existe uma articulação do poder com o saber, visto que o conhecimento e o poder são fundamentais para a gestão e controle, moldando o sujeito. Isso pode ser confirmado no trecho transcrito:

O humanismo moderno se engana, assim, ao estabelecer a separação entre saber e poder. Eles estão integrados, e não se trata de sonhar com um momento em que o saber não dependeria mais do poder, o que seria uma maneira de reproduzir, sob forma utópica, o mesmo humanismo. Não é possível que o poder se exerça sem saber, não é possível que o saber não engendre poder (Foucault, 2003, p. 80).

O conhecimento sempre esteve no topo da pirâmide social, como um fator diferencial do acesso a níveis hierárquicos diferenciados de exercício do poder. É assim que se configura e age o projeto moderno colonial, sua principal forma de ação é padronizar conhecimentos, valores e comportamentos para que o poder não saia das mãos de quem o detém, porque assim o controle pode ser mais facilmente exercido. O poder moderno não está associado à ignorância, mas, ao contrário, a todo o conjunto de mecanismos que garantem a formação, o investimento, o acúmulo e o crescimento do conhecimento.

No que se refere à perpetuação do ensino colonizado, é preciso voltar no tempo e relembrar o processo de dominação por meio do qual os colonizadores implementaram a ocupação das terras, o exercício do poder político, a exploração de recursos locais, a missão civilizadora, a submissão dos povos, ou seja, todo um emaranhado de ações usadas para implantar uma estrutura social dentro dos moldes do eurocentrismo. Essas violências permanecem no imaginário dos povos colonizados até hoje, devido à brutalidade dos acontecimentos.

A eliminação da autonomia do colonizado, a manipulação ideológica dos grupos sociais, as relações assentadas na naturalização de superioridade ou inferioridade de uma raça em relação à outra e o exercício constante de apagamento das memórias das populações

dominadas em relação à sua própria história introduzem a cultura do colonizador – são características impostas pelo fenômeno colonial. Desse modo, colocou-se em prática um processo denominado etnocentrismo, que controlava o trabalho, a cultura, a subjetividade, o conhecimento e a produção dos povos dominados, reprimindo as populações colonizadas de todas as formas (Quijano, 2010).

É com base nos princípios introduzidos pelo colonizador nas mentes dos sujeitos subalternizados que os valores colonizados passam a ser estruturados, numa lógica de inferioridade racial, econômica, bélica, linguística e cultural que impõe aos indivíduos colonizados uma visão fundamentada nos preceitos dominantes, articulados pelo aparato cultural do colonizador. Diante disso, a colonialidade é definida como um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista e:

Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana. Origina-se e se espalha a partir da América. No decurso da evolução dessas características do poder atual foram-se configurando novas identidades sociais da colonialidade – índios, negros, amarelos, brancos, mestiços – e as geo-culturais do colonialismo, como América, África, Extremo Oriente, Próximo Oriente (as suas últimas, mais tarde, Ásia), Ocidente ou Europa (Europa Ocidental, depois). Nas relações intersubjetivas correspondentes, foram se fundindo as experiências do colonialismo e da colonialidade com as necessidades do capitalismo, e configurando-se um novo universo de dominação sob hegemonia eurocentrada. Esse específico universo é o que será depois denominado como a modernidade (Quijano, 2010, p. 74).

Dentro do sistema colonial presente na nossa sociedade há uma inferiorização e negação de tudo que destoia da cultura dominante. Conforme o pensamento decolonial, foi sob essa inferiorização que os colonizadores justificaram a violência física e psicológica, bem como a apropriação e a subtração ilegal dos bens materiais e imateriais nos territórios colonizados. Posteriormente a essa etapa de subalternização das subjetividades, a colonialidade operou a construção de representações e identidades, impondo os próprios padrões culturais e modos de produzir conhecimento (Quijano, 2010).

Para Carneiro (2019), a colonialidade estabelece suas próprias políticas, modos de viver e de produzir conhecimento, isto é, cria e controla subjetividades. Há, portanto, um esforço pelo esvaziamento cultural de tudo que representa e constitui as identidades dos povos colonizados, tais como língua, conhecimentos, religiosidade, sistema econômico, dentre

outros. Concomitantemente a esse processo repressor, vão sendo estabelecidos modos de ser eurocêntricos:

Ou seja, a colonialidade do poder atua no interior do imaginário dos dominados, acima de tudo nas formas de conhecimentos, pois ao destituí-los de suas epistemologias, ditando o que considerava conhecimento, que língua deveriam falar e o que deveriam aprender, automaticamente define-se também outros modos de viver, acrescentado outros conteúdos e valores para o dia a dia das populações subalternizadas (Carneiro, 2019, p. 108).

Essa construção deriva de uma matriz de dominação europeia, em que a modernidade entra como fundamento legitimador das imposições e das violências, da exploração, da desumanização e das mais variadas atrocidades que a colonialidade apresenta consigo, em nome do progresso e do desenvolvimento. Dentro dessa lógica, aquele ser colonizado é posto na posição de primitivo, inculto, atrasado e selvagem, e o europeu colonizador é visto como superior, erudito e civilizado.

Por sua vez, a decolonialidade busca fazer frente a esse raciocínio opressor que se estruturou ao longo do tempo. A construção desse princípio emergiu da necessidade de ir além da ideia de que a colonização foi um evento acabado, considerando-se que, na verdade, este foi um processo que teve, e ainda tem, continuidade, adquirindo novas formas de se manifestar. O pensamento decolonial propõe romper com os pensamentos gravados nas mentes e corpos desses sujeitos subalternizados, ou seja, é uma luta contínua contra as colonialidades impostas a esses grupos (Costa, 2019).

Segundo Quijano (2010), desdobra-se a partir daí a necessidade de construir alternativas à hegemonia da modernidade e da colonialidade, estabelecendo um permanente estado de repulsa à violência da colonização e da pós-colonização, por meio do reconhecimento e da produção de teorias e metodologias que afirmam não existir condições superiores que separam a metrópole do mundo colonial e pós-colonizado, e que dão visibilidade aos sujeitos, conhecimentos e práticas que foram subalternizadas.

Para alguns estudiosos desse tema, como Costa (2019), o projeto da decolonialidade não é fundado no discurso acadêmico, tampouco se trata de uma inovação intelectual, mas faz emergir conhecimentos que sempre existiram e que não encontravam espaço de apreciação, invisibilizados pelos saberes acadêmicos eurocentrados. Todavia, ele ainda salienta que não se trata do estabelecimento de uma meta simplesmente descolonizadora no sentido de retirar os sedimentos coloniais da cultura subalterna, pelo contrário, o escopo decolonial não se refere

apenas a retirar a roupagem europeia das sociedades colonizadas, mas resgatar e, até mesmo, reconstruir os conhecimentos e práticas violentamente destroçadas pelo (neo)colonialismo.

Para se colocar em prática o projeto decolonial, torna-se necessário utilizar os aparatos educacionais, políticos e curriculares a fim de proporcionar o direito à voz aos sujeitos dominados. Para isso, urge apropriar-se dos recursos utilizados pelo colonizador para construir um projeto decolonial verdadeiramente emancipatório. Neste aspecto, é oportuno lembrar dos projetos de educação popular e de extensão universitária popular, liderados por educadores e movimentos sociais que reivindicam maior atenção às necessidades da população mais carente.

A decolonialidade perpassa invariavelmente a descolonização epistêmica do lugar ocupado pelos sujeitos colonizados, ensejando do Estado o fomento de modelos diferenciados de currículos escolares que garantam o protagonismo de todos os povos brasileiros, dentro de suas peculiaridades culturais, econômicas e sociais. Ressalta-se que o sistema educacional foi usado, ao longo do tempo, como uma ferramenta colonial que promoveu a subordinação, o aniquilamento cultural e linguístico e a subalternização dos povos colonizados (Carneiro, 2019).

Entretanto, as instituições de ensino vêm sendo continuamente ressignificadas por essas minorias marginalizadas, com o intuito de resistir e de reconstruir esses locais como um espaço de lutas. A resistência, portanto, compreende o enfrentamento das forças hegemônicas, com base nas referências culturais dos grupos explorados e, apesar de todo sistema burocrático, opressor e homogeneizador, que busca sufocar o pensamento crítico no âmbito de sistemas nacionais, estaduais e municipais de educação, em muitas instituições de ensino, docentes e discentes têm conseguido dar um novo significado a esses espaços, usando, para isso, a educação decolonial e popular, ou seja, uma educação pautada no enfrentamento às posturas universalizantes e eurocêntricas (Costa, 2019).

Respondendo à colonialidade que constitui nossos sistemas educacionais, é importante ter como base a perspectiva das pedagogias decoloniais. Esse tipo de ferramenta busca se opor e resistir a toda e qualquer forma de opressão, seja ela política, racial, étnica, linguística, cultural, social, religiosa, sexual, de gênero, ao passo que enaltece e valoriza os conhecimentos subalternizados, possibilitando a aproximação entre os diversos saberes. Assim, combate e denuncia as normas dominantes que têm vigorado ao longo dos últimos séculos, ocultando e destituindo os conhecimentos das populações que foram colonizadas.

Logo, ao vincular a educação ao conceito decolonial, busca-se abrir caminhos e construir novos horizontes para os indivíduos que tiveram sua humanidade posta em caráter

de suspensão ou subtração, ou seja, a construção de relações que preconizem a valorização, a equivalência e o respeito às diferenças de cada indivíduo (Carneiro, 2019). Por isso, a alteração do modelo tradicional de educação vigente nas faculdades de Direito urge, diante de uma realidade educacional tão excludente. Sendo assim, é preciso buscar alternativas que humanizem a didática, com medidas direcionadas para a formação de profissionais que se preocupem com a promoção do bem-estar social.

É primordial explorar um novo procedimento de ensino jurídico que se afaste do elitismo acadêmico e do dogmatismo, que insistem em permanecer como única verdade possível, e que se aproxime da ética, da inclusão e do respeito às minorias. Existe a necessidade da promoção de novas práticas educacionais em que as pessoas que foram e ainda são postas como subalternas possam efetivamente assumir um papel de protagonismo na sociedade. Assim, a proposta decolonial busca produzir um modo de pensar desvinculado do controle e da imposição das epistemologias hegemônicas que insistem em se colocar como pensamento e conhecimento universal.

Nessa perspectiva educacional, o modelo da Educação Popular tem sido tomado como alternativa pedagógica decolonial importante, pois propõe diferentes formas de agir e pensar. Dentro dessa conjuntura, verifica-se uma possibilidade de mudança, de transformação no jogo do poder que envolve as práticas sociais e políticas da relação entre classe dominante e a classe dominada. Esse tipo de pedagogia busca renovar as tradições existentes, melhorar o ato de ensinar, sensibilizando o ambiente educacional, ao oferecer melhores condições de ensino-aprendizagem, porque atua baseado na realidade, promovendo e organizando redes de apoio social que, neste momento, são fundamentais (Brandão, 2014).

O conceito de “popular” também é muito importante para alicerçar essa discussão. O termo admite várias acepções dentro do mesmo universo de significados, podendo fazer referência àquilo que procede do povo, que é próprio das classes sociais mais baixas, que se encontra ao alcance da maioria ou que é conhecido pela sociedade em geral. Desse modo,

Há um bloco daqueles que compreendem o popular como algo que está, necessariamente, originado nas classes sociais, em particular na classe trabalhadora, também disseminadas em conceitos como: as maiorias, o povo, a população, os mais sofridos ou os excluídos. Um outro bloco vislumbra o popular como algo que se expressa por encaminhamentos dirigidos a essas maiorias, enfim, pautado em procedimentos. Nesta concepção, ser popular é tornar-se expressão de uma metodologia, mas só terá significado quando expressar uma visão de mundo em mudança, contendo em suas ações a dimensão de propor saídas para as situações de miséria vividas pelo povo (Melo, 2014, p. 27).

A Educação Popular tem um longo percurso no Brasil, a partir de um conjunto de práticas e experiências que se forjaram junto às classes populares, no chão das fábricas, em sindicatos, nas comunidades, nas igrejas, nas universidades, no campo, na cidade e na floresta, com os mais diferentes grupos, especialmente aqueles em situação de pobreza, excluídos de seus direitos básicos. No entanto, também existe um histórico de experiências que se realizam no âmbito da educação formal e da institucionalidade de governos municipais, estaduais e federal (Brasil, 2014).

Tendo como base a concepção de ensino emancipatório e libertário, esse tipo de Educação nasceu nos movimentos anarco-sindicais da década de 1920, incluindo as associações de bairros e os diversos conselhos, sobretudo ligados às áreas sociais, que se articulavam na defesa da abertura política do país. Todavia, somente na década de 1960, devido ao processo de industrialização e urbanização, é que o Brasil começou a se preocupar com os altos índices de analfabetismo de jovens e adultos das classes populares, em função da necessidade de mão de obra qualificada para o trabalho, e esse movimento se expandiu (Brasil, 2014).

Falar sobre esse modelo de educação significa falar sobre práxis educativa, acreditar no poder da participação popular, na construção de um projeto político que tenha como meta uma sociedade mais justa, na convicção de que a mudança é possível, por mais que a realidade se apresente como algo aparentemente já dado e imutável. Assim, pode-se salientar que:

A Educação Popular foi concebida, elaborada e constituída, ao longo da história, por meio da ação-reflexão-ação. Não foi uma teoria que criou a prática, nem a prática que criou uma teoria. Ambas, na vivência educativa, foram determinantes para a concretização de uma práxis pedagógica. Essa práxis, originada do povo e para o povo, nasceu nos movimentos sociais populares e, por sua vez, ocupou os espaços institucionais. Nesse sentido, entendemos a Educação Popular como uma concepção geral da educação e não, simplesmente, como educação das populações empobrecidas ou “educação não formal”. Educação Popular é educação para todos (Brandão, 2014, p. 09).

Para Botton (2018), a Educação Popular também pode ser entendida como uma metodologia de educação que articula os diferentes saberes e práticas, as dimensões da cultura e dos direitos humanos, o compromisso com o diálogo e com o protagonismo das classes populares nas transformações sociais. Antes de inserir-se em espaços institucionais, consolidou-se como uma ferramenta forjada no campo da organização e das lutas populares no Brasil, responsável por muitos avanços e conquistas em nossa história.

Paulo Freire construiu uma crítica ao que ele denominou educação bancária, uma forma de ensino que pressupõe a superioridade entre professores e alunos, assim os primeiros detêm todo o saber e devem simplesmente transferir esses conteúdos aos alunos. Já os discentes, nessa lógica, são os desprovidos de conhecimento e devem apenas internalizar o que é repassado pelo professor. Para ele, esse tipo de educação bancária reproduz estratégias de opressão e dominação de uma classe social sobre outra, da elite sobre os trabalhadores, e reforça disparidades sociais. De acordo com o educador, a naturalização das opressões passa pelas estratégias de colonização, opressão, doutrinação, mercantilização da vida – próprias do capitalismo e do neoliberalismo (Freire, 2013).

Diferente da educação tradicional, que adapta e ajusta o ser humano à ordem social capitalista, a educação popular compreende que o ser humano é uma construção histórica e, por isso, pode se reinventar. Como toda prática social, a educação é vista aqui como um ato político que tem relação com a construção do mundo e da existência humana, ensinar e aprender exigem a consciência de que somos seres inacabados, incompletos, que temos abertura e aceitamos o novo, que refletimos criticamente sobre a prática e que rejeitamos toda e qualquer forma de discriminação.

Ao tentar pôr em prática a pedagogia da educação popular, é preciso adequar algumas questões, como, por exemplo, a necessidade de usar os conceitos em linguagem simples, com textos fáceis de ler, utilizando palavras que sejam conhecidas pela pessoa a que se destina a leitura, evitando o uso de termos técnicos e siglas, com textos para além dos círculos acadêmicos, respeitando as vivências de cada educando. Essa afirmação elucida que essa abordagem educacional visa ao estabelecimento de uma prática pedagógica crítica, capaz de evidenciar a autonomia do aluno na condição de sujeito histórico consciente, capaz de refletir, reconhecer e propor alternativas aos problemas por ele vivenciados.

Assim, para Brandão (2014), o que difere a educação popular da chamada escola tradicional é que na concepção tradicional, portanto bancária, o saber é doado, transmitido, os alunos recebem um depósito do conteúdo. Diante disso, não há reflexão, não há criatividade, não há transformação. Nessa direção, o professor seria o detentor do conhecimento, e somente os transmitiria para o aluno, de forma hierarquizada. Já a Educação Popular é implementada como meio de transformação, através dela o oprimido toma consciência da opressão e do opressor. Só a partir deste movimento é possível que haja reflexão e a construção de possibilidades para uma educação realmente libertadora.

Atualmente existe um contexto favorável para pensar a Educação Popular, visto que diante do avanço do fascismo, do neoliberalismo e das múltiplas opressões, é preciso ampliar

a participação das pessoas na construção de uma sociedade mais igualitária, através de um tipo de educação que esteja voltada para a formação, para uma cultura de valores humanitários, para a transformação e não para a mera instrução, visando desenvolver o indivíduo como um todo, de forma sensível, capacitá-lo para o diálogo e para a interação social construtiva, plural e democrática.

Nesse sentido, para que a irracionalidade não instaure a barbárie e a participação social seja efetivamente crítica e criativa, marcada pelo exercício de uma cidadania ativa, é imperioso refletirmos acerca de como educar dentro do ensino jurídico, numa época de extremo individualismo e de intolerância. A defesa dos direitos individuais, civis e políticos, além das questões de caráter ético inerentes à vida em sociedade, é esmagada pelo modelo de educação vigente, que objetiva apenas formar mão de obra, operadores do Direito, sem desfazer ou refletir sobre as contradições inerentes ao sistema capitalista.

Na perspectiva da educação popular e do uso contra-hegemônico do Direito, a luta em defesa das minorias e da humanização do ensino está vinculada a um projeto alternativo de sociedade e se baseia na compreensão de que o acesso aos direitos civis e políticos e a um modelo de educação crítico pressupõe o pleno gozo dos direitos sociais e econômicos por parte da população (Rodrigues, 2000). A abordagem da Educação Popular tem, justamente, buscado construir uma pedagogia que se fundamenta na educação como prática humanizadora, como processo de diálogo, visando à construção de realidades justas e sustentáveis.

A prática da educação jurídica popular é orientada pela compreensão de que o Direito é comum a todos e não apenas prerrogativa de alguns poucos que, por conta da possibilidade de acesso à formação universitária, seriam as autoridades cientificamente autorizadas e competentes para operar o direito. Em razão do elitismo, o campo do Direito permanece isolado das outras ciências sociais, isso termina por afastá-lo da realidade que ele mesmo se propõe regular.

Este isolamento epistemológico revela-se ainda mais prejudicial diante da constatação de que a construção do pensamento jurídico brasileiro está diretamente vinculada às tensões sociais que marcam a história do Brasil. O isolamento epistemológico do campo jurídico em meio às outras ciências sociais contribui para a inexistência do diálogo entre o Direito e disciplinas como a pedagogia. Ao restringir a compreensão da realidade aos aspectos jurídicos, a ciência do direito termina por limitar a sua análise dos fenômenos sociais. Por não dialogar com a dimensão histórica inerente aos fatos sociais, o Direito termina por não dialogar satisfatoriamente com a sua própria história (Rodrigues, 2000, p. 15).

Consoante Diniz (2021), existe uma disputa no campo da educação jurídica, no Brasil, em torno de projetos de formação profissional. De um lado, instituições que pleiteiam uma formação voltada estritamente à aprovação em concursos públicos da magistratura, Ministério Público, Exame de Ordem e correlatos; de outro, cursos que buscam uma formação não só voltada à aprovação em concursos, mas também preocupada com a pesquisa acadêmica. Porém, nas duas vertentes, a limitada concepção jurídica tradicional desconsidera as peculiaridades histórico-sociais que conformam a sociedade e reforçam a educação bancária.

Uma das ferramentas que possibilita a manutenção dessa perspectiva limitada de Direito é o Projeto Político Pedagógico de Curso, quando elaborado de forma horizontal, sem contemplar a extensão como prática fundamental da Educação Jurídica, sem a inserção dos direitos humanos e conteúdos ligados à realidade de aprendizagem de cada aluno, sejam eles moradores de periferias, camponeses, indígenas. Por isso, as definições do Projeto Político Pedagógico, a sistematização e reorganização dos conteúdos e dos procedimentos avaliativos, o incentivo às propostas pedagógicas criativas e a realização da pesquisa devem estar atrelados ao modelo de educação popular (Carneiro, 2019).

