



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

MARIA TEREZINHA TAVARES

**PRÁTICA JURÍDICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE DIREITO:
Configurações e Implicações**

UBERABA

2023

MARIA TEREZINHA TAVARES

**PRÁTICA JURÍDICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE DIREITO:
configurações e implicações**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Doutorado da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Selva Guimarães

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento Profissional. Trabalho Docente e Processo de Ensino Aprendizagem

Uberaba-MG

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

T197p Tavares, Maria Terezinha.
Prática jurídica e formação de professores de direito: configurações e implicações / Maria Terezinha Tavares – Uberaba-MG, 2023.
264 f. : il. color.

Tese (Doutorado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de Pesquisa: Desenvolvimento Profissional. Trabalho Docente e Processo de Ensino Aprendizagem.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Selva Guimarães.

1. Professores de Direito – Formação. 2. Direito – Estudo e ensino.
3. Ordem dos Advogados do Brasil. I. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. II. Título.

CDD: 340.07

Maria Terezinha Tavares

PRÁTICA JURÍDICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE DIREITO:
CONFIGURAÇÕES E IMPLICAÇÕES

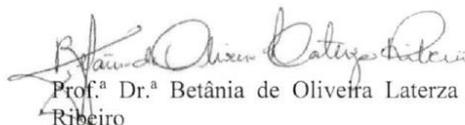
Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em 30/03/2023

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Selva Guimarães
(orientadora)
UNIUBE - Universidade de Uberaba.



Prof.^a Dr.^a Betânia de Oliveira Laterza
Ribeiro
UFU – Universidade Federal de
Uberlândia.



Prof. Dr. Thiago Gonçalves Paluma
Rocha
UFU – Universidade Federal de
Uberlândia.



Prof.^a Dr.^a Vania Maria de Oliveira Vieira
UNIUBE – Universidade de Uberaba.



Prof. Dr. Tiago Zanquêta de Souza
UNIUBE – Universidade de Uberaba.

Dedico esse trabalho aos meus pais, Eduardo (*In Memoriam*) e Lourdes, pelo amor e dedicação a mim e a meus irmãos. Pelo incentivo do meu pai que, apesar de não ter completado os estudos oficiais, era um escritor autodidata, inspiração para prosseguirmos nos caminhos por nós escolhidos. Pela dedicação da minha mãe na nossa criação e na educação, sempre pautada no amor a Deus e nos seus ensinamentos.

AGRADECIMENTOS

Para tudo há um momento, um tempo para cada coisa debaixo do céu (Eclesiastes 3:1)

Agradeço, primeiramente, a Deus, pelo momento certo que me foi concedido para transcorrer este período de doutoramento, nada acontece sem a Sua vontade e no tempo certo.

Agradeço à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Selva Guimarães, pelos ensinamentos, pela sabedoria em conduzir minha trajetória de forma suave e energética, quando necessário.

Aos meus familiares, que sempre apoiaram as minhas escolhas, o meu trabalho, os meus projetos. Sempre acalentando as angústias, ansiedades decorrentes dessa jornada.

Ao meu amor, que há pouco entrou na minha vida e me incentivou a concluir a tese, e como vimos na mensagem de Eclesiastes, tudo acontece no momento de Deus. E quis Deus que esse momento fosse nesse turbilhão do doutoramento, final de Doutorado, casamento, “*tutto insieme*”, mas tudo sob controle. RsRsRs, às vezes um pouco fora do controle, senão, a vida não teria graça.

À Universidade Federal de Uberlândia, em especial ao Programa Quali-Ufu, pelo incentivo financeiro e pelo apoio institucional para a conclusão da qualificação no doutoramento.

Aos meus colegas e gestores da Faculdade de Direito Prof. Jacy de Assis, pelo apoio para que concretizasse esse projeto. Aos meus alunos, nesta jornada de 30 anos de docência, em que a troca de conhecimentos se faz presente constantemente.

Aos meus colegas do Doutorado, em especial às minhas amigas e hoje minhas madrinhas de casamento, Adélia e Rosemira, pela amizade e pelo companheirismo na nossa busca incessante no conhecimento almejado no Doutorado. Como na canção de Milton Nascimento, “amigo é coisa para se guardar do lado esquerdo do peito”, assim será.

Enfim agradeço novamente a Deus a tudo que me foi concedido, e em especial sabedoria, paciência e resiliência para concluir essa etapa da minha vida.

Obrigada!

RESUMO

TAVARES, Maria Terezinha. **PRÁTICA JURÍDICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE DIREITO: configurações e implicações.** Tese (Doutorado). Universidade de Uberaba, 2023.