Deste modo, destaca-se, ao longo desta pesquisa, que a educação popular é um saber, uma teoria que foi sendo construída coletivamente, dentro dos movimentos sociais e lideranças populares engajados na transformação da sociedade, de forma a superar as estruturas políticas e econômicas geradoras de pobreza e de opressão, mediante o fortalecimento da solidariedade, da organização e da autonomia dos subalternos e de seus grupos.

A pobreza e a opressão não são superadas apenas com ações localizadas e centradas na ajuda a situações particulares ou na transformação moral das pessoas. É preciso também enfrentar as estruturas políticas e econômicas que as produzem, porquanto as ações educativas podem conduzir para um novo agir político, em contraponto aos modelos autoritários, desiguais e opressores da tradição secular. É essencial executar um novo tipo de educação, que promova a comunicação através do diálogo, acompanhada de princípios éticos, valorizadores do humano, educando para uma nova estética política e, assim, estabelecendo outros patamares de civilização. A construção coletiva de cidadania democrática, crítica e ativa insere-se nessa perspectiva da humanização do modelo de ensino e de promoção, proteção e reparação das violações dos direitos.

### 3.3 Extensão Universitária e Assessoria Jurídica Popular

Nesta subseção, o objetivo é promover reflexões acerca do potencial da extensão universitária em assessoria jurídica popular, demonstrando que esses espaços constroem experiências pedagógicas diferentes daquelas impostas pelo currículo oficial dos cursos de Direito. Além disso, possibilitam aos discentes uma formação dialógica, oposta ao dogmatismo e formalismo que caracterizam o ensino jurídico tradicional, contribuindo com a formação de profissionais atentos às demandas sociais e comprometidos com a formação de uma sociedade mais justa.

Para iniciar essa discussão é preciso, antes de tudo, abordar algumas questões que contextualizam as transformações ocorridas com a passagem da modernidade para a contemporaneidade. Essa passagem ocasionou modificações sociais profundas, como a mudança de uma sociedade vista por Foucault como “Disciplinar” para um modelo de sociedade identificada por Gilles Deleuze (1992) como de “Controle”.

Em consonância com Deleuze (1992), estamos na transição entre um modelo e outro, saindo de uma forma de encarceramento completo para uma espécie de controle aberto e contínuo. Dentro desse cenário, Michel Foucault (2002) define o que vem a ser uma Sociedade Disciplinar, ou seja, uma sociedade em que o Estado, para manter a ordem, lança sobre os indivíduos vigilância permanente, exercendo sobre os sujeitos um poder de controle, observação e correção. Conforme o referido autor,

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. Em vez de dobrar uniformemente e por massa tudo o que lhe está submetido, separa, analisa, diferencia, leva seus processos de decomposição até às singularidades necessárias e suficientes. “Adestra” as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais – pequenas células separadas, autonomias orgânicas, identidades e continuidades genéticas, segmentos combinatórios. A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício (Foucault, 2002, p. 196).

Para Foucault (2002), as técnicas disciplinares podem ser aplicadas em todas as instituições de exercício do poder disciplinar, na medida em que todas elas contêm uma forma de evidência do espaço, do tempo, da organização, da individualização, do recolhimento de informações e da aplicação de punições. Assim, ele compara as estruturas institucionais de

nossa sociedade, fábricas, prisões, hospital psiquiátrico, convento, quartel, pois todos esses locais, segundo o autor, visam ao controle moral e social por meio da reclusão. Desse modo, a universidade pode ser classificada como uma das instituições de dominação do Estado, tendo o papel de controlar o modo de produção, a cultura e a organização social da sociedade na qual está inserida.

Analisando as práticas educacionais vigentes, em qualquer lugar onde o ensino seja sistematizado, haverá sempre a transformação dos corpos que serão controlados, docilizados e direcionados, transformando a massa em uma multidão adaptada a servir como mão de obra organizada e passiva. O poder disciplinar aparece como um importante dispositivo que coloca em ação o poder e garante sua eficiência, trazendo novas técnicas, como a docilização, que é diretamente relacionada à possibilidade de se fazer do corpo um elemento útil e produtivo (Veiga-Neto, 2007).

Nas universidades, assim como nas escolas, as atividades são desenvolvidas seguindo essa lógica disciplinar, com etapas rigorosamente estabelecidas pelos professores e seguidas pelos alunos, assim todos os momentos são registrados para que nada escape ao processo de vigilância. A observação do comportamento do indivíduo se dá em todas as direções, permitindo que funcione permanentemente o sistema de vigilância, pois as pessoas permanecem em alerta constantemente.

No que se refere à chamada Sociedade de Controle, pode-se afirmar que ela está um passo à frente da sociedade disciplinar, não que esta tenha deixado de existir. Essa configuração social não é necessariamente melhor do que a anterior, mas traduz um novo regime de dominação. Enquanto a sociedade disciplinar se constitui de poderes transversais que se dissimulam através das instituições modernas e de estratégias de disciplina e confinamento, a sociedade de controle é caracterizada pela interpenetração dos espaços, por sua suposta ausência de limites definidos. Assim, a Sociedade Disciplinar entra em crise e surge novo modelo, como pode ser constatado no trecho seguinte:

Encontramo-nos numa crise generalizada de todos os meios de confinamento, prisão, hospital, fábrica, escola, família. A família é um “interior”, em crise como qualquer outro interior, escolar, profissional, etc. Os ministros competentes não param de anunciar reformas supostamente necessárias. Reformar a escola, reformar a indústria, o hospital, o exército, a prisão; mas todos sabem que essas instituições estão condenadas, num prazo mais ou menos longo. Trata-se apenas de gerir sua agonia e ocupar as pessoas, até a instalação das novas forças que se anunciam. São as sociedades de controle que estão substituindo as sociedades disciplinares. “Controle” é o nome que Burroughs propõe para designar o novo monstro, e que Foucault reconhece como nosso futuro próximo (Deleuze, 1992, p. 220).

As sociedades disciplinares têm ligação direta com locais como a casa, o prédio da escola, o edifício do quartel, o edifício da fábrica; já as sociedades de controle não estão ligadas a espaços, e a ausência da casa, do prédio, do edifício é fruto de um processo de aproximação com o mundo virtual. É importante perceber que na sociedade de controle, o aspecto disciplinar não desaparece, apenas muda a atuação das instituições e destaca-se a abolição do confinamento como técnica principal. Os dispositivos de poder que ficam circunscritos aos espaços fechados dessas instituições passam a adquirir total fluidez, o que lhes permite atuar em todas as esferas sociais (Deleuze, 1992).

A passagem das sociedades disciplinares, nas quais o exercício do poder ocorria de modo mais centralizável e explícito, para as sociedades de controle, nas quais as formas de dominação tendem a se apresentar de um modo mais sutil e virtual, leva a refletir sobre em que medida uma série de discursos e políticas educacionais contemporâneas, que se apresentam como de resistência, não consistem em uma nova organização do poder que nos confere uma ilusão de autonomia e liberdade.

Tanto o modelo disciplinar quanto o de controle são compatíveis com a lógica do sistema capitalista, e isso reverbera na organização do ensino, principalmente o superior, que tem como uma de suas funções a formação de mão de obra mais qualificada. A educação na sociedade de controle é transformada em uma empresa que vende serviços a um consumidor que adquire a informação e tem pressa em consumir uma mercadoria de fácil acesso. O controle sobre o indivíduo, nas duas formas de conceber a sociedade, garante sua sujeição ao mundo do trabalho e o desafio para a formação dos estudantes é o de prepará-los para o enfrentamento do mundo de hoje de acordo com as necessidades humanas, não as do mercado. Diante disso, é urgente a criação de um novo sistema educacional com base em práticas libertárias que busquem promover uma ruptura com esses modelos de sociedade.

Para pensar a elaboração de uma nova concepção de ensino, e construir um projeto de Universidade Popular, crítica e emancipatória, as instituições de ensino superior precisam, cada vez mais, ser um espaço de produção de conhecimento a serviço do povo, um local de diálogo entre os estudantes, os trabalhadores e os movimentos sociais, de modo que possibilite o rompimento com o atual modelo tecnicista, utilitarista e burguês. Por isso, é necessário questionar qual o papel dos cursos de Direito no contexto atual? A quem eles estão servindo? Qual o modelo de ensino vigente nesses espaços? Esse modelo de ensino auxilia na redução das desigualdades sociais?

Conforme Diniz (2021), o modelo de ensino jurídico presente na maioria das universidades do Brasil, por exemplo, possui matrizes curriculares esvaziadas de conteúdo social e humanístico, ficando evidente que o ensino é essencialmente formalista, tecnicista e positivista, centrado no estudo dos códigos e das formalidades legais e visa formar, predominantemente, advogados para defender a classe dominante, sendo eles meros intérpretes dogmáticos da lei, que não conseguem levar em consideração a realidade social em que estão inseridos.

Até aqui, foram apresentadas as limitações do atual modelo da educação universitária que é vista como um reflexo da sociedade vigente, porém é importante pensar também em caminhos de resistência que possam aprimorar o sistema de ensino universitário posto. A construção de alternativas contra-hegemônicas deve estar comprometida com uma efetiva mudança social, pautando bandeiras historicamente levantadas pelos oprimidos, e principalmente em contato com a realidade dos trabalhadores, do povo, para entender suas demandas e produzir conhecimento capaz de superar a exclusão existente.

O artigo 207 da Constituição Federal (Brasil, 1988) expressa a autonomia didático-científica de que goza a universidade brasileira, ao passo que estatui a necessidade de obediência à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior. Por isso, esse tripé existente nos planos de cursos, e que faz parte da noção de Universidade, precisa ser respeitado, uma vez que a pesquisa e a extensão ao somar-se com o ensino é que compõem a concepção de Educação Superior.

Em regra, a prática nos cursos de Direito, ou seja, o estágio, é realizado nos Núcleos de Prática Jurídica (NPJ), que são laboratórios onde os alunos, a partir do sexto ou sétimo semestre, realizam atividades específicas da profissão, sendo casos reais ou produzidos pelos professores. É nele que os estudantes irão alinhar teoria e prática e sairão do curso com a experiência necessária para a atuação jurídica. Entre as tarefas executadas pelos discente estão o atendimento ao público, a participação em audiências, sessões de arbitragens e conciliação, redação de peças processuais, visitas a órgãos judiciários. Todas as atividades são orientadas pelo coordenador do Núcleo, que costuma ser um dos professores de direito da instituição.

Quando analisamos do ponto de vista social, observamos que esses Núcleos de Prática Jurídica são uma iniciativa importante, pois, além de possibilitar a prática dos alunos, facilita o acesso à justiça. Isso porque o atendimento é realizado gratuitamente para pessoas de baixa renda que recebam até três salários mínimos, geralmente em casos das áreas Famílias, Trabalhista e Cíveis, Responsabilidade Civil e Defesa do Consumidor. Para receber atendimento basta levar documentos e detalhes do caso a ser resolvido diretamente no NPJ da

universidade, para que o assunto seja analisado e, eventualmente, encaminhado para a tratativa judicial.

O regramento do núcleo deve se moldar à disposição do projeto pedagógico do curso, mas não se limitar a ele. Segundo a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018, cada universidade deve fazer o regulamento próprio do seu NPJ, que precisa conter informações sobre a organização do projeto, as modalidades de operação, a forma de avaliação das atividades, quais atividades serão realizadas e outras informações que a instituição achar necessárias. A mesma resolução dispõe que:

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

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

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

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

- I - em departamentos jurídicos de empresas públicas e privadas;
- II - nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público, da Defensoria Pública e das Procuradorias e demais departamentos jurídicos oficiais;
- III - em escritórios e serviços de advocacia e consultorias jurídicas (Brasil, 2018a).

É crucial salientar que o estágio tradicional, desenvolvido nos Núcleos de Prática Jurídica, apesar de ser útil para os alunos, reproduz os mesmos desfalques já identificados nas atividades de ensino, visto que este modelo de estágio é pensado para aplicar na comunidade externa a reprodução do conhecimento absorvido em sala de aula. Esse tipo de ação corresponde em muito à perspectiva elitista de atendimento, em que o estudante assume a posição de detentor do saber, porque possui o conhecimento científico (Furmann, 2003).

O modelo tradicional de prática jurídica, dessa maneira, acaba por não envolver os demais sujeitos no processo, tomando somente o estudante como protagonista e não a comunidade atendida. Essa dinâmica é fruto do modelo tecnicista de educação desenvolvido nas universidades, que, em vez de usar o viés emancipatório e popular, utiliza a prática

assistencialista. Com isso, gera inúmeros problemas, como o fato de o assistido ficar dependente do assistente e, caso haja uma interrupção do projeto, a tendência é que o assistido fique desprovido de apoio, sem saber como direcionar uma nova solução (Luz, 2008).

Em escritórios de advocacia ou órgãos públicos, os sujeitos assistidos são clientes que, por não serem sujeitos conhecedores das leis, também são passivos no atendimento. Com isso, é naturalizado que o conhecimento universitário é superior, um atributo, um dom capaz de sanar todos os problemas sociais, ignorando a experiência histórico-cultural do sujeito assistido. Esse tipo de prática prioriza os interesses individuais dos assistidos, pois tem um caráter filantrópico. Assim:

Serviços de apoio jurídico à população, que trabalham unicamente ou têm como prioridade (assumida ou não) o atendimento atomizado e individualizado da “clientela”, são marcados por uma “micro-ética”, tipicamente liberal, na qual o indivíduo é encarado como um ser isolado, dissociado das contradições sociais e históricas do mundo em que vive. As prioridades de tais serviços se apoiam, subliminarmente, no discurso da primazia da liberdade individual, cânone do pensamento jurídico-político liberal. Com efeito, o conflito trazido pelo demandante dos serviços é visto como um problema sempre particular, alheio às contradições do meio, calcando-se numa micro-ética em que o particularismo do caso é fruto de uma responsabilidade unicamente do indivíduo (Luz, 2008, p. 75).

Feitas as considerações sobre o modelo tradicional de prática jurídica, podemos inserir o contraponto a esse formato, tendo em vista que o objetivo deste se esgota no mero academicismo, e não se aproxima realmente da comunidade. Assim, enxergou-se a necessidade de pensar um modelo inovador de prática jurídica, a Extensão Universitária Popular, já que as ações de extensão foram integradas no quadro permanente de atividades político-pedagógicas que as Universidades precisam desenvolver na sua área de atuação, devendo trabalhar em harmonia com as funções de ensino e pesquisa da instituição.

No contexto dominante, as ações educacionais das universidades, principalmente das particulares, ainda se mantêm afastadas da realidade social, o que, muitas vezes, reforça o seu tímido ou inexistente comprometimento com as causas sociais das camadas mais excluídas da população. A Extensão Popular tem sido uma oportunidade concreta de resistência e criatividade, apontando novos e promissores rumos para a formação diante de seu compromisso com as lutas sociais. Para tanto, a Educação Popular, abordada anteriormente, tem contribuído para guiar as ações desse tipo de Extensão (Melo, 2014).

A Extensão Popular tem como perspectiva a conscientização, a emancipação social, cultural e política das classes menos favorecidas. Nesse sentido, a Educação Popular é

fundamental e implica uma abordagem diferente de pensar, conduzir e organizar as ações e práticas sociais. Com esse propósito, o diálogo de saberes e a análise crítica da realidade compõem pré-requisitos básicos na construção de intervenções realizadas preponderantemente de modo coletivo e orientadas com base nos interesses e anseios dos setores populares, em que todos os saberes são valorizados e constituem a base das atividades extensionistas (Melo, 2014).

Para Santos (2011), no momento em que o capitalismo global pretende apropriar-se da universidade e, de fato, transformá-la numa agência a seu serviço, a reforma do ensino aplicado nessas instituições deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão e concebê-las como uma alternativa ao modo de operação do capitalismo global, atribuindo às universidades uma participação ativa na construção da coesão social, na salvaguarda da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.

A Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira, define Extensão Universitária como uma atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico, que promove a interação entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. Essa mesma normativa ainda dispõe que as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação (Brasil, 2018b).

Esse conceito de extensão deixa evidente a influência freiriana nesse tema, ao afirmar que o conhecimento produzido deve problematizar os assuntos de maneira interdisciplinar e servir para viabilizar a conexão entre universidade e sociedade, promovendo uma visão ampla da realidade social, e respeitando o conhecimento já adquirido. Ao mesmo tempo, reforça a necessidade da ligação constante entre ensino e pesquisa e ressalta a importância das ações extensionistas, ao estipular uma carga horária mínima dessas atividades dentro dos cursos.

Assim, a Extensão Universitária está institucionalizada nos níveis constitucional e infraconstitucional, através de diversas resoluções e leis, como a própria LDB (1996), que prevê a extensão como parte crucial das atividades universitárias e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Vale mencionar que em seu Art. 7º dispõe que os cursos deverão estimular a realização de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas

ao campo de formação, podendo, também, dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social (Brasil, 2018a).

Contudo, para atingir as metas estabelecidas nessas legislações e concretizar a extensão universitária como prática emancipatória, bem como superar o seu caráter de função subalterna dentro das graduações, faz-se necessária, pelo menos, a implementação de dois movimentos, uma maior flexibilização nos currículos dos cursos de graduação para reconhecer as atividades de extensão como componente curricular e a ampliação no fomento financeiro às atividades de extensão (Melo, 2014).

No entanto, o ímpeto conservador e elitista presente nas estruturas de algumas universidades, a falta de recursos financeiros e organizacionais, entre outros problemas, têm fixado limites importantes para a implementação das atividades de extensão. Os cursos de graduação em Direito, por exemplo, ainda encontravam dificuldades para efetivar as ações extensionistas. As poucas instituições que executam essa parcela do tripé universitário a fazem, na maioria das vezes, de forma acrítica e despolitizada, como é o caso das atividades de projetos extensionistas que usam o modelo dos estágios tradicionais citados anteriormente.

É nesse cenário que se inserem as Assessorias Jurídicas Populares, as quais buscam promover, dentro do ensino jurídico, práticas de Educação Popular baseadas no discurso pedagógico de Paulo Freire, defendendo a efetiva interação entre a universidade e a sociedade por meio de um diálogo aberto entre eles, concretizando parcerias entre os movimentos sociais, pessoas vulneráveis, comunidades carentes, numa perspectiva emancipatória, capaz de contribuir para a mudança da sociedade (Luz, 2008).

A grande maioria dos projetos de Assessorias Jurídicas Popular estão vinculados a projetos de extensão universitária, sendo uma experiência de serviço de extensão inovador, um modelo de assessoria que incorpora em suas metodologias a problematização das situações que desafiam a comunidade, desmistificando a realidade social, bem como a conscientização dos atores que participam da mesma, ao passo que ajuda na emancipação do estudante de Direito como ser humano e profissional comprometido com a justiça social (Luz, 2008).

Esse tipo de formação jurídica popular, baseada nas experiências vivenciadas por cada sujeito, valoriza a compreensão que cada indivíduo tem sobre o que é o Direito. Um princípio muito usado por esse tipo de prática é o entendimento de que movimentos sociais, comunidades e indivíduos não são apenas destinatários passivos de direitos e deveres, mas criadores de direitos. Já a extensão tradicional e os modelos de estágio padrão buscam a

propagação do conhecimento verticalizada e com propósito de difundir os ideais de uma classe hegemônica.

Para Furmann (2003), é possível classificar os projetos de extensão, tendo como referencial sua prática pedagógica e marco teórico, em assistencialistas e emancipatórios. Com base no mesmo referencial, as práticas jurídicas podem ser caracterizadas em assistência jurídica ou assessoria jurídica. Por isso, o autor afirma que:

Apesar da palavra “Assessoria”, em sentido comum, ser quase sinônima da palavra “Assistência”, foi ela escolhida para simbolizar uma metodologia inovadora de extensão. A escolha busca exprimir um significado político contrário às propostas de índole “assistencialista”. A postura política da Assessoria, por surgir no espaço discursivo dos movimentos populares, é uma postura de contestação e não de caridade. Busca a Assessoria desconstruir o método assistencialista, contestar a sociedade da exploração do trabalho e rechaçar a Assistência como solução de problemas sociais (Furmann, 2003, p. 60).

Dentro dessa análise, Luz (2008) estabelece que a principal diferença entre as ações desempenhas nos Núcleos de Prática Jurídica e na Assessoria Jurídica Popular é que as primeiras têm um cunho exclusivamente assistencial e limitado, e por isso se enquadram na perspectiva da filantropia. Já as segundas são consideradas assessoria jurídica, pois pensam as práticas deste serviço legal a partir da proposição da educação popular como ferramenta ética e metodológica de acesso à justiça, tendo como núcleo os direitos humanos e a democracia, que, além de extremamente valorizada, é vista como instrumento jurídico de reivindicações e de superação das desigualdades sociais.