A presente tese foi desenvolvida ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade de Uberaba, na linha de pesquisa “Desenvolvimento profissional, Trabalho docente e Processo de Ensino-aprendizagem” com a finalidade de analisar os PPC- Projetos Pedagógicos dos Cursos de Bacharel em Direito, que, em 2018, obtiveram nota máxima no ENADE- Exame Nacional de Cursos. Do total de 220 Cursos de Direito ofertados em Estado de Minas Gerais, nove atingiram a qualidade máxima no referido programa de avaliação INEP/MEC, entre os quais se destacam sete cursos vinculados à IES pública federal e duas a IES privadas. Frente a esses dados, foram investigadas as configurações dos PPC dos referidos cursos, bem como a estrutura de oferta do estágio jurídico e a formação dos docentes atuantes na área de prática jurídica e possíveis implicações na formação dos Bacharéis e na obtenção da qualidade máxima INEP/MEC. O referencial teórico foi elaborado considerando a construção do PPC dos Cursos de Direito nos âmbitos ou contextos internos e externos (SACRISTÀN, 2000; RODRIGUES, 2005). O problema proposto foi: como se configura a Prática Jurídica nos Projetos Pedagógicos dos cursos (PPC) de Direito ofertados pelas Instituições de Ensino Superior, situadas no estado de Minas Gerais, que obtiveram a nota 5 no ENADE 2018, e as possíveis implicações na formação dos Bacharéis? Assim, a pesquisa teve como objetivo geral compreender as configurações da Prática Jurídica nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) Superiores de Direito e a formação dos docentes que desenvolvem esse componente curricular nos referidos cursos. Trata-se de uma investigação no campo abordagem qualitativa (BOGDAN, BILKEN, 1994) utilizando-se da análise documental (CELLARD, 2012; MICHEL, 2009; FLICK, 2009) e bibliográfica (LIMA, MIOTO, 2007; ROMANOWSKI, ENS, 2006) em meios digitais, no contexto de produção de conhecimento, durante a Pandemia de COVID-19 (2020-2022). Os PPC dos Cursos de Direito de Minas Gerais que obtiveram nota máxima no ENADE compuseram o *corpus* documental central da pesquisa. Nos PPC foram analisados o objetivo, o perfil do egresso e a estrutura curricular dos cursos. Em relação à prática jurídica, foram analisados a carga horária, o período que se inicia o estágio e se os Cursos ofertam o estágio internos em estruturas adequadas ao estágio real com atendimento à comunidade de baixa renda. As análises efetuadas corroboraram a excelência dos Cursos, como indicado no ENADE 2018, no exame da OAB 2018, na outorga do Selo de Qualidade da OAB. Não obstante, verificou-se a necessidade de formação pedagógica continuada dos docentes da prática jurídica com vistas à qualidade da formação ampliada dos Bacharéis. Qualidade não só científica, mas social, pedagógica e humana, necessária à atuação dos egressos dos profissionais da área do Direito, com visão humanista e consciente da sua função social. As análises demonstraram que a oferta do estágio jurídico, com estágio interno às IES por meio dos Núcleos de Prática Jurídica, Escritório Modelos, Assessoria Jurídica Popular, e dos Projetos de Extensão atrelados ao Estágio, delineada nos PCC, atende aos princípios e objetivos, determinados nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Direito, os quais preconizam a formação de profissionais com capacidade técnica e humanista.

Palavras Chave: Projeto Pedagógico de Curso de Direito. Docência Jurídica. Prática Jurídica.

ABSTRACT

This thesis has been developed for the Post-Graduation Program, *Stricto Sensu*, in Education, from the University of Uberaba, in the field of research “Professional development, professors’ work and learning-teaching processes” to Analyze the Pedagogic Projects from the graduation in law, which received the top grades at ENADE – National Courses Evaluation. Among 220 Law Courses offered in Minas Gerais, 09 received excellent grades at the evaluation, of which 07 were from federal public institutions and 02 were from private ones. According to this data, the configuration of the PPC from the courses was investigated, along with the structure of internships offered and the professionalization of professors that act in the legal practice in order to find possible implications at the graduation program in law and in the achievement of top grades at INEP/MEC. The theoretical framework was elaborated considering the construction of the PPC of the Law Courses in the scopes or internal and external contexts (SACRISTÀN, 2000; RODRIGUES, 2005). The proposed problem was: how is Legal Practice configured in Pedagogical Projects of Law courses (PPC) offered by Higher Education Institutions, located in the state of Minas Gerais, which obtained grade 5 in ENADE 2018, and the possible implications for training of bachelors? Like this research had as its main goal to comprehend the tools from Legal Practice at the Pedagogic Projects (PPC) in the Law School graduation and the professionalization of the professors that developed this curricular component. It is an investigation in the field of qualitative (BOGDAN, BILKEN, 1994), research, using documental (CELLARD, 2012; MICHEL, 2009; FLICK, 2009) and bibliographic (LIMA, MIOTO, 2007; ROMANOWSKI, ENS, 2006) analysis in digital media, during the COVID-19 pandemic, while producing knowledge. The PPC of Law Courses in Minas Gerais that obtained the highest score in ENADE made up the central documental corpus of the research. In the PPC, the objective, the profile of the egress and the curricular structure of the courses were analyzed. In relation to legal practice, the workload, the period in which the internship begins and whether the Courses offer internal internships in structures suitable for the actual internship with service to the low-income community were analyzed. The analysis was found in accordance with the excellency of the Courses, as indicated in ENADE 2018, OAB’s exam 2018 and the Quality Seal from OAB. Nevertheless, a necessity of pedagogic continued formation from the professor in legal practice was noticed, visualizing the quality of the extended formation from students. Quality doesn’t Only scientific, but social, pedagogic and human, and needed to the duty from the post-graduates in the legal field, with a humanist and conscious social mindset. The analysis showed that the internship offers, internally at the institutions, by the legal practice sectors, model offices, public legal advisory and the extension projects, sketched in the PPC, leads to the principles and objectives determined as National Guidelines from Law School, the ones that recommend the professional formation with technicity and humanist capacity.