A Assessoria Jurídica Popular abarca todas as formas de lutas e resistências contra as injustiças de ontem e de hoje, levando em consideração as interseccionalidades, como raça, gênero e classe. Carla Akotirene (2018), ao tratar de interseccionalidade, afirma que essa noção foi cunhada pela primeira vez pela autora estadunidense Kimberlé Crenshaw e diz respeito à necessidade de estudar as sobreposições entre raça e gênero para compreender adequadamente certas formas de discriminação que as teorias até então ignoravam. Para elas, as ideias feministas e antirracistas anteriores a essas reflexões tomavam o machismo e o racismo como fenômenos que atingiam de forma homogênea os indivíduos, porém a interseccionalidade sugere que, na verdade, nem sempre lidamos com grupos distintos de pessoas e sim com grupos sobrepostos. O Quadro 2, a seguir, lista algumas características que permitem distinguir os Núcleos de Prática Jurídica das Assessorias Jurídicas Populares.

Quadro 2 - Comparação entre as características dos Núcleos de Prática Jurídica e das Assessorias Jurídicas Populares

<b>NÚCLEO DE PRÁTICA JURÍDICA</b>	<b>ASSESSORIA JURÍDICA POPULAR</b>
Laboratório onde os alunos realizam atividades específicas da profissão	Modelo inovador de prática jurídica que acontece através da extensão universitária
Existência obrigatória em todas as instituições que oferecem o curso de Direito	Não é obrigatório por ser um projeto de extensão
Tem como objetivo principal orientar a formação técnica e prática dos discentes	Tem como objetivo principal a formação técnica, mas também busca a emancipação política das classes menos favorecidas
Pode trabalhar com casos reais ou produzidos pelos professores	Utiliza basicamente atendimentos a demandas reais
Realiza atendimentos gratuitos para pessoas de baixa renda	Realiza atendimentos gratuitos para pessoas de baixa renda e para grupos, como os movimentos sociais, assentamentos, associações, ocupações
Usa a prática assistencialista de atendimento	Usa a prática emancipatória de atendimento
Reproduz a educação bancária, na qual somente o estudante é protagonista e não a comunidade atendida	Utiliza a educação emancipatória através das práticas de Educação Popular, na qual todos os envolvidos são protagonistas

Fonte: Luz (2008).

Dentro dessa visão, Carneiro (2019) afirma que, para ser efetiva, a Assessoria Jurídica Popular necessita estar comprometida com o povo, com o popular, com as pessoas historicamente excluídas para, com elas, construir processos de lutas por direitos e de resistências, vinculando suas ações à construção da justiça social, econômica, ambiental, agrária, urbana etc. Diante disso, o Direito também se torna pauta de reivindicações, pois é fundamental a modificação do próprio Direito, utilizando-o como um meio de transformação social, para que ele, de fato, seja instrumento de justiça.

Cabe, aqui, apresentar alguns pressupostos e características da Assessoria Jurídica Popular que foram elencados por Luz (2008) com base nos referenciais teóricos e nas experiências desta prática jurídica emancipatória. São eles: a) a compreensão de que o Direito é um instrumento de transformação social; b) a noção ampla que o movimento tem sobre o direito de acesso à Justiça; c) a defesa da existência de um Pluralismo Jurídico Comunitário-Participativo; e e) a Educação Popular como abordagem pedagógica para educação jurídica emancipatória.

Dentro desse enredo, é importante destacar a defesa do Estado Democrático de Direito como princípio norteador da Assessoria Jurídica Popular. Destaca-se que somente numa democracia, em que os direitos fundamentais são protegidos e efetivados, os valores de igualdade, liberdade e justiça, a cidadania, a soberania e a dignidade da pessoa humana possuem reais condições para serem efetivados e, assim, edificar uma sociedade verdadeiramente justa e igualitária.

Para Almeida (2018), historicamente, o Direito reflete um caráter conservador, mantenedor do *status quo*, sendo o controle social exercido através dele a forma mais eficiente de controle nas sociedades modernas. Por ser visto como o garantidor da ordem, ele tem um papel fundamental para as classes dominantes se legitimarem no poder. O Direito se constitui como um espaço de disputa, e vem servindo como uma ferramenta de manutenção de interesses e de domínio de uma classe sobre outra, o que acaba limitando qualquer alternativa popular de autonomia.

A Assessoria Jurídica Popular segue o entendimento de que o Direito não é uma ciência pura, neutra e objetiva como muitos afirmam, e sim uma ferramenta jurídica interdisciplinar e transformadora. No entanto, embora também veja o direito como um sistema opressor, compreende que o mesmo pode ser libertário, à medida que as classes populares organizadas possam se apoderar desse conhecimento para reivindicar e conquistar direitos que durante muito tempo lhes foram negados (Silva, 2014).

Outro ponto importante para esse tipo de assessoria é o acesso à justiça, visto como um direito fundamental, e um desafio aos sistemas jurídicos modernos que buscam criar mecanismos para diminuir os obstáculos que dificultam ou impossibilitam a sua efetivação. Atualmente, a ideia de acesso à justiça significa mais do que o acesso formal ao Judiciário, ou seja, mais do que o direito de peticionar, compreendendo o direito a um processo justo e efetivo, que garanta a todos a tutela dos seus direitos (Luz, 2008).

A falta de acesso à justiça não pode ser compreendida dissociada da realidade social, existem barreiras econômicas, sociais, pessoais e jurídicas que prejudicam a concretização desse direito. Portanto, mesmo com as inovações legais, na prática essas barreiras contribuem para que não haja efetivo acesso à justiça, pois a própria estrutura burocratizada do serviço público, a linguagem, as vestimentas e a postura dos operadores jurídicos são fatores que contribuem para o quadro de isolamento do cidadão comum, que busca a devida tutela jurisdicional.

A Assessoria Jurídica Popular valoriza os meios informais de resolução de conflitos, especialmente a negociação direta ou a mediação, nos casos que envolvem pequenos atritos,

além disso, considera importantes as esferas do Poder Executivo e do Poder Legislativo para a expansão e conquista de novos direitos, bem como para efetivação dos já existentes, uma vez que as políticas públicas garantidoras de alguns direitos fundamentais passam necessariamente por esses poderes.

A doutrina do pluralismo jurídico também fundamenta os trabalhos das assessorias, pois ela admite a existência de vários ordenamentos jurídicos em uma mesma sociedade, uma juridicidade paralela à do Estado, esteja ela amparada ou não pelas leis. Além disso, considera importante tal pluralidade, pois entende que é desse direito insurgente, oriundo da sociedade, que o Direito deve se aproximar. Assim, ressalta que fenômeno jurídico não se esgota nas leis, o Estado não cria o Direito, as leis são apenas uma das manifestações do Direito, que é construído no cotidiano social, e visto como um sistema aberto, cujos valores que o permearão serão construídos historicamente pela comunidade de intérpretes, que é a sociedade (Luz, 2008).

E como já foi dito antes, a educação popular também serve de alicerce para as assessorias, sendo uma abordagem necessária para sua construção, porque essa pedagogia envolve todas as pessoas no processo de conscientização, objetivando, com isso, criar um espaço de troca, de amadurecimento das lutas sociais, de solução de problemas e de construção da cidadania. Se o ser humano não for auxiliado a tomar consciência de forma crítica da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la, será impossível que participe ativamente na história e da permanente construção da sociedade. Dessa forma, a conscientização é considerada o marco conceitual fundamental da prática das assessorias e da educação popular.

Compreende-se que somente por meio desse tipo de educação é possível criar mecanismos necessários ao desenvolvimento da sociedade, sendo as práticas de extensão popular dotadas de potencialidade para transformar e recriar realidades sociais. Essas atividades extensionistas devem ser vistas como o elo entre a universidade e a comunidade, não com um caráter assistencial e, sim, respeitando todos os envolvidos, com seus respectivos costumes e crenças. Logo, transmitirá conhecimentos e técnicas, gerando um progresso tanto da comunidade quanto do acadêmico.

A extensão deve ser utilizada como ferramenta eficaz para a construção de uma nova metodologia jurídica, especialmente como um instrumento basilar para desenvolver uma nova cultura de ensino. Assim, o ensino jurídico será um instrumento de transformação social e emancipação humana, exaltando, dentre os seus objetivos, um conceito democratizante de acesso à justiça e de pluralização da cidadania. É neste caminho que se compreende a

extensão popular universitária como produtora de novas ideias na construção de bases mais sólidas que possibilitem avanços no processo de inserção das minorias, pois, do contrário, continuaremos distantes de efetivar possíveis transformações sociais.

Os argumentos apresentados aqui nos permitem construir uma ideia geral sobre o que vem a ser uma Universidade Popular, que se contraponha frontalmente ao atual modelo de Universidade elitista e conservadora. Dessa forma, o objetivo das assessorias jurídicas populares é criar espaços contra-hegemônicos dentro da universidade tradicional e fazer a produção de conhecimento crítico, voltado para a classe trabalhadora, de modo que esse saber possa ser utilizado como instrumento de conquista de direitos e para o cumprimento de sua função social da universidade.

Nessa perspectiva, é crucial trazer à tona a importância da formação do sujeito a partir da interação com esses espaços de construção de saberes populares e contra-hegemônicos. Para Michel Foucault, o sujeito aparece como fruto de uma série de discursos permeados por relações de poder; ainda segundo o referido autor, o fato de o sujeito ser um efeito dessas relações não significa que o mesmo está submetido a um porvir inevitável, pois não há um sujeito preestabelecido, do qual emanariam as relações de poder, pelo contrário, os sujeitos são construídos e/ou produzidos a partir dessas relações (Pez, 2008).

Destarte, o sujeito não é homogêneo, na medida em que sua identidade está em um constante processo de produção e sofre transformações, pois ele se encontra em um ambiente marcado pela heterogeneidade e por conflitos sociais. À vista disso, pode-se afirmar que

Foucault não toma o sujeito como uma essência pré-histórica, ou a-histórica, nem como condição primeira de todas as coisas. Percebe-se que não existe em Foucault um sujeito pré-estabelecido do qual emanaria as relações de poder. O sujeito do conhecimento é constituído, produzido dentro de uma conjunção de estratégias de poder (Pez, 2008, p. 09).

Em seu texto intitulado *O Sujeito e o Poder*, Foucault chama a atenção para a necessidade de se tratar de sujeitos livres quando se tem em mente a possibilidade de estabelecer uma relação de poder; ainda, quando se considera a possibilidade de formação e transformação de sujeitos éticos, se propõe a analisar também as formas de resistência, como pode ser observado:

Porém, o ponto mais importante é evidentemente a relação entre relações de poder e estratégias de confronto. Pois, se é verdade que no centro das relações de poder e como condição permanente de sua existência, há uma “insubmissão” e liberdades essencialmente renitentes, não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga, sem inversão eventual; toda

relação de poder implica, então, pelo menos de modo virtual, uma estratégia de luta, sem que para tanto venham a se superpor, a perder sua especificidade e finalmente a se confundir (Foucault, 1995, p. 248).

De tal modo, o sujeito vive numa constante tensão entre a aceitação do poder e a insubmissão da liberdade. Um ponto importante para Foucault, em sua análise do poder, é a articulação entre relações de poder e estratégias de afrontamento, uma vez que toda relação de poder implica, potencialmente, uma estratégia de luta. Para ele, não é possível haver relação de poder sem pontos de insubmissão, isso pode ser reafirmado no trecho seguinte:

Isso equivaleria a desconhecer o caráter estritamente relacional das correlações de poder. Elas não podem existir senão em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite a apreensão. Esses pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder [...] Também são, portanto, distribuídas de modo irregular: os pontos, os nós, os focos de resistência disseminam-se com mais ou menos densidade no tempo e no espaço, às vezes provocando o levante de grupos ou indivíduos de maneira definitiva, inflamando certos pontos do corpo, certos momentos da vida, certos tipos de comportamento (Foucault, 1985, p. 91).

Nesse contexto, a extensão popular, por meio das assessorias jurídicas, estimula os processos de resistência e permite uma liberdade maior no ensino-aprendizagem, de modo a auxiliar na constituição de um sujeito consciente de si, que pensa e busca suas próprias conclusões, sem estar limitado pelas amarras de uma sociedade disciplinar e controladora, na qual apenas o professor e a elite intelectual são os detentores de todo o conhecimento. Os projetos de extensão são fontes privilegiadas de produção do conhecimento, uma experiência capaz de atenuar as desigualdades sociais. Com o auxílio deles é possível traçar a formação de profissionais e cidadãos competentes e sensíveis, considerando ser estratégico o surgimento de algo que trabalhe com a sensibilidade, visto que vivemos numa fase de embrutecimento das relações que estabelecemos e de nós mesmos.

## **4 O CURRÍCULO NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS PARA FORMAÇÃO JURÍDICA**

### **4.1 Concepções Sobre Currículo**

Esta subseção da pesquisa busca apresentar algumas concepções sobre currículo que emergiram no campo educacional nas últimas décadas. Para tanto, são analisadas as principais vertentes teóricas que abordam o campo do currículo e discutido seu caráter político, ideológico e filosófico. Esse debate é essencial na análise do currículo e por meio dele pode-se compreender a educação perante uma outra perspectiva, tendo uma visão mais ampla, para além dos objetivos de transmissão e reprodução de conteúdo, bem como entender os conceitos, significações e relações de poder que perpassam o currículo.

Uma preocupação constante, hoje em dia, é a necessidade de formar profissionais éticos e competentes para solucionar os problemas sociais que se agravam diante das transformações causadas pelo crescimento populacional, pelo avanço do sistema capitalista e das mudanças advindas do desenvolvimento da tecnologia. Para essa formação acontecer é preciso, entre outras coisas, criar currículos inovadores e emancipatórios que possibilitem o desenvolvimento de profissionais excelentes nas diversas áreas, visto que o currículo influencia, de modo direto ou indireto, os sujeitos que fazem parte do sistema educacional e da sociedade como um todo.

Apesar desse contexto de grandes transformações quem vêm atravessando a sociedade, percebe-se que a estrutura que sustenta o processo de educação ainda preserva princípios conservadores, provocando um descompasso entre o discurso, a prática e as demandas, no âmbito da formação humana e profissional. Assim, o currículo, como instrumento norteador das práticas de formação, também carece de novos princípios organizadores.

Segundo Goodson (2008), o termo currículo deriva do latim, e significa caminho, trajeto, percurso, pista ou circuito. Datam do século XVI os registros históricos de quando aparece pela primeira vez a palavra *curriculum* aplicada aos meios educacionais. Esses registros mais antigos expressam que a inovação pedagógica do currículo é um fato histórico de extrema relevância, pois colocou em pauta a ideia de que os diversos elementos de um curso educacional devem ser tratados como uma peça única, expressa na completude sequencial, conforme os parâmetros de cada época histórica.

O conceito de currículo foi sofrendo transformações, as teorias relacionadas ao assunto inicialmente se detinham a questionar qual conhecimento deve ser ensinado, como o conhecimento deve ser transmitido, se é considerado mais importante em detrimento de outros menos relevantes e para quem deve ser ensinado. Ou seja, historicamente foram construídas diferentes concepções de currículo, cada qual a partir do cenário econômico, político, científico e ideológico em que estava inserida.

Nestes deslocamentos que a teoria curricular sofreu ao longo dos anos, destaca-se a contribuição das perspectivas pós-críticas dos estudos em Currículo. Elas enfatizam que o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder nas quais ele está envolvido, mas é um poder que não tem um único centro, como o Estado, por exemplo, mas que está espalhado em toda a rede social, ampliando o mapa do poder para incluir os processos de dominação centrados na raça, na etnia, no gênero e na sexualidade. A teoria pós-crítica tenta desconstruir os inúmeros binarismos de que é feito o conhecimento que constitui o currículo: masculino/feminino, heterossexual/homossexual, branco/negro, científico/não científico. Esta perspectiva põe em dúvida as atuais e rígidas separações curriculares entre os diversos gêneros do conhecimento (Silva, 2007).

Em vista disso, pode-se dizer que as teorias pós-críticas defendem o reconhecimento da pluralidade cultural e diversidade humana, elaborando uma concepção de currículo que dialoga com as categorias de identidade, alteridade e diferença. Nesse sentido, o currículo traz à tona a necessidade de formação humana integral, em que seja possível o desenvolvimento da capacidade de olhar através do lugar social do outro, da capacidade de compreender e respeitar as diferenças étnicas, culturais, sexuais. Com base nas discussões de Foucault (2010), as teorias pós-críticas defendem que o poder não é algo fixo em posse de determinado grupo, pessoa ou instituição, ele é descentralizado e as formas de opressão se manifestam nas diversas microrrelações, de gênero, de trabalho, de lazer, de educação, de política etc. (Silva, 2007).

Para Moraes (2007), a estrutura curricular, na modernidade, tornou-se fundamental, porque, com o aparecimento do ensino em massa, necessitou-se de uma organização estável do conhecimento que seria repassado aos educandos. Esse autor também faz uma abordagem relacionada à psicologia, em que o currículo assume papel de destaque na análise comportamental do indivíduo, com a possibilidade de moldar um comportamento social por meio do devido planejamento curricular.

Dessa forma, percebe-se que o currículo, como temática e como ação prática, reveste-se de relevância indiscutível no campo educacional há muito tempo, não se limitando

meramente a um aglomerado de conteúdo dentro de um curso, mas representando um elemento cultural em que se encontram inseridas verdadeiras relações de poder. Como bem ensina Apple (2006), currículo é poder, ideologia e cultura, ou seja, é um substrato ideológico e político, uma proposta simbólica que irá definir o percurso acadêmico do estudante.

Nesse sentido, é forçoso ressaltar que em um complexo social segmentado em classes, o currículo, seja da educação básica ou superior, passa a ser a exteriorização das divergências oriundas do espaço. Ou seja, como a educação se liga de forma intrínseca à cultura e à política, o currículo acaba sendo parte das escolhas de determinados grupos acerca do que é considerado conhecimento legítimo. Não há um conjunto neutro de conhecimentos, mas sim todo um arcabouço que expressa as tensões culturais, políticas e econômicas que entrelaçam e desentrelaçam um povo (Sacristán, 2000).

Michael Apple (2006), ao se posicionar sobre o currículo, assume também a perspectiva de que nele não há espaço para a neutralidade. O currículo não é um elemento inocente de transmissão desinteressada do conhecimento social, ele está implicado em relações de poder, por isso transmite visões sociais particulares, específicas, e produz identidades individuais e sociais. O currículo não é algo transcendente e atemporal, ele tem uma história, vinculada a formas determinadas de organização da sociedade e da educação.

Na perspectiva de Gesser e Ranghetti (2011), o currículo é considerado artefato social e cultural, sendo utilizado como ferramenta de controle, pois há muito tempo deixou de ser figura imparcial no contexto educativo. Segundo os autores, o currículo é de suma importância para o planejamento pedagógico, por meio dele a instituição de ensino se organiza e orienta a prática docente, porém ele implica diretamente em reprodução ideológica de relações de poder, pois produz efeitos que respondem a interesses de grupos coletivos e interesses individuais.

No entanto, a reprodução ideológica a nível de currículo não se dá somente de modo explícito, mas principalmente de modo implícito. O chamado currículo oculto transmite as normas e valores dominantes que normalmente são mencionados na apresentação dos conteúdos ou objetos curriculares. A ideologia hegemônica que a escola e a universidade reproduzem é muito mais fruto do currículo oculto do que do manifesto. Para Apple (2006), por esse motivo, a mudança curricular dos elementos explícitos, como disciplinas, conteúdos, métodos, constitui renovação imediata, enquanto a mudança curricular dos elementos ocultos constitui renovação mediata que requer visão de mundo transformadora.

Estudos feitos sobre esse tema evidenciam a presença de diferentes tipos de currículo, sendo eles o formal, também conhecido como prescrito, o real e o oculto. O currículo formal

ou oficial é aquele estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e nos conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo. É visto como algo concreto, através do qual a instituição educacional se organiza e planeja como vai atuar no processo de ensino e aprendizagem. Ele constitui forma específica de intervenção do Estado no sistema educacional, porquanto é visto como um planejamento da educação, que objetiva a implantação de uma política educacional coerente com as intenções do governo que a planeja (Silva, 2007).

O conceito de currículo formal não está presente de forma explícita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), porém é perceptível sua existência em alguns artigos, como pode ser visto nos trechos abaixo, que explicitam justamente a definição desse tipo de currículo:

Art. 9º A União incumbir-se-á de: [...] IV - Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum; [...]

Art. 24. A educação básica, no nível fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [...]

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino; [...]

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. [...]

O currículo real é aquele que de fato, acontece na sala de aula, em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. É tanto o que sai das ideias e da prática dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal, como o que fica na percepção dos alunos. Esse tipo de currículo é construído em sala, com o desenrolar das tarefas educativas e conforme as características dos discentes e docentes, atentando-se às necessidades que surgem a cada momento, pois é importante ter clareza de que, muitas vezes, o que é realmente aprendido, compreendido e retido pelos alunos não corresponde ao que os professores ensinam ou creem estar ensinando (Silva, 2007).

O currículo oculto, já citado anteriormente, conforme as definições de Silva (2007), refere-se àquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos de seu meio social de origem e vivenciados no ambiente escolar, ou seja, das práticas e das experiências compartilhadas na escola e na sala de aula. É chamado oculto porque não se manifesta claramente, não é prescrito, não aparece no planejamento, embora constitua importante fator de aprendizagem. Esse tipo de currículo é composto por todos os saberes que não estão exigidos nas diretrizes curriculares, mas acabam por atingir o desenvolvimento e o aprendizado dos conhecimentos escolares.

Até aqui ficou evidente que o currículo é uma práxis, não um objeto estático, e enquanto práxis é a expressão da função socializadora e cultural da educação. Por isso, as funções que o currículo cumpre, como expressão do projeto cultural e da socialização, são realizadas por meio de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que gera em torno de si. Desse modo, analisar os currículos concretos significa estudá-los no contexto em que se configuram e através do qual se expressam em práticas educativas.

Questionar e refletir sobre o projeto da educação vinculada à classe dominante tem sido tarefa complicada nos meios educacionais. Principalmente porque, quando se educa, é preciso saber que modelos sociais iremos transmitir, que conteúdos estamos veiculando, que classe estamos defendendo, de que ponto de vista estamos pensando a educação. Essa é uma missão difícil também, porque as classes dominantes se utilizam de todos os seus instrumentos de poder ideológicos a fim de impedir o surgimento de uma educação crítica e realmente emancipatória. Somente por meio dos conflitos, das contradições, das brechas ideológicas, que vez por outra se abrem, torna-se possível a organização da resistência, cujos defensores são aqueles que acreditam na educação alicerçada num projeto político em defesa das maiorias dominadas.

Logo, é importante ressaltar que todas essas análises são cruciais para pensar um currículo emancipatório, que vise à propagação da autonomia em seus diversos aspectos. Dentre os subsídios centrais para melhorar a formação dos discentes tem-se a supressão de elementos que reproduzam preconceitos e desigualdades, buscando sempre a possibilidade de uma prática curricular emancipadora e a constante ligação com a realidade social do educando, por meio de uma visão crítica do currículo.

Portanto, estes currículos visam à formação não só de profissionais, mas criam sujeitos independentes e reflexivos. Assim, a história e a consciência ampla sobre a realidade que vivemos devem estar presentes no ato de pensar, refletir e produzir as organizações

curriculares e os currículos propriamente ditos, mantendo conexões estáveis e duradouras, ainda que maleáveis, com as vivências e experiências, e com o conhecimento que a humanidade produziu e produz constantemente. Esse pensamento é amparado em Foucault quando ele assim pondera: “Penso, ao contrário, que o sujeito se constitui por meio das práticas de assujeitamento, ou de uma maneira mais autônoma, através das práticas de liberação, de liberdade, como na Antiguidade, [...] de um certo número de regras, estilos, convenções que se encontra no meio cultural” (Foucault, 2010, p. 291).

#### **4.2 Um panorama sobre o currículo no ensino superior e nos cursos de Direito**

É crucial destacar que o ensino superior, assim como a educação básica, também possui currículo. Diante dessa afirmação, o objetivo, aqui, é analisar o significado e possibilidades organizativas do currículo nas universidades e nos cursos de Direito, visto que as investigações sobre o ensino, a aprendizagem e a organização das IES revelam-se cada vez mais importante no atual contexto. Sendo assim, a reflexão sobre currículo aplica-se a todas as instituições e todos os níveis de ensino e envolve uma multiplicidade de relações, abertas ou tácitas, em diversas esferas, da intenção à ação, das decisões administrativas às práticas pedagógicas.

Nas últimas décadas, o aumento da oferta de vagas na educação superior, fruto das políticas de inclusão social, pluralizou a ideia do ensino universitário e trouxe à tona discussões sobre a relevância que as questões curriculares e pedagógicas têm assumido no contexto desse nível de educação. Num ambiente de ensino superior de massas, a presença de estudantes de grupos sociais distintos, com capitais culturais mais diversificados, transportou para este nível de ensino o debate sobre os modos de organização e evolução do currículo.

Todo esse crescimento reforçou a necessidade de desenvolver mais pesquisas sobre a complexidade da pedagogia universitária, para que, assim, o termo currículo no contexto das universidades não seja um vocábulo perdido, na medida em que a sua conceitualização assume formas diversas, muitas vezes até contraditórias. Isso demonstrou que o campo de estudo curricular é complexo e interdisciplinar, e que a teoria do currículo precisa envolver um amplo espectro de pesquisa acadêmica.

Essas pesquisas surgiram porque percebeu-se a necessidade investigar a qualidade dos programas de ensino que são ofertados à população, bem como os modos de melhorar os processos de desenvolvimento da aprendizagem, e a forma como os professores podem atualizar a sua prática em sala de aula de acordo com a realidade. E também como forma de

enfrentar o grande desafio do desenvolvimento curricular no ensino superior e ampliar os espaços de reflexão em relação aos contextos e às práticas do ensino.

Goodson (2008) salienta que muitos modelos de currículos usados pelas universidades até agora fracassaram quanto ao propósito de formar discentes tecnicamente competentes para adentrar o mercado de trabalho, e ao mesmo tempo éticos e solidários em relação às desigualdades sociais, raciais, de gênero. Ou seja, a organização curricular tem focado na formação profissional, mas tem falhado no que se refere ao desenvolvimento pessoal de indivíduos para que sejam capazes de desempenhar, de forma crítica e reflexiva, sua atuação nos meios profissionais, culturais, políticos e sociais, visando, além de tudo, à emancipação desses sujeitos.

Na formação de profissionais também é primordial rever antigos métodos que se incorporaram à prática educacional e que acabam impedindo a aceitação das inovações que o campo educacional necessita. Porém, conforme Goodson (2008), muitos modelos curriculares no ensino superior supervalorizam o rigor metodológico acreditando que somente isso irá proporcionar qualidade no ensino, e assim revelam-se currículos desconexos quanto à formação profissional, numa perspectiva de produção do saber e da capacidade de transformação social que este saber pode representar.

Para Lopes (2004), o currículo universitário, nos últimos tempos, buscou uniformizar o conhecimento ao invés de ampliá-lo, como supõe a função da educação superior, e tem estabelecido uma articulação desigual entre os três pilares da formação superior: ensino, pesquisa e extensão, elementos inseparáveis e essenciais para a construção de uma instituição de ensino de qualidade e que atenda às necessidades dos alunos e da sociedade.

Diante da nova configuração de sociedade, entende-se que currículo precisa buscar formas de se adequar e atender às mais diversas individualidades, tendo como norte uma compreensão de respeito às crenças e costumes e diferenças dos cidadãos, para, assim, ser um instrumento plural, capaz de desenvolver atividades sociais e atuar em prol do coletivo. Nesse ponto, Silva assevera:

Não se quer, aqui, afirmar uma pretensão de afastar o currículo de ideologias ou crenças, pois isso nos parece impossível. O currículo sempre trará em sua estrutura marcas decorrentes da formação sociopolítica e cultural daqueles que o construíram. Mas há que se refletir qual o papel da educação – e da relação ensino e aprendizagem – tendo em vista os anseios da sociedade, uma vez que os indivíduos cada vez mais se submetem à competição e consumismo, assimilando às suas rotinas e costumes condutas que talvez não correspondam ao melhor interesse individual (de crescimento pessoal) ou coletivo (de desenvolvimento sociocultural), mas que, ao cabo, são

reprodução do interesse do capitalismo. Destarte, leva-se em consideração que o currículo vai nortear toda a questão cultural, política e social, com um viés político, não se pode afastar a sua importância como ferramenta de efetiva transformação social (Silva, 2000, p. 56).

Conforme Zabala (2002), o currículo precisa oferecer os meios para possibilitar a análise da situação mundial, criando uma consciência de compromisso ativo, possibilitando os instrumentos para a intervenção na transformação social. Assim, esse compromisso deve ser uma constante, não podendo o currículo ser estático a ponto de se tornar obsoleto, ainda que isso demande uma maior necessidade de revisão em curtos períodos de tempo. Portanto, pensar um novo currículo para o ensino superior é tarefa árdua, pois é necessário colocar em prática questões que, até o momento, são só reflexões.

Apple (2006) aponta que há no ensino superior uma tendência à elaboração de currículos em que os percursos formativos sejam escolhidos com base nas ideias do mercado de consumo, que, entre outras coisas, prega a necessidade de formação de sujeitos consumidores, ou seja, de sujeitos preparados para atuar no mundo capitalista do consumo, da competição e do individualismo. Porém, o autor chama a atenção para o fato de que as universidades não podem perder de vista sua missão, que é o ensino e a formação de sujeitos humanos e solidários. Desse modo, elas precisam estar atentas para que a oferta de seus currículos acrescente essa necessária formação humana e crítico-reflexiva aos seus estudantes.

Lopes (2004) afirma que para dar conta dos desafios postos no ensino superior a organização curricular precisa pensar nas dinâmicas de construção da profissão como redes complexas, que levem a novas concepções sobre as disciplinas, as relações disciplinares, à formação de competências e à concepção de formação profissional, ao que, acrescenta-se aqui, as metodologias ativas e inventivas, e, talvez, em um futuro próximo, o ensino híbrido. Todavia, sem deixar de acrescentar a formação humana e crítico reflexiva. Deve-se examinar com afincado as novas iniciativas na elaboração de currículos, pois um modelo de ensino segmentado e centrado exclusivamente em disciplinas tem o poder de efetivamente silenciar ou marginalizar saberes alternativos. Foucault realiza uma reflexão importante sobre as disciplinas:

Estes blocos onde a aplicação de capacidades técnicas, o jogo das comunicações e as relações de poder estão ajustados uns aos outros, segundo fórmulas refletidas, constituem aquilo que podemos chamar, alargando um pouco o sentido da palavra, de “disciplinas”. A análise empírica de certas disciplinas – de sua constituição histórica – apresenta, por isto mesmo, um certo interesse. Primeiramente, porque as disciplinas mostram, segundo esquemas artificialmente claros e decantados, a maneira pela qual os

sistemas de finalidade objetiva, de comunicações e de poder podem se articular uns sobre os outros. Porque eles mostram também diferentes modelos de articulação ora com proeminência das relações de poder e de obediência (como nas disciplinas de tipo monástico ou de tipo penitenciário), ora com proeminência das atividades finalizadas (como nas disciplinas das oficinas ou dos hospitais); ora com a proeminência das relações de comunicação como nas disciplinas de aprendizagem (Foucault, 1985, p. 242).

Para Foucault (1997), as disciplinas e a educação no contexto moderno visavam à busca da docilidade do aluno. A disciplina chega, então, às escolas impondo-se pouco a pouco na prática pedagógica por intermédio da padronização do tempo de formação, da organização de estágios separados, da qualificação dos indivíduos com o avanço nas séries, entre outras coisas. Assim, a organização do ensino em disciplinas revela um tempo linear e evolutivo, é uma maneira de gerir o tempo, orientado e cumulativo, de forma a torná-lo útil.

O produto final desse processo tem sido, ao longo dos tempos, a formação de especialistas cada vez mais atomizados na parcela do seu saber, sem compromisso com as interações dos diversos saberes, com uma visão unilateral do conhecimento puramente intelectual, em que sentimentos, valores, emoções e ética foram desprezados ou esquecidos por conta dessas fronteiras que as isolam e as separam da totalidade do conhecimento. Como consequência, o compromisso ético e filosófico da educação com o conhecimento mais amplo foi deixado de lado.

Dessa forma, o currículo, nas diferentes áreas do Ensino Superior, deve priorizar a junção de saberes, o alargamento das experiências científicas, tecnológicas e sociais de todos os sujeitos envolvidos. Com isso, a flexibilização curricular é também um princípio essencial para a organização de currículos no ensino superior. As problemáticas de estudo no contexto da prática profissional estão ligadas à ação e, nessa perspectiva, há que se desenvolver uma organização curricular flexível, receptiva às experiências do cotidiano profissional, considerando as necessidades de cada profissão, seus conhecimentos e a possibilidade de reconstruí-los de modo significativo (Ranghetti; Gesser; 2004).

Não podemos deixar de lado, nessa discussão, os problemas estruturais e orçamentários que envolvem o ensino superior no Brasil, mas em que pesem as intenções político-econômicas que reduzem a maioria das universidades brasileiras a centros de ensino superior, destituídos de perspectiva de produção científico-tecnológica, o plano curricular deve ser elaborado levando em conta uma série de circunstâncias, crenças, ações práticas que se materializam em tal documento. Esse plano precisa unir universidade, conhecimento e

currículo como uma possibilidade de construir uma produção acadêmica de forma coletiva, entendendo a educação como inserida no campo de todas as ciências.

No que se refere especificamente aos cursos de direito, o currículo segue o objetivo de organizar as práticas educativas jurídicas, a fim de cumprir as exigências legais necessárias à própria formação profissional do graduando. Trata-se de um rol de assuntos e disciplinas que devem ser repassados aos estudantes durante a sua formação educacional e profissional. A intenção é promover uma adaptação do estudante aos padrões mínimos exigidos pela legislação, para o exercício da advocacia.

Sendo assim, na seara da graduação em Direito, averiguar o tema currículo também é importante, visto que, partindo do pressuposto de que esses cursos ainda apresentam uma formação baseada em currículos voltados, quase predominantemente, para a formação técnico-profissional, deixando como uma espécie de subformação a preparação humanística, é preciso trazer à tona uma discussão sobre a não neutralidade dos currículos e a importância de dinamizá-los, buscando a sensibilização e o envolvimento do futuro profissional jurídico com a realidade concreta.

Existe, ainda, dentro dessa discussão, a necessidade de formar alunos com responsabilidade social e espírito crítico, bem como de preparar estudantes do Direito voltados à cidadania e não para se lançarem no mercado como meros operadores de códigos, guiados, muitas vezes, por um viés preponderantemente tecnicista e reducionista, pois, caso seja assim, esses profissionais se limitarão a aplicar o Direito, quando, na verdade, mais do que aplicar, é preciso pensar o Direito de acordo com a realidade social em que ele está inserido (Bastos, 1978).

A importância de refletir sobre esse modelo curricular dentro dos cursos jurídicos está no fato de que necessitamos de saberes e práticas que tenham por base paradigmas mais modernos e adequados à realidade atual. Assim, parece indispensável a criação de currículos que tomem como ponto crucial a formação de bacharéis em Direito capazes de intervir socialmente, visando diminuir desigualdades. A prática curricular que ainda se observa nas universidades, constitui-se por um paradigma epistemológico arcaico, que se configura por aspectos de um saber pronto e acabado em si mesmo, organizado de forma sequenciada e linear, e muitas vezes transmitido verbalmente pelo professor (Bittar, 2006).

No entendimento de Bittar (2006), atualmente, muitos currículos na área jurídica são empregados na formação de futuros profissionais que, ao completarem seu curso, estarão descontextualizados das exigências da sociedade, tendo dificuldades para empregar um conhecimento humanizado, já que o currículo tem sido visto como um documento neutro,

institucionalizado, burocrático e intocável, podendo ser aplicado a qualquer tempo e classe social. Assim, deve-se repensar a excessiva importância dada aos conteúdos isolados, hierarquizados como disciplinas.

O currículo representa, na academia, um direcionamento traçado para que oriente as ações do ensino. Por isso, eles precisam ser frequentemente atualizados, o mais dinâmico possível e adaptável às circunstâncias sociais. Na área jurídica eles devem incluir um detalhamento sobre estágio obrigatório, bem como contemplar matérias pertinentes à atualidade. No entanto, as faculdades de direito, de certa forma, parecem um tanto refratárias quanto a adaptarem os currículos à realidade atual, isso tende a relegar a um segundo plano a formação atualizada do aluno (Bittar, 2006).

A realidade se modifica a cada momento e não se pode permitir que as instituições de ensino superior continuem lecionando o Direito como se fazia há 30, 40 ou 50 anos atrás. O currículo precisa ser flexível a ponto de adaptar-se à realidade social em que se insere a universidade e o aluno. Dentro dessa análise, percebe-se a complexidade exigida na elaboração do currículo de um curso superior e a necessidade da participação do corpo docente e discente em sua elaboração.

Os currículos na área jurídica devem ter a preocupação de vencer barreiras que hoje parecem quase intransponíveis. No ponto de vista do Ensino Superior, as universidades e também a União, em vista de sua responsabilidade constitucional, não podem se preocupar somente com a retrógrada ideia de formar profissionais, e de apenas estimular a busca incessante por títulos e graus, sem produção e aplicação de conhecimento científico e, principalmente, de desenvolvimento humano, individual e coletivo (Bittar, 2006).

Na busca por humanizar o ensino jurídico, entende-se ser crucial reorganizar os currículos e dar prioridades a assuntos como a sociologia, a ética, a filosofia, os direitos sociais e humanos, além de debates sobre racismo, machismo, questões de gênero, sexualidade, diversidades culturais. Portanto, para o exercício da função jurídica, seja ela qual for, é imprescindível que a formação contemple disciplinas de conteúdo crítico que possam levar a refletir sobre as necessidades de uma sociedade que precisa urgentemente resolver problemas sociais graves.

### **4.3 Análise curricular dos Cursos de Direito das Universidades Estaduais da Bahia**

Como foi mencionado até aqui, o currículo não é algo estático, é práxis, é a expressão da função socializadora e cultural da educação. Por isso, as funções que o currículo cumpre

são realizadas por meio de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que gera em torno de si. Desse modo, o objetivo desta subseção é analisar currículos concretos, estudá-los no contexto em que se configuram e através do qual se expressam em ações educativas. Assim, com vista a aprofundar a análise das dimensões curriculares e pedagógicas da formação jurídica, optou-se, nesta pesquisa, por analisar os currículos das quatro Instituições Estaduais de Ensino Superior do Estado da Bahia.

Nessa fase da investigação, buscou-se realizar uma análise documental diversificada e detalhada, que incluiu, entre outros documentos, os projetos pedagógicos. Foram analisados também a dinâmica dos cursos, a organização semestral, os eixos de formação, a carga horária destinada a cada um e a forma como acontece a prática jurídica dos cursos de Direito de cada universidade. Desse modo, é importante ressaltar que as informações recolhidas e avaliadas nesta parte da pesquisa estão alicerçadas também por uma intensa revisão da literatura sobre a temática em estudo.

Conforme informação do site da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, as Instituições Estaduais de Ensino Superior do Estado da Bahia (IES) buscam congregiar, em seu fazer cotidiano, as dimensões de Ensino (Graduação e Pós-Graduação), Pesquisas e Extensão. Cada uma das instituições apresenta características e complexidades próprias, e têm contribuído para o crescimento do universo acadêmico no estado. Juntas, atualmente, as IES estão presentes nos diversos territórios de identidade, possuem oferta de vários cursos abrangendo todas as áreas de conhecimento e disponibilizam em torno de quarenta mil vagas.

Esse sistema estadual é composto pelas seguintes instituições: a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), criada em 1980, multicampi, com sede em Vitória da Conquista e campi em Jequié e Itapetinga; a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), estadualizada em 1991, unicampi, situada entre os municípios de Ilhéus e Itabuna; a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), criada em 1970, unicampi, com sede no município de Feira de Santana; e a Universidade Estadual da Bahia (UNEB), criada em 1983, multicampi, com sede em Salvador e campi em 24 municípios.<sup>3</sup>

A documentação utilizada para analisar o currículo dessas instituições segue as normativas federais e as políticas educacionais estaduais, expressas na documentação curricular disponível nos sites das instituições de ensino. Sendo assim, foram analisados os

---

<sup>3</sup> Ao todo as universidades estaduais possuem cerca de 4.171 docentes, com 72% deles com pós-graduação stricto sensu e 52% atuando em regime de trabalho de dedicação exclusiva; 45% se incluem no regime de 40 horas semanais e apenas 3% desenvolvem suas atividades no regime de 20 horas semanais. Há uma variedade de cursos, uma média de 240 cursos de graduação de oferta contínua e 48 programas de pós-graduação de mestrado e doutorado no âmbito da oferta stricto sensu, que atende o total de 1.607 estudantes em cursos de mestrado/doutorado.

seguintes documentos: projeto pedagógico, fluxograma, ementário e matriz curricular dos cursos de Direito de cada universidade, com o objetivo de verificar como o currículo dessas instituições organizam a prática jurídica e se possuem um ensino meramente técnico ou mais voltado para a formação humanizada.

O primeiro curso analisado foi o da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A instituição está presente geograficamente em todas as regiões do Estado, estruturada no sistema multicampi<sup>4</sup>. No que se refere ao curso de Direito, a UNEB disponibiliza essa graduação em oito de seus 26 campi, sendo eles Brumado, Camaçari, Itaberaba, Jacobina, Juazeiro, Paulo Afonso, Salvador e Valença.

Dentro desse panorama, escolhi me debruçar sobre a documentação de dois cursos de Direito da UNEB, de Salvador, campus I, por ser um dos cursos jurídicos mais antigos e consolidados da instituição e um dos mais procurados no vestibular, e o curso de Direito do campus XX em Brumado, pois ele tem se destacado no cenário da educação superior, tendo grande visibilidade na região do Sertão Produtivo. A escolha por alisar a documentação curricular do Curso de Brumado também se deu devido à minha vivência prática com esse campus e com a estrutura curricular do curso, visto que realizei graduação em Direito nesse local.

Para fazer a análise utilizei a documentação curricular disponível no site da instituição, ou seja, o projeto pedagógico, fluxograma, ementário e matriz curricular. Esses documentos têm como objetivo assegurar os princípios educacionais e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes, estabelecendo direcionamentos mínimos para o desenvolvimento de práticas que possibilitem a permanência e o sucesso dos estudantes.

O Curso de Graduação em Direito do Departamento de Ciências Humanas - Campus I, situado na cidade de Salvador, foi criado através da Resolução de nº 288/2004, do CONSU/UNEB e publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia em 23 de julho de 2004. Conforme a documentação, tem como objetivos gerais formar bacharéis em Direito com forte concentração de estudos interdisciplinares nas áreas das ciências humanas e sociais direcionados ao exercício das diversas atividades da área jurídica, para o compromisso com o ideal de justiça e com o processo de transformação social e também produzir conhecimentos que reflitam uma formação humanista, crítica, interdisciplinar, técnico-jurídica e política comprometida com o processo de transformação da sociedade (UNEB, 2011b).

---

<sup>4</sup> A Universidade do Estado da Bahia disponibiliza mais de 170 cursos e habilitações nas modalidades presencial e de educação a distância, nos níveis de graduação e pós-graduação, oferecidos nos 31 Departamentos.

Conforme o PPC, diante de um cenário de transformações e profundas mudanças pelas quais vem passando a sociedade contemporânea, o perfil profissiográfico do curso vem se ampliando para atender as demandas da sociedade em mutação e de um Estado reconfigurado. Neste sentido, o Curso de Direito da UNEB - Campus I busca promover uma formação para que o bacharel atue em áreas tradicionais, como a magistratura, promotoria e defensoria pública, e em ramos mais recentes, como o direito ambiental, urbano, dentre outros (UNEB, 2011b).

Ao analisar o Projeto Pedagógico do Curso de bacharelado em Direito da UNEB campus I, é possível compreender que sua organização curricular segue as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de graduação em Direito. Desse modo, os conteúdos e atividades pedagógicas presentes na organização curricular do curso atendem a três eixos interligados, quais sejam:

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 o

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 (UNEB, 2011b, p. 9).

O PPC descreve uma série de informações sobre a matriz curricular do Curso de Direito do Departamento de Ciências Humanas campus I (Quadro 3), como carga horária total, carga horária de cada eixo, sendo eles: Formação Geral, Formação Profissional e Formação Prática. Dispõe também sobre a quantidade de horas necessárias para completar a carga horária de atividade complementar e sobre a organização das disciplinas que estão estruturadas em créditos, distribuídos em teórico, prático e trabalho. Cada crédito teórico equivale a 15 horas aula, o prático a 30 horas aula e o crédito trabalho corresponde a 45 horas. O curso tem duração de 5 anos distribuídos em 10 semestres com limite máximo para

integralização dos componentes curriculares em 14 semestres, conforme os três eixos citados anteriormente (UNEB, 2011b).

Quadro 3 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito do Departamento de Ciências Humanas Campus I

<b>MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE DIREITO – UNEB CAMPUS I</b>				
<b>EIXOS</b>	<b>Eixo de Formação Fundamental/Geral</b>	<b>Eixo da Formação Profissional</b>	<b>Eixo de Formação Prática</b>	<b>Atividade Complementar</b>
<b>CARGA HORÁRIA</b>	1.020 horas	2.520 horas	480 horas	300 horas
<b>QUANT. DE DISCIPLINAS:</b>	19 disciplinas	40 disciplinas	15 disciplinas	
<b>SEMESTRE</b>	Disciplinas alocadas entre o 1º e o 3º semestres	Disciplinas alocadas entre o 4º e o 10º semestres	Disciplinas alocadas entre o 6º e o 10º semestres	
<b>QUANTIDADE TOTAL DE DISCIPLINAS</b>		74 disciplinas		
<b>DISCIPLINAS DO EIXO DE FORMAÇÃO FUNDAMENTAL/GERAL</b>		Introdução ao Estudo do Direito I e II, Produção de Texto Técnico Científico, Economia Brasileira, Filosofia, Filosofia do Direito História do Direito, Teoria Geral do Estado, Ciência Política, Direito e Sociedade, Sociologia Jurídica, Antropologia Jurídica, Direito e Linguagem, Psicologia Aplicada ao Direito, Direito e Literatura, Políticas Públicas do Bem-Estar da Pessoa Humana, Hermenêutica Jurídica, Ética e Ética Profissional.		
<b>DISCIPLINAS DO EIXO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>		Teoria da Constituição, Direito Constitucional I, II, III, Direito Civil I, II, III, IV, V, VI, VII e VIII, Direito Administrativo I e II, Direito Tributário e Finanças Públicas, Legislação Tributária, Direito Penal I, II, III e IV, Direito Processual Penal I, II, III, Teoria Geral do Processo, Direito Processual Civil I, II, III, e IV, Direito Empresarial I e II, Direito do Trabalho I e II, Direito Internacional, Direito Ambiental Agrário, Direito e Movimentos Sociais, Direito e Seguridade Social, Direito do Consumidor, Direito Eleitoral, Criminologia e Tópicos Especiais de Direito Urbano.		
<b>DISCIPLINAS DO EIXO DE FORMAÇÃO PRÁTICA</b>		Estágio de Prática Jurídica I, II, III e IV, Monografia I, II e III (TCC), Seminário de Pesquisa Interdisciplinar I, II, III, IV V, VI e VII e Seminário de Estudo do Direito Avançado.		
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>		<b>4.530 horas</b>		

Fonte: UNEB (2011b).

Sobre modos de integração entre teoria e prática, outro ponto importante para esta pesquisa, visto que ao longo do trabalho analisei a questão da prática jurídica, estágio e extensão, é que o PPC do curso de Direito da UNEB campus I assim informa:

O curso está orientado para articular teoria e prática em todos os Componentes Curriculares, desde o primeiro semestre, porque compreende a prática docente como práxis, o que se materializa mediante a análise de documentos e situações problema; estudos de caso; análise de jurisprudência; visitas planejadas a complexos penitenciários; realização de júri simulado; elaboração de peças processuais, tomando por base os estudos teóricos realizados no âmbito dos Componentes Curriculares. Além dessas práticas pedagógicas operadas no decorrer dos cinco anos do curso, o espaço do Estágio e Prática Jurídica, garante a interface dos diferentes temas no exercício prático intra e extra sala de aula (UNEB, 2011b, p. 36).

Conforme a documentação, percebe-se que o estágio supervisionado do curso de direito do DCH I é curricular e vem sendo operacionalizado mediante atividades programadas nos Estágios de Prática Jurídica I, II, III e IV. Os docentes responsáveis pelo acompanhamento das disciplinas e supervisão do estágio devem buscar, além da fundamentação e embasamento teórico/prático, proporcionar aos alunos a oportunidade de exercitar a prática jurídica no Núcleo de Prática Jurídica e em outras instituições. Assim, o Estágio que ocorre no Núcleo de Prática Jurídica é feito com o acompanhamento e orientação dos professores, e segue o planejamento das atividades programadas nas disciplinas supracitadas (UNEB, 2011b).

No que se refere à análise dos documentos do curso de Direito do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, UNEB, Campus XX, Brumado, pode-se afirmar que ele segue a mesma métrica de organização do curso do campus I, como pode ser observado no Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, Campus XX, Brumado

<b>MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE DIREITO – UNEB CAMPUS XX</b>				
<b>EIXOS</b>	<b>Eixo de Formação Fundamental/Geral</b>	<b>Eixo da Formação Profissional</b>	<b>Eixo de Formação Prática</b>	<b>Atividade Complementar</b>
<b>CARGA HORÁRIA</b>	1.020 horas	2.520 horas	480 horas	300 horas
<b>QUANT. DE DISCIPLINAS:</b>	16 disciplinas	42 disciplinas	8 disciplinas	

<b>SEMESTRE</b>	Disciplinas alocadas entre o 1º e o 3º semestres	Disciplinas alocadas entre o 3º e o 9º semestres	Disciplinas alocadas entre o 7º e o 10º semestres	
	<b>Quantidade total de disciplinas</b>			74 disciplinas
	<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>			<b>4.530 horas</b>

Fonte: UNEB (2011a).

Além da análise da documentação existente, retomo minha experiência no curso de Direito da UNEB de Brumado devido à minha vivência prática no departamento. Estudei no referido campus de 2014 a 2019, nesse período da graduação me envolvi em várias atividades, participei de projetos de extensão, iniciação científica, monitorias de ensino, diretório acadêmico, trabalhei na biblioteca e no Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) do departamento, local onde realizei meu estágio. Desta forma, é importante ressaltar alguns pontos sobre a realidade do ensino e da prática jurídica nesse curso. No que se refere ao ensino, vivenciei basicamente o ensino tradicional, que segue essa lógica das aulas expositivas, onde o procedimento metodológico de aprendizagem privilegia o ato de repetição e memorização do conteúdo transmitido, para posterior avaliação daquilo que foi sendo repassado para o aluno por meio de provas escritas.

A base desse ensino é a supervalorização do conhecimento técnico jurídico em detrimento da formação humanística do bacharel, isso pode ser comprovado inclusive pela elevada carga horária destinada ao eixo de formação profissional. Essa educação tradicional, que acaba predominando no ensino praticado pelas universidades no geral, alcança também o curso de direito de Brumado, apesar de o mesmo possuir disciplinas mais críticas.

Além disso, é significativo salientar que o campus de Brumado é pequeno, com poucos recursos, sem sede própria, o curso de Direito é novo se comparado com outros departamentos, a estrutura do curso ainda está sendo construída. Com esse cenário, não é fácil superar essa visão tecnicista do ensino jurídico como algo mecânico e da educação como uma instância em que o professor ensina e o aluno aprende. Mudar hábitos que há muito se encontram arraigados e centrados, sobretudo, na metodologia das aulas expositivas é, sem dúvida, um grande desafio.

Sobre a prática jurídica no curso de Direito da UNEB de Brumado, posso relatar algumas questões cruciais, visto que, além de ser aluna, trabalhei nesse espaço durante um ano. O departamento realiza o estágio no Núcleo de Prática Jurídica, órgão suplementar de natureza multidisciplinar constituído para desenvolvimento das disciplinas de Estágio

Supervisionado de Prática Jurídica e atividades específicas de estágios curriculares, ofertados pela instituição.

O Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) é órgão suplementar de natureza multidisciplinar constituído para desenvolvimento das disciplinas de Estágio Supervisionado de Prática Jurídica e atividades específicas de estágios curriculares, ofertados pela instituição ou mediante convênio com instituição públicas e/ou privadas, e tem por finalidade promover e coordenar as ações prático-profissionais dos discentes do curso de bacharelado em Direito, no que tange à graduação, pesquisa e extensão, conforme art. 200 do Regimento Geral e Resolução CONSU 795 de 2007 e seu Anexo. O NPJ é responsável pelo acompanhamento, coordenação, supervisão e orientação de todas as atividades acadêmicas relacionadas às práticas jurídicas e estágios curriculares (UNEB, 2011a, p. 36).

Conforme o regramento do núcleo, as atividades desenvolvidas compreendem a Prática Jurídica, estão ligadas às disciplinas de Estágio e às atividades de projetos de pesquisa e extensão em cooperação com esse espaço. As ações do NPJ, nesse campus, são dispostas nos componentes Curriculares acadêmicos de Estágio de Prática Jurídica I, II, III e IV. Dentro das mesmas são desenvolvidas atividades de assessoria e consultoria jurídica convencionais, eventual propositura e acompanhamento de demandas judiciais, bem como ações de solução extrajudicial de conflitos, através da mediação e arbitragem, além de atividades simuladas (UNEB, 2011a).

Porém, durante a minha experiência nesse local, percebi a dificuldade de efetivar essas ações, pois a procura da população pelo núcleo era escassa, o que fazia com que os alunos, muitas vezes, fossem para o espaço, mas não tivessem nenhum atendimento à população, que é a atividade central desse ambiente. Essa baixa adesão da população ao núcleo pode ser explicada pela falta de divulgação da existência desse serviço, mas também pela carência de ações que aproximem a população desse tipo de espaço.

Essa questão da falta de público é um problema, visto que, se não tiver pessoas para utilizar os serviços, os alunos tendem a realizar o estágio apenas com casos simulados, o que prejudica a formação e a prática jurídica. Essa questão reforça a importância da execução de projetos de extensão na modalidade de Assessoria Jurídica Popular, porquanto seria uma forma de ampliar as atividades de estágio dos discentes, indo até os espaços e locais necessitados e realizando atendimento com demandas reais.

Além de verificar a documentação do curso de Direito da UNEB campus I e do campus XX, analisei também os documentos do curso de Direito da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). De acordo com dados retirados do site, essa universidade é uma

instituição multicampi, com sede na cidade de Vitória da Conquista, situada na Mesorregião do Centro-Sul baiano. A UESB possui um campus na cidade de Jequié, importante polo comercial e de serviços da região, e outro na cidade de Itapetinga, que se destaca como polo pastoril do Estado.

A Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) possui mais de 40 anos e é, atualmente, uma das principais responsáveis pela difusão do saber e formação de profissionais no interior da Bahia, sendo referência de Ensino Superior do Norte/Nordeste brasileiro. Além de ofertar dezenas de cursos de graduação presencial e semipresencial, também possibilita o ingresso em cursos de pós-graduação, como especializações, mestrados e doutorados. Assim anualmente, mais de 3.000 vagas distribuídas em 47 cursos de graduação, em Itapetinga, Jequié e Vitória da Conquista, são ofertadas pela UESB.

No site da instituição constam os documentos referentes ao curso de Direito, como Projeto Pedagógico, reconhecimento, diretrizes e estrutura curricular. O Curso de Bacharelado em Direito da UESB é desenvolvido somente no Campus de Vitória da Conquista, e foi autorizado pela Resolução CONSEPE nº 030/1999, publicada no Diário Oficial da Bahia, em 1º de junho de 1999. São disponibilizadas 80 vagas anuais, em duas turmas de quarenta alunos, nos turnos matutino e noturno, uma das quais com ingresso no primeiro semestre e a outra no segundo semestre do curso. A estrutura curricular proposta possui 4.035 horas-atividade, que deverão ser integralizadas em, no mínimo, 5 e no máximo 8 anos (UESB, 2011).

Conforme o PPC do curso, numa perspectiva interdisciplinar, incentivando o saber pensar, o curso tem como finalidade

2.1) A formação acadêmica e sociocultural direcionada a preparar um profissional dotado de um conhecimento generalista, com capacidade para atuar nas diversas áreas do direito; formação jurídica pertinente à atuação profissional adequada as demandas atuais no mundo globalizado, consciente do valor social do Direito 2.2) formação de espírito crítico fundamental ao desenvolvimento da ciência, da tecnologia, do indivíduo e da sociedade; 2.3) formação humanística e visão global com vistas a um posicionamento ético em direção a leitura da realidade e do fenômeno jurídico (UESB, 2011, p. 10).

Ainda segundo o PPC, a opção do curso é pela utilização nas disciplinas teóricas, como regra geral, da técnica de aula expositiva, nas suas formas participativa e dialógica, sendo, entretanto, livre a utilização, por parte do professor, de todas as demais técnicas. As salas de aula são adequadamente preparadas para a utilização dessa técnica e de outras. Pelo

tamanho das turmas (40 alunos), não é adequada a utilização de técnica de seminários, sendo, entretanto, sempre que o conteúdo o permitir, incentivada a realização de atividades em grupo, visando oxigenar a aula e desenvolver a habilidade de trabalhar em pequenos grupos (UESB, 2011).

Especificamente no que se refere ao Estágio Supervisionado, ele é desenvolvido no Núcleo de Prática Jurídica por meio de atividades práticas, individuais, em pequenos grupos e em grupos maiores, dependendo da atividade específica. Não há, no estágio, a utilização de aulas expositivas, funcionando o professor como consultor, orientador e supervisor. Assim, a universidade mantém um serviço que presta atendimento jurídico à população carente, e cujas atividades serão computadas para o cumprimento do Estágio Supervisionado (UESB, 2011).

Além disso, a UESB possui um exemplo efetivo e positivo de um projeto de Assessoria Jurídica Popular, o Núcleo de Assessoria Jurídica Alternativa (NAJA), um projeto de extensão cadastrado na universidade. Esse projeto volta-se, sobretudo, para a prática jurídica com a atenção direcionada à população da periferia e os movimentos sociais. Por meio da prática jurídica e política os integrantes do núcleo buscam atuar em defesa de uma sociedade mais justa, ao mesmo tempo em que fazem contraponto à conjuntura da sociedade capitalista e às formas tradicionais de se conceber o direito.

A extensão, no Curso de Direito dessa instituição, está vinculada, em especial, às atividades complementares. Nesse sentido, o curso mantém, entre outras atividades, uma programação de eventos e ações extensionistas, através do Núcleo de Extensão e Atividades Complementares. Os projetos de extensão são embasados em projetos de pesquisa bem estruturados, para garantia da qualidade do serviço a ser oferecido à comunidade (UESB, 2011).

O Curso de Direito da UESB possui ao todo 4.035 horas e 70 disciplinas, sem contar com as optativas. Sendo assim, são 3.375 horas para as disciplinas obrigatórias, 120 horas para disciplinas optativas, 180 horas de estágio Supervisionado ou Prática Jurídica, 60 horas de Monografia, 300 horas de Atividades Complementares (UESB, 2011). A organização curricular do curso pode ser observada no Quadro 5, adiante.

Quadro 5 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito da UESB

<b>MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE DIREITO – UESB</b>				
<b>EIXOS</b>	<b>Eixo de Formação Fundamental/Geral</b>	<b>Eixo da Formação Profissional</b>	<b>Eixo de Formação Prática</b>	<b>Atividade Complementar</b>
<b>CARGA</b>	510 horas	2.865 horas	180 horas	300 horas

<b>HORÁRIA</b>				
<b>QUANT. DE DISCIPLINAS:</b>	10 disciplinas	56 disciplinas	4 disciplinas	
<b>SEMESTRE</b>	Disciplinas alocadas entre o 1º e o 3º semestres	Disciplinas alocadas entre o 3º e o 7º semestres	Disciplinas alocadas entre o 6º e o 10º semestres	
<b>QUANTIDADE TOTAL DE DISCIPLINAS</b>	70 disciplinas			
<b>DISCIPLINAS DO EIXO DE FORMAÇÃO FUNDAMENTAL/GERAL</b>	Antropologia Jurídica, Ciência Política, Introdução à Economia, Ética, Introdução à Filosofia, Filosofia do Direito, História do Direito, Psicologia aplicada ao Direito, Introdução à Sociologia, Sociologia Jurídica.			
<b>DISCIPLINAS DO EIXO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>	Teoria da Constituição – Direito Constitucional I, Direito Constitucional II, Direitos Humanos e Cidadania, Direito Estadual e Municipal, Direito Administrativo I, Direito Administrativo II, Direito Tributário I, Direito Tributário II, Direito Penal I, Direito Penal II, Direito Penal III, Direito Civil I – Parte Geral I, Direito Civil II – Parte Geral II, Direito Civil III – Obrigações, Direito Civil IV – Teoria dos Contratos, Direito Civil V – Coisas, Direito Civil IV-A – Contratos em Espécie, Direito Civil VI – Família, Direito Civil VII – Sucessões, Direito Civil VIII – Agrário e Urbano, Direito Civil IX - Responsabilidade Civil, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Empresarial I, Direito Empresarial II, Direito Empresarial III, Direito do Trabalho I, Direito do Trabalho II, Direito Internacional Público, Direito Internacional Privado, Direito Processual Civil, Direito Processual Civil II, Direito Processual Civil III, Direito Processual Civil IV, Direito Processual do Trabalho, Direito Processual Penal I, Direito Processual Penal II, Direito Processual Penal III.			
<b>DISCIPLINAS DO EIXO DE FORMAÇÃO PRÁTICA</b>	Serviço de Assistência Jurídica I, Serviço de Assistência Jurídica II, Serviço de Assistência Jurídica III, Serviço de Assistência Jurídica IV.			
<b>DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS</b>	3.375 horas			
<b>DISCIPLINAS OPTATIVAS</b>	120 horas			
<b>ESTÁGIO SUPERVISIONADO/ PRÁTICA JURÍDICA</b>	180 horas			
<b>MONOGRAFIA</b>	60 horas			
<b>ATIVIDADES COMPLEMENTARES</b>	300 horas			
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>	<b>4.035 horas</b>			

Fonte: UESB (2011).

Diante dos dados aqui expostos, constata-se que o curso de direito da UESB segue a linha de também supervalorizar o eixo de formação técnica e o ensino tradicional, mantendo concepções e práticas formativas pautadas na racionalidade técnica, focando no positivismo lógico e nas aulas expositivas, deixando de lado o estágio e a extensão em detrimento das teorias jurídicas. A preocupação exacerbada com a instituição de técnicas voltadas para a eficiência vem imprimindo ao Direito uma visão legalista, totalmente dissociada da realidade cultural e social. Em razão deste isolamento e falta de conexão com a realidade circundante, o ensino jurídico tem se tornado cada vez mais pobre, pouco reflexivo e ultrapassado.

Seguindo esse propósito de analisar os currículos do curso de Direito das universidades estaduais da Bahia, analisei também a documentação da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)<sup>5</sup>. A UESC é uma entidade autárquica, com sede no município de Ilhéus, destinada a atuar na Região Sul do Estado da Bahia, e possui um único campus, denominado Campus Soane Nazaré de Andrade.

O Curso de Direito da Universidade Estadual de Santa Cruz tem pouco mais de 50 anos de história na oferta de ensino jurídico. Nasceu como Faculdade Católica de Direito de Ilhéus, nos anos 1960. De acordo com a Resolução CONSEPE nº 018/2012, que aprovou o novo Projeto Acadêmico, o Curso de Direito da Universidade Estadual de Santa Cruz deverá oportunizar ao graduando uma sólida formação geral e humanística, com a capacidade de análise e articulação de conceitos e argumentos, de interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e visão crítica que fomente a capacidade de trabalho em equipe, favoreça a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, além da qualificação para a vida, o trabalho e o desenvolvimento da cidadania (UESC, 2013).

A Organização Curricular do Curso de Bacharelado em Direito oferece 100 vagas anuais, com entrada única, sendo 50 vagas no turno diurno e 50 vagas no turno noturno, com duração de 10 semestres, a ser concluído em, no mínimo, 5 e, no máximo, 8 anos. Conforme o fluxograma. O Quadro 6, adiante, apresenta a síntese da Matriz Curricular do Curso de Direito da UESC.

---

<sup>5</sup> Essa instituição teve sua origem nas escolas isoladas no eixo Ilhéus-Itabuna na década de 1960; em 1972, tornou-se Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna (Fespi) e em 1991 tornou-se Universidade Pública criada pela Lei 6.344, de 05 de dezembro de 1991, reorganizada pela Lei 6.898, de 18 de agosto de 1995 e pela Lei 7.176, de 10 de setembro de 1997. O ensino na UESC é composto por cursos de graduação, de pós-graduação lato sensu e pós-graduação stricto sensu, são mais de 33 cursos de graduação na modalidade presencial, sendo 22 bacharelados, 11 licenciaturas, 4 licenciaturas na modalidade educação à distância, além 8 cursos pela PARFOR, curso de formação de professores.

Quadro 6 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC

<b>MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE DIREITO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ – UESC</b>				
<b>EIXOS</b>	<b>Eixo de Formação Humanística/Geral</b>	<b>Eixo da Formação Profissional</b>	<b>Eixo de Formação Prática/ Estágio Supervisionado</b>	<b>Atividade Complementar</b>
<b>CARGA HORÁRIA</b>	420 horas	2.295 horas	405 horas	200 horas
<b>QUANT. DE DISCIPLINAS:</b>	10 disciplinas	44 disciplinas	6 disciplinas	
<b>SEMESTRE</b>	Disciplinas alocadas entre o 1º e o 3º semestres	Disciplinas alocadas entre o 3º e o 9º semestres	Disciplinas alocadas entre o 8º e o 10º semestres	
<b>Quantidade total de disciplinas</b>		60 disciplinas		
<b>Disciplinas de Formação Investigativa</b>		270 horas		
<b>Disciplinas optativas</b>		225 horas		
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>		<b>3.815 horas</b>		

Fonte: UESC (2013).

O Estágio obrigatório na UESC é realizado no Escritório Modelo de Direito. O Escritório é uma espécie de Núcleo de Prática Jurídica, que, além de suas atividades didático-pedagógicas, introduz o estudante nas práticas da advocacia, desenvolvendo ações extensionistas, prestando assistência jurídica gratuita à comunidade externa, principalmente às pessoas mais carentes. O escritório foi criado para atender a disciplina do Curso, “Assistência e Prática Jurídica”, e ao mesmo tempo se constituiu numa atividade de Extensão universitária de grande responsabilidade social (UESC, 2013).

O Escritório Modelo de Direito foi criado em agosto de 1996, e tem desempenhado o papel de possibilitar que os estudantes passem da teoria à prática durante o período de formação acadêmica. Esse espaço conta com alunos a partir do 5º semestre e a carga horária do estágio é de 300 horas; os estudantes são divididos em dois turnos, prestando assistência jurídica gratuita, orientados por professores (UESC, 2013).

Fica evidente, devido à carga horária elevada, que o curso de direito da UESC também privilegia o eixo de formação profissional obrigatória em detrimento da prática e da formação geral, o que pode inibir o desenvolvimento do raciocínio jurídico e da reflexão crítica pelo aluno. Ademais, a ausência de integração curricular também colabora para aumentar o fosso

entre ensino e realidade, na medida em que destitui os alunos da possibilidade de desenvolverem uma visão sistêmica do Direito, necessária à aplicação das redes conceituais teóricas aos diversos contextos da realidade.

Para finalizar essa parte da pesquisa, examinei a matriz curricular do curso de Direito da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Conforme dados do site, essa é uma instituição que nasceu como resultado de uma estratégia governamental, com o objetivo de interiorizar a educação superior, até então, circunscrita à capital, Salvador<sup>6</sup>. Atualmente essa universidade disponibiliza 1.090 vagas no primeiro semestre e 1.097 vagas para o segundo semestre, totalizando 2.187 vagas por ano.

O Curso de Direito da UEFS foi fundado em 1997, tem duração de 10 semestres letivos, são oferecidas 40 vagas semestrais e o curso ocorre no turno noturno. Com base em informações do site da instituição, o Projeto Pedagógico é norteado pela preocupação em formar profissionais atentos às transformações sociais e comprometidos com a garantia dos Direitos Humanos. No decorrer do curso, busca-se o desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades, saberes e conhecimentos, que têm como fontes o conhecimento científico, o conhecimento técnico e a experiência social (UEFS, 2017).

Conforme dados retirados do PPC da instituição, o curso Direito vem formando profissionais nos moldes recomendados pela Resolução CNE/CES n.09/2004, no art. 4º, ao tratar das habilidades e competências, ou seja, dotados de capacidade de leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas, interpretação e aplicação do Direito. Com percepção de atuação nas áreas administrativa e judicial, domínio da terminologia jurídica, competência para utilização da hermenêutica e da argumentação jurídica, bem como condições para tomar decisões e dominar técnicas e métodos de compreensão e aplicação do Direito (UEFS, 2017).

De acordo com o projeto pedagógico, o Curso de Direito é constituído de 3.790 horas, com componentes curriculares distribuídos em: Componentes Curriculares Obrigatórios, compreendendo o Eixo Fundamental, o Eixo de Formação Profissional, o Eixo de Formação Prática e o Eixo de Produção Científica e o Núcleo Complementar, que engloba Componentes

---

<sup>6</sup> Autorizada pelo Decreto Federal nº 77.496 no ano de 1976, reconhecida pela Portaria Ministerial nº 874/86 de 19-12-86 e recredenciada pelo Decreto Estadual nº 9.271 de 14-12-2004, a UEFS vem se expandindo rapidamente, concentrando suas ações no centro-norte baiano, território que integra o semiárido. A UEFS oferta regularmente 31 cursos de graduação distribuídos em 04 áreas do conhecimento, sendo 29 cursos em regime semestral e 02 em regime anual. Na modalidade licenciatura são 14 cursos e 17 na modalidade bacharelado. Os processos seletivos para os cursos de graduação, de oferta regular, da UEFS são realizados semestralmente, a exceção dos cursos de bacharelado em medicina e licenciatura em música, que são de oferta anual.

Curriculares Optativos e Atividades Complementares (UEFS, 2017). O Quadro 7, a seguir, exhibe o resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito da UEFS.

Quadro 7 - Resumo da Matriz Curricular do Curso de Direito da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS

<b>MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE DIREITO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS</b>				
<b>EIXOS</b>	<b>Eixo de Formação Fundamental /Geral</b>	<b>Eixo da Formação Profissional</b>	<b>Eixo de Formação Prática/ Estágio Supervisionado</b>	<b>Atividade Complementar</b>
<b>CARGA HORÁRIA</b>	990 horas	1.980 horas	210 horas	190 horas
<b>QUANT. DE DISCIPLINAS:</b>	10 disciplinas	47 disciplinas	7 disciplinas	
<b>SEMESTRE</b>	Disciplinas alocadas entre o 1º e o 3º semestres	Disciplinas alocadas entre o 3º e o 10º semestres	Disciplinas alocadas entre o 7º e o 10º semestres	
<b>Quantidade total de disciplinas</b>		64 disciplinas		
<b>Eixo de Produção Científica</b>		120 horas		
<b>Disciplinas optativas</b>		300 horas		
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>		<b>3.790 horas</b>		

Fonte: UEFS (2017).

Em conformidade com o projeto, essa matriz curricular é norteada pelo perfil do egresso, o Bacharel em Direito com formação multidisciplinar, generalista, apto a desenvolver as atividades específicas de sua profissão, como interpretar criticamente a linguagem jurídica, compreender os conflitos humanos e a forma de participar de suas soluções, exercitar o raciocínio lógico, interpretativo e a capacidade de argumentação e tratamento das ideias e, especialmente, compreender o papel político que o profissional do Direito pode e deve exercer na busca de uma sociedade mais justa e solidária (UEFS, 2017).

De acordo com o PPC, as atividades do Estágio Supervisionado do Curso de Direito da UEFS obedecem ao estipulado na legislação em vigor sobre estágios e ao previsto no regulamento e incluem a prática jurídica, nos seguintes níveis: a) as pesquisas, seminários e trabalhos simulados das práticas profissionais dos diversos operadores jurídicos, abrangendo as várias áreas do Direito e b) as atividades do Serviço de Assistência Jurídica mantido pelo Curso de Direito (UEFS, 2017).

Sendo assim, 70% da carga horária destinada ao Estágio Supervisionado é utilizada para a efetivação de pesquisas, seminários e trabalhos simulados. A pauta de pesquisas, seminários e trabalhos simulados é definida na forma prevista no Regulamento e demais legislações vigentes e inclui as práticas processuais e não processuais referentes às disciplinas constantes do currículo pleno do Curso de Direito, bem como as atividades profissionais dos principais operadores jurídicos. As pesquisas, seminários e trabalhos simulados são orientados pelos professores de estágio indicados pelo Núcleo de Prática Jurídica e pelo Curso de Direito na forma deste Regulamento (UEFS, 2017).

O restante da carga horária destinada ao Estágio Supervisionado, ou seja, 30%, é utilizada para o atendimento de partes, pesquisa e elaboração de peças processuais e acompanhamento dos respectivos Processos. O trabalho junto ao Serviço de Assistência Jurídica é desenvolvido obrigatoriamente pelos acadêmicos matriculados na respectiva matéria, com exceção daqueles que estiverem realizando estágio externo ou participando de projeto alternativo de estágio na forma prevista no regulamento. O Serviço de Assistência Jurídica funciona durante o ano letivo no Núcleo de Prática Jurídica com atendimento ao público carente nas seguintes áreas: cível, criminal e trabalhista (UEFS, 2017).

Diante desse cenário e tomando por base a análise curricular feita até aqui, pode-se afirmar que todas as universidades estaduais da Bahia cumprem as regras basilares estabelecidas pela Resolução Nº 5, de 17 de Dezembro de 2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, que são carga horária referencial mínima de 3.700 horas, perspectivas formativas em 3 eixos (Formação geral, Formação técnico-jurídica e Formação prático-profissional) e a Prática Jurídica como um componente curricular obrigatório desenvolvido no Núcleo de Práticas Jurídicas, ambiente em que são coordenadas as atividades de prática do curso.

Fazendo um resumo das informações colhidas a partir da documentação dos cursos de direito de cada universidade estadual, pôde-se construir o Quadro 8.

Quadro 8 - Resumo da análise curricular dos cursos de Direito das quatro Universidades Estaduais da Bahia

<b>RESUMO DA ANÁLISE CURRICULAR - CURSOS DE DIREITO DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DA BAHIA</b>				
	<b>UNEB</b>	<b>UESB</b>	<b>UESC</b>	<b>UEFS</b>
<b>Carga Horária Total</b>	Campus I – 4.530 h Campus XX - 4.530h	4.035 h	3.815 h	3.790 h

<b>Quantidade de Disciplinas</b>	Campus I – 74 Campus XX -74	70	60	64
<b>Realização de Estágio</b>	Campus I - NPJ Campus XX – NPJ	NPJ	Escritório Modelo de Direito/NPJ	NPJ
<b>Carga Horária do Eixo de Formação Geral/Fundamental</b>	Campus I -1.020h Campus XX - 1.020h	510 h	420 h	990 h
<b>Carga Horária do Eixo de Formação Profissional</b>	Campus I - 2.520 h Campus XX - 2.520 h	2.865 h	2.295 h	1.980 h
<b>Carga Horária do Eixo Formação Prática</b>	Campus I – 480 h Campus XX – 480 h	180 h	405 h	210 h

Fonte: UNEB (2011a; 2011b), UEFS (2017), UESB (2011), UESC (2013).

Ao realizar uma comparação entre a estrutura curricular do curso de Direito das Universidades Estaduais da Bahia, percebe-se que a UNEB possui a maior carga horária total e também a maior quantidade de disciplinas, 74 ao todo. Sobre a carga horária destinada à cada eixo, o eixo de formação geral/fundamental da UNEB também possui a maior quantidade de horas, 1.020, seguida da UEFS com 990 horas, a UESB com 510 horas e por último a UESC com 420 horas. No eixo de formação técnico-jurídica/profissional, a UESB tem a maior carga horária, 2.865 horas, seguida UNEB com 2.520 horas, a UESC com 2.295 horas e a UEFS com 1.980 horas. Quanto ao eixo de formação prática, a UNEB tem a maior carga horária, 480 horas, seguida da UESC com 405 horas, a UEFS com 210 horas e a UESB com 180 horas.

Essa investigação confirma o que esta pesquisa tem tentado demonstrar, que os cursos de Direito dedicam a maior carga horária de formação para a parte técnico/profissional, e poucas são as horas dedicadas para a formação geral/fundamental e para a prática jurídica. De acordo com a avaliação documental, os currículos dessas instituições de ensino preparam os discentes para o mercado de trabalho, daí a tendência a um ensino menos crítico, que tem por fim capacitar os alunos para serem aprovados em exames ou concursos, afastando-os de reflexões mais profundas acerca dos fundamentos e do papel social do Direito.

O modelo de ensino jurídico que vem prevalecendo nas universidades estaduais, com base nos fluxogramas estudados, é mais tecnicista e pouco crítico-reflexivo, transparecendo com nitidez o afastamento pelas dimensões sociológica e valorativa do Direito. A priorização do conhecimento técnico em detrimento de uma formação humanística e social é bastante visível nos projetos pedagógicos dos cursos jurídicos analisados aqui, evidenciando o modelo educacional exigido nos dias atuais, voltado para as necessidades do mercado, moldado por

uma estrutura capitalista, passando a exigir um operador do direito extremamente técnico, conhecedor dos trâmites processuais. É visível que a política de massificação dos cursos de direito tem levado a uma despolitização dos currículos.

Outra questão importante dentro dessa avaliação é a existência, ou não, de AJUP nas universidades pesquisadas. Por meio da documentação disponibilizada pelas instituições, constatou-se que no curso de Direito da UESC e da UEFS não existem projetos de Assessoria Jurídica Popular, no campus I e no campus XX da UNEB também não há projetos desse tipo ativos no momento de realização desta pesquisa. No entanto, existe AJUP em dois outros campus, sendo eles o Grupo de Assessoria Jurídica Popular (GAJUP), projeto integrado de pesquisa e extensão da UNEB, Campus XV em Valença; e o Coletivo de Assessoria Jurídica Popular Luiz Gama (CAJUP), do curso de Direito da UNEB em Juazeiro.

Consoante informações do site, o Coletivo de Assessoria Jurídica Popular Luiz Gama busca fomentar nas salas de aula o debate sobre as lutas sociais, trazendo para o meio acadêmico, ainda tradicional e dogmático, a perspectiva de promover uma Ciência Jurídica menos elitista, buscando dar visibilidade às comunidades historicamente marginalizadas, para que, através da educação popular e da construção de diálogos entre a Universidade e Sociedade, sejam estabelecidas mudanças concretas na práxis acadêmica e jurídica.

No que se refere à UESB, a instituição possui um projeto de Assessoria Jurídica Popular muito reconhecido devido ao trabalho que desenvolve, principalmente junto às ocupações e assentamentos na região da cidade de Vitória da Conquista. O Núcleo de Assessoria Jurídica Alternativa (NAJA) foi criado em 2011 e visa executar uma prática que em muitos aspectos se contrapõe ao Direito tradicional. Para isso, procura construir ações no direito que não tenham a lei com um fim em si mesma e através dessas ações promover a formação de juristas que se coloquem ao lado do povo, dos movimentos sociais e da sociedade organizada, na luta por seus direitos e por um projeto de sociedade mais justo. O Núcleo é voltado para uma prática jurídica sob a perspectiva popular, uma prática não apenas baseada no manuseio e trato das leis, mas sim com um elemento extremamente importante, a ação política (Araújo; Guedes, 2013).

Contribuindo para a maior integração do estudante de Direito e para a utilização desta ciência como instrumento de transformação social e participação em movimentos populares, o NAJA posiciona-se sobre as conjunturas política e econômica da sociedade, a fim de que se alcance uma efetiva justiça social. Dessa maneira, desenvolve atividades com o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e o Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD), promovendo capacitações em

direitos humanos e cursos de formação política com seus militantes e dando aos discentes um novo tipo de formação jurídica.

A implementação do Núcleo de Assessoria Jurídica Alternativa inaugurou um novo período na história do Curso de Direito da UESB. Rompeu com a apatia característica dos atores sociais que vivenciam o Curso, rompeu com a mesmice do dogmatismo ensinado nas salas de aula, rompeu até com as mudanças comuns, aquelas que chegam a contestar o modelo de ensino que é levado a efeito nos cursos e cuja criticidade não consegue ir além de palestras e debates que não extrapolam o espaço dos auditórios (Araújo; Guedes, 2013, p. 14).

Diante do que foi verificado nos documentos, ficou notório que a extensão é situada no regramento interno das universidades como algo indissociável do ensino e da pesquisa, contudo, quem vivencia o cotidiano acadêmico reconhece que na prática as ações extensionistas são escassas, assim como as ações de estágio. A realidade é de corte de bolsas, prédios sucateados, falta de material, falta de investimento para a manutenção desse tipo de projetos que requer pessoas qualificadas e recursos materiais, como laboratórios, equipamentos, métodos e processos, em constante atualização. Promover essa comunicação entre teoria e prática nos projetos de extensão constitui uma oportunidade para se alcançar uma formação completa, esse processo se torna indispensável à formação, assim as universidades precisam reorganizar e investir nessa área.

Posto isso, salienta-se que para superar tal situação do ensino jurídico é necessário haver uma ruptura com o tecnicismo a partir do desenvolvimento de matrizes curriculares que privilegiem disciplinas de caráter humanista, como a Filosofia, a Ética, a Sociologia, a Antropologia, a Ciência Política, Direitos Sociais e Humanos, Direito ambiental, entre outras, que auxiliem o jurista na análise e na reflexão da realidade social em que a norma se insere de forma interdisciplinar, propiciando ao discente uma visão mais crítica e unitária do fenômeno jurídico. Com uma matriz curricular capaz de orientar o ensino para uma dimensão mais social, menos fragmentada da realidade, essa visão tecnicista pautada em uma perspectiva mercadológica poderá ser superada.

## 5 O PRODUTO EDUCACIONAL

O mestrado profissional voltado para a área da educação, envolve a criação e a utilização de materiais educativos que atuam como recursos pedagógicos direcionados para alunos e/ou professores. Assim, o objetivo desta seção é apresentar o produto educacional criado ao longo da pesquisa. Os produtos educacionais visam auxiliar a construção de práticas pedagógicas, bem como estimular a atenção e a concentração do estudante, ou resolver uma demanda específica levantada pela pesquisa, além de contribuir com o processo de ensino de forma criativa, oportunizando caminhos para o aprendizado de conteúdos nas diversas áreas do conhecimento (Brasil, 2019).

Dentre os vários elementos que podem auxiliar o processo formativo do profissional de educação, a pesquisa apresenta-se como um componente importante. A partir dela e da formação continuada dos professores, novos conhecimentos são produzidos buscando resolver os problemas identificados em sala de aula e melhorar a qualidade dos atos de ensinar e aprender. Desse modo, conhecer o impacto que o desenvolvimento da pesquisa causa na prática do professor, contribui para o desenvolvimento da área da educação e dos profissionais envolvidos no processo de ensino.

Com base nessa percepção, o mestrado profissional em ensino, visa atender às aspirações de um processo formativo que não separe teoria e prática. Esse tipo de pós-graduação se caracteriza pela modalidade de formação que prioriza o atendimento aos profissionais da educação, e visa provocar uma ação reflexiva, crítica e inovadora da atividade docente, exigindo do mestrando a produção de uma dissertação e um produto educacional, ou seja, de um recurso didático-pedagógico que poderá ser utilizado em qualquer dos níveis de ensino para mediar o processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2019).

Os produtos educacionais buscam enriquecer a prática pedagógica, trazendo novas estratégias e possíveis soluções para os problemas do cotidiano educacional. No caso dessa pesquisa, que objetiva pensar possíveis alternativas ao dogmatismo e formalismo que caracterizam o ensino jurídico tradicional, estimulando um novo tipo de formação nos cursos de graduação em direito baseada na educação popular, o planejamento do produto fez parte da trajetória metodológica traça desde o início do trabalho.

Para Rizzatti *et al.* (2020), a elaboração dos produtos pressupõe um processo formativo contínuo, no qual a pesquisa é o alicerce, o ponto de partida e de chegada. Não se trata de instrumentos sem sentido e significado, pois partem de uma realidade que precisa desse produto para a resolução de problemas identificados ao longo da pesquisa e devem

representar aderência às linhas e aos projetos de pesquisa do programa de mestrado. Entretanto, na perspectiva formativa do mestrado profissional, o intuito é que o produto educacional se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais, portanto, a divulgação dos mesmos é uma tarefa primordial.

Com o passar do tempo, o avanço da sociedade e da tecnologia, surgem novas necessidades educacionais. Entretanto, o ensino vigente continua abordando os mesmos conteúdos, sem levar em conta temas contemporâneos, nesse contexto os mestros profissionais se tornam ainda mais importante, pois novas propostas de ensino com frequência são desenvolvidas, e precisam chegar à sala de aula, seja da educação básica ou no ensino superior. Discutir como seria possível tal avanço é muito importante para a melhoria do ensino, tanto do ponto de vista de métodos quanto de conteúdo, o que parece ser também um dos objetivos dos mestrados profissionais.

Hoje em dia é necessário observar atentamente as questões sociais, bem como o contexto em que tanto os professores quanto os estudantes estão imersos, e assim desenvolver uma proposta educacional que corresponda à necessidade que a educação contemporânea possui. Nesse modelo atual de educação, o Estado burguês e conservador implementa uma série de propostas que acabam por transformar o professor em um técnico da educação, afastando-o da visão crítica do ensino. Busca-se organizar toda a vida educacional em torno de currículos defasados e avaliação mecânicas, criando assim, um ensino torpe que não leva em conta a diversidade dos discentes e suas necessidades individuais.

Apesar de tentar passar uma ideia de neutralidade política, e de que as competências estão no campo do técnico-científico, isentas de qualquer relação política em sua definição, seleção e aplicação, sabe-se que não existe isenção pois, todo discurso e opção feitos sobre tais demandas educacionais, inclusive nas políticas de currículo, estão inseridas no campo político (Freire, 2013). Isto porque elas refletem uma concepção de mundo, um projeto político e atualmente a perspectiva de educação, ainda está associada à manutenção do sistema capitalista, através da exploração das camadas mais pobres da sociedade e da formação para o mercado de trabalho.

Dentro dessa lógica, a criação do produto que acompanha essa pesquisa se deu ao longo do processo de escrita da dissertação, alicerçado em uma abordagem crítica da produção do conhecimento, que buscou fortalecer espaços de reflexão e vivenciar uma nova possibilidade de formação jurídica. O produto educacional, aqui apresentado não é uma receita acabada sobre como ensinar, mas uma ferramenta que indica caminhos a serem percorridos quando o assunto é educação popular e novos espaços de prática jurídica. Ou seja,

não existe aqui um pensamento salvacionista que atribui ao produto a capacidade de transformar por si mesmo o ensino jurídico e as relações sociais.

Antes de apresentar o produto desse trabalho, é importante ressaltar que o mesmo se fundamenta nas referências teóricas da discussão sobre a educação popular e as assessorias jurídicas, assuntos já explorados durante o percurso desta pesquisa que visou demonstrar como a educação popular, unidos à extensão universitária são fundamentais, desde a graduação, na luta pela consolidação de uma educação libertadora, de um estágio mais efetivo e de uma sociedade justa que respeite os direitos humanos e fundamentais.

No decorrer desta dissertação, buscou-se demonstrar também a necessidade de repensar o ensino jurídico e de elaborar com base da educação popular, experiências pedagógicas diferentes daquelas impostas pelo currículo oficial dos cursos de Direito, estimulando a formação de juristas menos tecnicistas e mais comprometidos com a realização de uma ordem jurídica igualitária. Visto que, ao longo da realização da minha graduação em Direito, percebi que o ensino e o estágio, como são realizados pela maioria das faculdades, deixa a desejar nos aspectos de uma formação humanizada.

Nessa direção, o produto dessa dissertação refere-se à elaboração de um livro digital, que se propõe a explicar a necessidade de repensar as estratégias de ensino nas graduações em Direito, disponibilizando sugestões e referências para que os professores possam utilizar projetos de extensão e as Assessorias Jurídica Populares como uma alternativa para inovar e humanizar o ensino jurídico. Ou seja, esse produto visa trazer à tona o debate sobre a importância da Educação jurídica popular, e facilitar a construção de assessorias jurídicas populares, impulsionando práticas jurídicas mais dinâmicas, inclusivas, criativas.

A metodologia adotada na elaboração do produto consistiu-se em uma pesquisa qualitativa e bibliográfica nas áreas da Educação Popular, Extensão universitária e Assessorias Jurídica Populares, sendo também uma pesquisa documental, pois foi feita uma análise de leis, documentos, materiais pedagógicos e artísticos, livros e estudos já realizados, que são cruciais para debater a temática. Todo esse debate foi embasado em Freire (2013) no que se refere à educação popular, Deus (2020) no que tange a extensão universitária e Carneiro (2019) na análise da assessoria jurídica.

As Assessorias Jurídicas geralmente são criadas dentro das universidades através de projetos de extensão, buscando proporcionar aos alunos vivências diferenciadas de acesso ao conhecimento jurídico sob uma perspectiva dialógica e horizontal, caracterizando o processo de educação popular e aos assessorados o acesso à justiça. Assim o e-book também versará

sobre Educação Popular e importância dela para uma formação jurídica humanizada, além de elencar o passo a passo para a criação de espaço desse tipo em universidades públicas.

Essa proposta de produto busca fomentar as atividades de pesquisa e extensão universitárias na graduação de Direito, trabalhando as temáticas ligadas ao Direitos numa perspectiva decolonial e humanizada. Pretende-se demonstrar através do E-book Informativo que as ações das Assessorias Jurídica Populares, concentram-se basicamente em dois eixos: análise processual e a educação popular junto à comunidade assessorada. Ou seja, além de prestarem um serviço jurídico, buscam articular ações voltadas para movimentos sociais, associações, pessoas em vulnerabilidade e comunidades carentes, assim como desenvolvem reuniões, oficinas e formações que problematizam temas do cotidiano como, direito à moradia e à cidade, racismo, LGBTfobia, feminismo, unindo a comunidade externa e a Universidade.

Esse produto também propõe demonstrar que o processo ensino e aprendizagem não acontece somente em sala de aula, mas também fora dela, em todo ambiente educativo e por meio de atividades e ações coordenadas pelas instâncias administrativa e pedagógica, que juntas devem buscar intencionalmente concretizar os objetivos estabelecidos pela normativas que regem a educação no país, construindo um ambiente educacional participativo, igualitário e acolhedor.

Para a elaboração desse material, partiu-se da ideia de que, na atualidade é preciso incentivar a formulação de práticas de ensino e estágio diferentes das que acontecem tradicionalmente nas faculdades de Direito, e que os Núcleos de Prática Jurídicas, espaços de estágio obrigatória dentro das graduações em Direito, mantêm a mesma visão arcaica e elitista do ensino, já a Assessoria Jurídica Popular, criada dentro de algumas instituições, é vista como um instrumento de extensão contra hegemônico, capaz de fazer contraponto ao ensino e ao estágio convencionais.

O público-alvo desse produto são os alunos e professores dos cursos de Direito, no entanto, o mesmo será disponibilizado para o público em geral, já que é importante divulgar esse tipo de informação e o livro digital também se propõe a auxiliar a construção de novas formas de pensar o ensino e a prática jurídica dentro das universidades, além de ser uma fonte de informação para as pessoas e grupos marginalizados, e uma maneira de fortalecer as lutas por direitos das organizações populares.

Para que a educação jurídica popular cumpra o seu papel, ela precisa estar atrelada a experiências concretas do cotidiano e do ambiente em que estão inseridos os alunos, desmistificando a ideia de que tudo está pronto e a única coisa a fazer é decorar regras sem o

menor significado e depois aplicá-las na resolução de problemas jurídicos. Por isso esse produto é útil tanto para os discentes quanto para os docentes em seu exercício profissional.

Sendo assim o objetivo geral do mesmo é informar graduandos e professores a respeito da educação popular e dos projetos de extensão universitária caracterizados em assessorias jurídica populares. Entre os objetivos específicos estão, apresentar o conceito de educação popular e assessorias jurídica universitária, disponibilizar informações que facilitem o trabalho de suporte jurídico a pessoas em situação de vulnerabilidade, demonstrar o processo para criação de um projeto de extensão do tipo assessoria jurídica, proporcionar ideias sobre um ambiente de estágio jurídico diferente do tradicional.

A produção desse livro em formato digital considerou o recente cenário que vivenciamos nos últimos anos (2020 e 2021), reflexo de uma pandemia que nos forçou a usar com mais frequência os recursos tecnológicos nos sistemas educacionais. Com a chegada do vírus Covid-19 e do isolamento social, as ferramentas digitais se fizeram presentes e extremamente necessárias, principalmente para o campo da educação, identificou-se a oportunidade de utilizar uma dessas opções de comunicação digital, em favor da socialização deste estudo e de novas oportunidades de diálogos e aprendizagens com a comunidade de professores, discentes e pesquisadores e interessados pelo tema.

A escolha do formato digital para consubstanciar o produto desta pesquisa, decorre das potencialidades que essa ferramenta propicia aos seus usuários, que poderão ter acesso instantaneamente, 24 horas por dia, a um conteúdo de qualidade, de forma rápida, em qualquer lugar, bastando apenas ter uma conexão com a internet. Os materiais digitais possuem várias funcionalidades que tornam a experiência da leitura ainda melhor, já que o leitor pode acessar links, marcar passagens e compartilhar conteúdo via redes sociais, o usuário também consegue realizar buscas rápidas por uma palavra específica ou trecho, além de proporcionar grande praticidade e de serem mais ecológicos do que os livros impressos.

A relevância desse produto está no fato dele reunir reflexões atuais e relevantes sobre a educação popular na formação inicial dos futuros juristas, possibilitando aos interessados e pesquisadores da área uma fonte de estudo. O planejamento do produto, tomou como base a defesa dos conhecimentos teóricos, mas também a ideia de que por meio da vivência prática, ocorre o aprimoramento daquilo que foi adquirido na base teórica. Ou seja, ressalta-se aqui a preocupação em ir além do momento da sala de aula, destacando o desejo de que fosse possível romper com a percepção do aprender apenas sob o formato das aulas fixas e isoladas na matriz curricular, como se não houvesse diálogos e construções comuns entre as áreas do conhecimento.

É nesse horizonte que o e-book informativo foi pensado e proposto, com o intuito de provocar pesquisas, reflexões e ampliar a visão de todos sobre o que é a assessoria jurídica e a importância desse tipo de espaço ser implantado dentro das universidades, sobretudo as públicas, através dos projetos de extensão que atuam na condição melhorar, transformar o ensino e o meio em que se vive. Ao considerar o debate sobre a condição do ensino para além do repasse de conteúdo a serem acumulados pelos estudantes, as assessorias populares se propõem a afastar a alienação do processo de aprendizado. No que diz respeito a essa alienação, é possível considerar, dentre tantos críticos da educação, observações de Freire (2013) no tocante à educação bancária e à imposição das posturas verticalizadas dos educadores no processo do educar, como se estivessem acima dos estudantes.

No livro digital, também consta uma discussão sobre a democracia que é entendida como algo primordial, um espaço de disputa pela construção coletiva de um projeto de sociedade justa, de conquista de direitos e redução da desigualdade social. Por isso, em tempos de múltiplos ataques ao sistema democrático esse material também busca contribuir para o fortalecimento da democracia, através da orientação da participação dos estudantes nas atividades pedagógicas, buscando, assim, ampliar o significado de exercício da cidadania. Nesse sentido, tem-se no livro um conjunto de propostas metodológicas que podem ser utilizadas e adaptadas pelo professor para o uso nas aulas de estágio, no sentido de ampliar a participação e reflexão para o exercício da cidadania na universidade.

O ensino jurídico é tecnicista e ainda está muito voltado para formação dos chamados concurseiros, mas, não obstante as necessidades impostas pela presença de processos seletivos e concursos, compreende-se, também, a importância de superar uma condição preparatório e bancária como se os estudantes tivessem que ser, unicamente, preparados para passar em provas específicas, atendendo a um mercado produtivo. Deve-se evitar o distanciamento entre o que se estuda, o que se aprende e o que se percebe na prática vivida, estimulando o pensamento crítico sobre conceitos morais e éticos, e uma educação que busque promover aprendizados integrados à experiência prática.

Sob perspectivas e debates pedagógicos atuais, procura-se nesse livro informativo, destacar a importância de novas dinâmicas que pudessem contribuir diretamente no horizonte do ensino e da aprendizagem dos estudantes, desejando estabelecer temas e propostas que envolvessem e motivassem os alunos. Para Freire (2013), ensinar é mais do que aplicar o conhecimento desenvolvido por uma disciplina específica ou campo do conhecimento, existe um caráter social e político implícito, sendo a prática do profissional também influenciada pelo ambiente em que ocorre o ensino.

Assim, promover um ensino baseado na simples aplicação de teorias e resolução de problemas, com o intuito de realizar uma substituição dos conhecimentos pré-existentes dos alunos por teorias mais consistentes e comprovadas do ponto de vista científico, apenas provoca uma aculturação científica, no sentido de introduzir um conflito entre a cultura própria dos estudantes e uma nova cultura imposta pela ciência. Nesse sentido, nenhum conhecimento pode ser alheio à vida dos sujeitos, por isso assumiu-se na elaboração desse produto uma postura metodológica de sempre partir da realidade dos sujeitos, ou seja, respeitando suas limitações e as práticas socioculturais de cada um.

O produto não visa resolver o problema do ensino defasado e os problemas sociais de forma mecânica, e sim estimular os alunos e os professores a buscarem respostas para os problemas em parceria com as pessoas que são parte da demanda. São respostas que só podem ser encontradas nas observações dos modos de produção de vida e nas escutas das pessoas: cultura, trabalho, moradia, saneamento básico, história, relações sociais e ambientais, formas de organização coletivas.

Aqui o professor é visto como o profissional que possui características também de produtor do conhecimento, e não apenas aquele que transfere o conhecimento ou o ajusta para moldar os estudantes a fim de se adequarem ao que a sociedade necessita. Pelo contrário, atuando conjuntamente com os estudantes, os professores conseguirão reconstruir constantemente o processo de ensino jurídico, buscando transformar a própria sociedade. Afastar o professor do processo de concepção e reflexão acerca dos conhecimentos e da forma como devem ser disseminados traz grande perda para o desenvolvimento do processo educacional em si, fazendo o exercício da pedagogia cair na rotina e torna o espaço da universidade em um local para mera transmissão de conhecimentos.

As contribuições da pesquisa acadêmica em ensino, os aperfeiçoamentos e avanços que os mestrados profissionais proporcionam estão em consonância com o produto proposto aqui, que visa debater a inclusão das minorias e universalização e ampliação do acesso à educação e à justiça. Fornecendo aos alunos uma base teórica mais sólida, ajudando-os a conhecer melhor o ambiente em que irão atuar e, conseqüentemente, incentivando-os a buscar novas formas de realizar transformações que visem a melhoria da qualidade da formação jurídica que é dada pela universidade.

Na modernidade é latente a culpabilização dos sujeitos sobre as relações de sucesso ou fracasso, na conjuntura neoliberal, acaba por isentar o Estado de suas responsabilidades na garantia de direitos e redução das desigualdades sociais. O processo de ensino precisa quebrar essa lógica e apontar reflexões conscientes da realidade, para que todos possam ter ciência das

mazelas que atravessam a sociedade e para isso é fundamental aproximar o ensino jurídico do contexto dos alunos, dando sentido aos conteúdos para a produção de conhecimento pertinente à formação do cidadão.

Desse modo, deseja-se com esse produto instrumentalizar, a partir da sua utilização como recurso didático, educadores para que possam através da desnaturalização de referências eurocêntricas e tecnicistas, apresentar experiências inovadoras, promovendo práticas jurídicas mais humanizadas dando visibilidade aos grupos marginalizados e historicamente silenciados dentro das instituições jurídicas e as de ensino superior. Assim, oportuniza-se que estudantes possam ter um outro tipo de ensino e ver-se finalmente enquanto sujeitos ativos, ao passo que se aproximam e transformam a realidade social que os cercam.

Entende-se que o ensino de uma forma geral, mas também o superior, precisa educar para a cidadania, em seu sentido transformador da realidade, para que seja possível garantir o futuro democrático, pois, imbricado ao desenvolvimento da sociedade democrática está o modo como o conhecimento é difundido. O modelo de ensino vigente até aqui tem sido associado à noção de quantidade, a qualidade acaba sendo deixada de lado. Para que o ensino não reproduza essa organização social de exploração e desigualdade, é preciso debater dentro das instituições educacionais sob quais parâmetros desejamos organizar a convivência, o mercado de trabalho, a representatividade dos distintos grupos sociais, o reconhecimento das diferentes populações.

## 6 CONSIDERAÇÃO FINAIS

Como foi apresentado ao longo da pesquisa a educação superior no Brasil, historicamente, é vista como uma ferramenta de ascensão social, e também como uma forma de manutenção das relações de poder. Nesse sentido, os cursos de Direito têm se destacado dentro do debate educacional, pois nos últimos tempos eles se tornaram um desejo para classe trabalhadora e uma necessidade para as elites, que não querem abrir mão desse conhecimento que lhes proporciona status, influência social e poder.

O ideal seria termos uma educação jurídica que fosse vista como um mecanismo de transformação social, corrigindo desigualdades historicamente estabelecidas, um instrumento de libertação e emancipação. No entanto, essa concepção não é a realidade nos cursos de Direito e o panorama da educação jurídica não é nada animador, pois, tradicionalmente esses cursos tem reproduzido o conservadorismo, o dogmatismo e a apatia de um ensino distante da realidade social. A transmissão do conhecimento ainda é feita seguindo a lógica da hierarquia entre professor e aluno, fazendo da sala de aula um depósito de códigos, lei e normas estabelecidas como verdades absolutas.

Para analisar os diversos temas quem envolveram esse trabalho buscou-se alcançar todos os objetivos específicos, com isso foi possível traçar um panorama do ensino jurídico no Brasil ressaltando o histórico e a regulamentação desse tipo de ensino a partir da descrição sobre a história da criação desses cursos no Brasil que tinham a função de formar as elites nacionais como base no conservadorismo, debateu-se alternativas ao dogmatismo e formalismo que caracterizam o ensino jurídico tradicional, traçou-se um panorama da educação no Brasil e dos problemas do modelo educacional vigente destacando importância da Educação Popular e de outras perspectivas emancipatórias do conhecimento como alternativas ao ensino jurídico tradicional.

Nesse trabalho também foi feita uma análise sobre a importância da extensão universitária e das assessorias jurídicas populares, e sobre a necessidade de desconstruir visões e valores culturais excludentes que são legitimados e reconhecidos pelos padrões pedagógicos da intelectualidade branca e eurocêntrica, desdobrando-se a partir daí a urgência de construir alternativas de resistência e de enfrentamento às práticas de ensino hegemônicas. Trabalhou-se esse tema também através da elaboração do produto educacional, um livro digital sobre Educação Popular e os núcleos de Assessoria Jurídica Popular que possibilitou refletir acerca da necessidade de formação humanizada nos cursos de graduação em Direito através da participação dos graduandos em atividades de extensão universitária com base na

educação jurídica popular, junto a comunidades, movimentos sociais e grupos socialmente marginalizados.

Dentro desse perspectiva o objetivo geral do trabalho que era analisar os currículos dos cursos de Direito das Universidades Estaduais da Bahia para verificar como essas instituições organizam o ensino e a prática jurídica foi alcançado e permitiu fazer análises cruciais sobre os cursos de direito dessas instituições, análises essas que levaram a constatação de que as mesmas ainda supervalorizam a formação técnica, pois dedicam a maior carga horária para a parte técnico/profissional, e poucas são as horas voltadas para a formação geral/fundamental e para a prática jurídica.

Nesse contexto falou-se também sobre a mercantilização da educação está atrelada diretamente a esse modelo ensino que visa basicamente a formação de profissionais para ocuparem postos de trabalho com o máximo de conhecimento técnico e pouca formação humana. Não por acaso, a expansão dos cursos jurídicos foi feita de forma desenfreada, ao sabor do mercado, vendendo um sonho alimentado pela ideologia da dominação que o direito acaba proporcionando, sem fazer a reflexão necessária sobre o papel social que o curso representa.

Como vimos no decorrer do trabalho, desde a criação dos cursos de Direito no Brasil, percebe-se que a ocupação institucional dos órgãos do judiciário sempre foi reservada a uma classe social específica, pois o Direito é ideologicamente burguês, visto estar assentado na dogmática burguesa, no capitalismo neoliberal, na dominação estatal e no expansionismo empresarial. E até hoje, o poder judiciário é o único dos três poderes em que seus representantes não são legitimados pela escolha popular, fazendo a educação jurídica nas universidades ser o único meio de aparelhamento e fomento à formação de profissionais que diretamente decidem os rumos do país.

Diante da clara importância da educação jurídica para o Estado e para sociedade é que o debate sobre a qualidade da formação dos estudantes se torna imprescindível para a construção de outros marcos sociais e políticos que nos permita alcançar uma perspectiva de nação com mais igualdade e justiça social, partindo inclusive, da reorganização das instituições jurídicas ocupadas por pessoas que são formadas por essa educação.

O saber tecnicista atento basicamente aos aspectos burocráticos da legislação, tem criado uma espécie de subcultura alheia à formação humana do jurista, de modo que ele se torna o detentor de saber burocrático, suficiente apenas para a aprovação em qualquer concurso e não um ser social com competência para lidar com a diversidade de situações que

a sociedade apresenta. Assim, o conhecimento é absorvido de forma pedante, embebidos em um discurso de autoridade que aprofunda as desigualdades.

Nesse contexto os cursinhos preparatórios se tornaram grandes eventos sem cunho científico, cujo o único propósito é a comercialização desenfreada de obras jurídicas sem conteúdo profundo, tudo isso, para formar uma indústria do Direito que faz da educação um objeto lucrativo contribuindo para a difusão de ensino jurídico burocrático e alienante. Para piorar essa situação as universidades ainda separam o ensino da pesquisa e da extensão, e o bom professor é visto como aquele que ensina fórmulas mágicas de como passar nos concursos públicos mais disputados.

O panorama exposto pela pesquisa demonstra os problemas de um ensino jurídico profundamente tecnicista, mas também aponta possíveis caminhos para solucioná-los. Porém, as assessorias jurídicas universitárias populares (AJUPs) apesar de trazerem em sua concepção uma proposta de subversão à essa ordem, com a ousadia de fazer do processo de produção do conhecimento um processo de horizontalidade entre os saberes, ainda não tem dentro das universidades o espaço e a importância que deveriam ter.

Além disso, como foi exposto no trabalho, um outro problema do ensino jurídico é a inconsistência da formação pedagógica do docente na área do ensino jurídico. A influência do tecnicismo na atividade docente, herdada muitas vezes, da prática jurídica, impede que se assegure um processo de formação do bacharel em ciências jurídicas com uma visão humanista e social, devido à lacuna na formação dos professores, alguns sem a titulação necessária, valendo-se, apenas, da experiência forense. É preciso que o professor mude a forma de transmitir o conhecimento, atuando como um verdadeiro mediador na construção do saber, estimulando o aluno a pensar, a questionar, a refletir, a pesquisar sobre temas diversos.

Essa lacuna deveria ser suprida pelas próprias instituições de ensino superior por meio da criação de serviços de apoio pedagógico aos professores, treinamentos ou capacitação para que possam iniciar sua atividade docente com mais segurança, ou ainda, acompanhá-los durante toda a sua trajetória profissional auxiliando-os em suas dificuldades. Mesmo aqueles que já possuem uma titulação, geralmente, não tiveram em suas pós-graduações matérias voltadas para a formação docente, apresentando também certa incapacidade neste sentido.

Um ensino jurídico mais libertador, integrando o humano e o social num processo de conscientização aparece ao longo da pesquisa, como uma forma de modificar esse método precário atualmente difundido. No entanto, o ensino humanizado tem um grande empecilho dentro dos cursos de direito, a matriz curricular. O que se observou nesse trabalho é que as matérias propedêuticas, que dão uma base crítica para o aluno, estão sendo deixadas de lado

em detrimento das matérias legalistas. Houve um tempo em que as matérias com base crítica eram enquadradas até o final do curso, hoje, quando muito, não passam do segundo ano de formação, sendo esse um reflexo do método de ensino difundido no Brasil e dos profissionais que estão se inserindo no mercado de trabalho.

Por melhor que seja o conhecimento tecnicista propagado nas universidades ele nunca será suficiente para a formação de um profissional competente, pois o mesmo sairá da universidade apenas como um agente técnico. O que se observou através dos currículos estudados é a construção de alunos robôs, que não podem questionar o que lhe é repassado, que estudam somente para passar em processos seletivos e não para resolver os problemas da sociedade.

Nesse contexto, a extensão universitária é vista como algo importante na construção do saber, ela tem papel fundamental na formação dos novos profissionais e no seu comprometimento com a sociedade. O Ensino técnico existe e é crucial no processo de aprendizagem, mas a extensão também é, pois leva o aluno ao encontro da realidade. A importância da extensão vem, sobretudo, da aplicabilidade social que um bom ensino jurídico pode vir a desenvolver, pois, aluno de direito que desenvolve o senso crítico torna-se um agente questionador e transformador da sociedade.

Diante do exposto é preciso pensar em algumas questões para o aperfeiçoamento do ensino jurídico no Brasil. A mudança exige do docente uma atualização periódica por meio de cursos de pós-graduação, especialização, extensão universitária, pois não basta que tenha um preparo especializado na disciplina que ministra, já que no ensino superior as áreas de conhecimento se inter-relacionam, exigindo do professor uma cultura geral e uma constante atualização. Neste sentido, a pesquisa é um importantíssimo instrumento no auxílio ao docente tendo em vista sua formação continuada. Outro aspecto importante é a preparação pedagógica do professor de Direito, os conhecimentos e habilidades pedagógicas podem ser adquiridos por meio de cursos, leituras de obras especializadas, dentre outras.

Também devem ser estimuladas as críticas ao sistema jurídico de forma evitar o neutralismo. Assim, o professor pode promover o debate sobre a justiça e o direito posto, evitando a exposição pura do sistema vigente, condicionando o direito em função dos valores da pessoa humana. Nota-se que o professor, geralmente, está mais preocupado com o conteúdo e com a transmissão do conhecimento do que com a aprendizagem. Não basta, portanto, o professor ser um excelente expositor, ele precisa também ser um facilitador da aprendizagem.

Outra atividade pedagógica de extrema importância é a metodologia utilizada para avaliação do conteúdo ministrado. O professor deve evitar a tradicional inclinação dos alunos à memorização de apostilas e manuais, incentivando a pesquisa diretamente nas fontes. Assim, a reformulação da forma de avaliação também se faz necessária, já que não deve ser vista como um instrumento para uma avaliação simplesmente classificatória, mas sim como um meio de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, faz-se urgente a elaboração de uma matriz curricular para os Cursos de Direito que privilegie em suas fases iniciais disciplinas de cunho humanista, tais como: a Filosofia, a Sociologia, a Ciência Política, a História, dentre outras, de forma interdisciplinar, possibilitando ao aluno uma análise dos institutos jurídicos em seu contexto histórico, situando-os no ambiente social, político e econômico, a fim de se verificar em que medida ainda preenchem os objetivos para os quais foram criados.

Uma iniciativa interessante, neste sentido, é a valorização do estágio e das matérias de prática, que tendem a estimular a capacidade inventiva, habituando os alunos a construir a solução mais adequada ao caso concreto, mesmo que desconheçam a norma vigente. A construção de um ensino de qualidade passa necessariamente pela educação sob a ótica de obra coletiva onde o aluno não é mero espectador, mas sim um dos sujeitos do fenômeno ensino-aprendizagem, que precisa saber pensar para intervir na realidade em que irá atuar priorizando os valores que constroem a justiça social e liberta a sociedade do preconceito e da discriminação.

Assim, não podemos encarar a universidade apenas como a concessora de um diploma de ensino superior. Ela tem sobretudo a missão de formar cidadãos, de diminuir desigualdades, de expor as contradições sociais, por isso os problemas no campo do ensino precisam ser resolvidos, objetivando alcançar uma sociedade menos injusta e mais humana. A prática humanista visa construir essa nova visão de mundo por parte dos estudantes e mostrar a educação como um ato político-pedagógico, superando a pedagogia bancária. Por isso, é importante frisar o compromisso que essa educação libertadora tem com a sabedoria popular e as minorias, grupo que o saber institucionalizado nem sempre contempla.

Estamos no momento que olhar somente para os livros já não é suficiente, é fundamental olhar para o outro, para os desprezados, os marginalizados, pois a neutralidade na educação é um mito, já que o processo educativo busca humanizar pessoas, denunciar e superar as relações de opressão que se estabeleceram entre os indivíduos. Em uma sociedade onde o tecnicismo é tão difundido nas instituições de ensino superior, o humanismo vem como uma forma de quebrar esse método e implementar a verdadeira função social da

educação que é combater a ideologia liberal e conservadora substituindo-a por uma prática consistente, filosófica, política e crítica, sem a qual não se alcança o conhecimento libertador real e necessário.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio. **Os Aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- AGUIAR, Márcia Ângela S. Políticas de educação em questão: retrocessos, desafios e perspectivas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 619-621, set./dez. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 28 set. 2022.
- AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade**. Coordenação Djamila Ribeiro. Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é Racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARAÚJO, Alexandre Garcia; GUEDES, Izadora Silva. Núcleo De Assessoria Jurídica Alternativa Da UESB: O Direito Para Além Dos Muros Da Universidade. **Revista Extensão & Cidadania**, Vitória da Conquista, v. 1, n. 1 p. 169-184, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/recuesb/article/view/2216/1877>. Acesso em: 11 fev. 2024.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **As Universidades Estaduais no Sistema de Educação Superior**. Salvador. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/universidades-estaduais-no-sistema-de-educacao-superior-0> Acesso em: 10 nov. 2023.
- BASTOS, Aurélio Wander. **Os cursos jurídicos e as Elites Políticas Brasileiras: ensaio sobre a criação dos cursos jurídicos**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1978.
- BASTOS, Aurélio Wander. **O Ensino jurídico no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2000.
- BITTAR, Eduardo C. B. **Estudos Sobre Ensino Jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- BOTTON, Piccin Marcos. **Educação popular, movimentos sociais e educação do campo** [recurso eletrônico]. Marcos Botton Piccin, Janaina Betto. 1. ed. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cultura rebelde: escritos sobre a educação popular ontem e agora**. Carlos Rodrigues Brandão e Raiane Assumpção. São Paulo: Editora Instituto Paulo Freire, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. “Educação Popular no Brasil”. In: GADOTTI, M. (Org.). **Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos**. São Paulo: Editora Instituto Paulo Freire, 2014.

BRASIL. CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 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: 20 jan. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2021**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório Síntese de Área (Direito) – ENADE/2022**. Brasília, DF: Inep, 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas**. Brasília: SGPR, 2014.

BRASIL. **Resolução nº 5 do CNE/CES, de 17 de dezembro de 2018a**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dez. de 2018b**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.

Disponível em:

[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_RES\\_CNECESN72018.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf)

Acesso em: 23 fev. 2022.

BRITO, Renato de Oliveira. O Ensino Jurídico No Brasil: Análise Sobre a Massificação e o Acesso aos Cursos De Direito. **VIDYA**, v. 28, n. 2, p. 73-87, jul/dez, 2008, Santa Maria, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/view/344>  
Acesso em: 23 fev. 2022.

CARNEIRO, Maria do Rosário de Oliveira. **A assessoria Jurídica Popular no Marco do Pensamento Decolonial**: direitos e saberes construídos nas resistências populares. 1. ed. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2019.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Diagnóstico Étnico-Racial no Poder Judiciário**. Conselho Nacional de Justiça. Brasília: CNJ, 2023.

COSTA, Alexandre Bernardino. **Ensino Jurídico**: Disciplina e Violência Simbólica. 1992. 292f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1992.

COSTA, Denise Souza. **Direito fundamental à educação, democracia e desenvolvimento sustentável**. Belo Horizonte: Fórum, 2011.

COSTA, Joaze Bernardino; TORRES, Nelson Maldonado; GROSGOUEL, Ramón (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DINIZ, Juliane Aparecida Ribeiro. A mercantilização da educação superior no Brasil: financeirização e oligopolização. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 61, p. 1-19, e-25658, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/25658/14979>. Acesso em: 15 ago. 2022.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. **Introdução ao Estudo do Direito: técnica, decisão, dominação**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. O Sujeito e o Poder. In: RABINOV, Paul; DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica - para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 26. ed. Trad. Raquel Ramalhte. Petrópolis: Vozes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 18. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. 3. ed. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2005.

FOUCAULT, Michel. Uma estética da existência. In: MOTTA, Manoel Barros (org.). **Ética, sexualidade, política**. 2. ed. Rio de Janeiro: Universitária, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FURMANN, Ivan. **Assessoria jurídica universitária popular: da utopia estudantil à ação política**. 2003. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2003.

GESSER, Verônica; RANGHETTI, Diva Spezia. O currículo no ensino superior: princípios epistemológicos para um design contemporâneo. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 7 n. 2, Agosto, 2011.

GOODSON, Ivor. **As políticas de currículo e de escolarização**. Petrópolis, Editora vozes, 2008.

GUZZO, Raquel Souza Lobo; EUZEBIOS FILHO, Antonio. Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora. **Escritos educ.**, Ibitité, v. 4, n. 2, p. 39-48, dez. 2005. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S167798432005000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167798432005000200005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 27 set. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios: PNAD**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

LIMA, Stephane Hilda Barbosa. **Formação jurídica, metodologias ativas de ensino e a experiência da graduação da Escola de Direito de São Paulo (FGV DIREITO SP)**. 2018. 175f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza-CE, 2018.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, n. 26, p. 109-118, Maio/Jun/Jul/Ago 2004.

LUZ, Vladimir de Carvalho. **Assessoria jurídica popular no Brasil: paradigmas, formação histórica e perspectivas**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2008.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino Jurídico e Mudança Social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MELO, José Francisco de. **Extensão popular**. 2. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: SP, Papirus, 2007.

NADER, Paulo. **Introdução ao Estudo do Direito**. 34. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2012.

PEZ, Tiaraju Dal Pozzo. Pequena Análise sobre o sujeito em Foucault: a construção de uma ética possível. In: **VII Seminário em Ciências Humanas**. Londrina: Londrina, Edel, 2008. p. 1-14. Disponível em; <http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/TiarajuDPPez.pdf>. Acesso em: mar. de 2024.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, B. de S.; MENEZES, M. P. (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra, Portugal: Cortez, 2010.

RANGHETTI, Diva Spezia; GESSER, Verônica. Um design de currículo para a formação inicial de professores (as): um projeto em construção. **Contrapontos**, v. 4, n. 2, p. 305-324, Itajaí, maio/ago. 2004.

RIZZATTI, Ivanise Maria; MENDONÇA, Andrea Pereira; MATTOS, Francisco; RÔÇAS, Giselle; SILVA, André B. Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de S.; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: [http://profqui.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/334/2020/09/Artigo\\_Os-Prod.-Educ.-dos-PPG-profissionais.pdf](http://profqui.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/334/2020/09/Artigo_Os-Prod.-Educ.-dos-PPG-profissionais.pdf). Acesso em: 02 out. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **O Ensino Jurídico De Graduação no Brasil Contemporâneo: Análise E Perspectivas A Partir Da Proposta Alternativa De Roberto Lyra Filho.** Florianópolis: CPGD/UFSC, 1987.

RODRIGUES, Horácio Wanderley (Org.). **Ensino jurídico para que(m)?** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da justiça.** São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Boaventura Souza. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Enio Waldir da. **Sociologia jurídica.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo.** 37. ed. São Paulo: 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS. **Portal da Universidade Estadual de Feira de Santana.** Disponível em: <https://www.uefs.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=12> Acesso em: 21 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS. **Projeto de Renovação de Reconhecimento do Curso de Bacharelado em Direito da Universidade Estadual de Feira de Santana.** Feira de Santana: UEFS, 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB. **Renovação de Reconhecimento do Curso de Graduação em Direito.** Vitória da Conquista: UESB, 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB. **Portal da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.** Disponível em: <http://www.uesb.br/apresentacao/> Acesso em: 21 nov. 2023.

UESC. **Portal da Universidade Estadual de Santa Cruz**. Disponível em: [http://www.uesc.br/a\\_uesc/index.php?item=conteudo\\_historia.php](http://www.uesc.br/a_uesc/index.php?item=conteudo_historia.php). Acesso em: 21 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC. **Projeto Acadêmico Curricular do Curso de Bacharelado em Direito**. Ilhéus: UESC, 2013.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB. **Portal da Universidade do Estado da Bahia**. Disponível em: <https://portal.uneb.br/a-uneb/> Acesso em: 21 nov. 2023.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB. **Projeto do Curso de Graduação em Direito**. Bacharelado (Cooperação interdepartamental com o DCHT – XIX). Brumado: UNEB, 2011a.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Projeto Político Pedagógico**. Curso de Direito, Departamento de Ciências Humanas – Campus I. Salvador: UNEB, 2011b.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ZABALA, Antonio. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.