Keywords: Pedagogic Project from Law School. Legal Teaching. Legal Practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Certificado de aprovação no curso primário de Lourdes Aparecida Tavares	19
Figura 2 Mapa de Minas Gerais. Em destaque as cidades onde se localizam os Cursos de Direito que obtiveram nota 5 no ENADE 2018.	99
Figura 3 Faculdade de Direito da UFMG	103
Figura 4 Faculdade de Direito da ESDCH – Belo Horizonte.....	105
Figura 5 Faculdade de Direito da UFU – Uberlândia.....	107
Figura 6 Faculdade de Direito da UFLA – Lavras	109
Figura 7 Faculdade de Direito da UFV – Viçosa	111
Figura 8 Faculdade de Direito da UFOP – Ouro Preto	113
Figura 10 Faculdade de Direito da UNIPAM – Patos de Minas	118
Figura 11 PPC do Curso de Direito no contexto sócio-histórico.	125
Figura 12 Atividades desenvolvidas pelos docentes universitários, especialmente nas IFES	224

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Dados sobre as teses e dissertações relativas ao Projeto Pedagógico de Curso/Currículo do Curso de Direito no período de 2015 a 2019.....	78
Quadro 2 Dissertações e Teses sobre Projeto Pedagógico do Curso de Direito/Currículo no período de 2015 a 2019	78
Quadro 3 Dados de Teses e Dissertações referentes à Prática Jurídica – Núcleo de Prática Jurídica no período de 2015 a 2019.....	84
Quadro 4 Dissertações e Teses sobre a temática Prática Jurídica – Núcleo de Prática Jurídica no período de 2015 a 2019.....	85
Quadro 5 Dados de Teses e Dissertações referente à Formação do Professor de Prática Jurídica no período de 2015 a 2019.....	90
Quadro 6 Dissertações e Teses sobre a temática Formação de Professores de Prática Jurídica no período de 2015 a 2019.....	91
Quadro 7 Cursos de Direito ofertados no Brasil no ano de 2023.....	95
Quadro 8 Cursos de Direito ofertados no Estado de Minas Gerais no ano de 2023.	96
Quadro 9 Cursos de Direito de Minas Gerais que obtiveram nota 5 no ENADE – 2018	96
Quadro 10 Dados dos Cursos de Direito ofertados pelas IES mineiras que obtiveram nota 5 no ENADE 2018.....	98
Quadro 11 Cidades onde situam as IES e a distância com a Capital.....	99
Quadro 12 Conceitos do INEP/MEC dos Cursos de Direito. Conceitos das IES. Selo OAB Recomenda para os Cursos de Direito	100
Quadro 13 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da UFMG/2021.....	103
Quadro 14 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da ESDHC/2021	104
Quadro 15 Formação acadêmica do Curso de Direito da UFU/2021	107
Quadro 16 Formação acadêmica do Curso de Direito da UFLA/2021	109
Quadro 17 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da UFV/2021	111
Quadro 18 Formação acadêmica do Curso de Direito da UFOP.....	113
Quadro 19 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da UFJF/2021	115
Quadro 20 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da UNIPAM/2021	118
Quadro 21 – Objetivos dos Cursos de Direito.....	133
Quadro 21- Perfil do Egresso	137
Quadro 22- Eixos de formação e carga horária dos Cursos	143
Quadro 24 Carga Horária da Prática Jurídica.....	150
Quadro 25 Componentes Curriculares Eletivos	151

Quadro 23 Outros conteúdos e atividades obrigatórios	156
Quadro 24 Resultado Exame da Ordem em 2018	158
Quadro 25 Cursos de Pós-Graduação e Pesquisas em Direito nas IES investigadas	159
Quadro 26 Projetos de Extensão ofertados pelos Cursos de Direito	165
Quadro 27 Estrutura do Estágio Supervisionado dos Cursos de Direito Analisados	171
Quadro 28 Carga Horária Mínima Obrigatória do Estágio Supervisionado Real no Escritório Modelo	176
Quadro 29 Relação dos Projetos da DAJ da UFMG	185
Quadro 30 Relação dos Projetos NPJ da UFJF	190
Quadro 31 Relação dos Projetos do ESAJUP/ UFU	194
Quadro 32 Quantitativo de docentes que atuam no estágio jurídico das IES analisadas	237
Quadro 33 Quantitativo de Docentes em relação ao Sexo, Cor ou Raça	238
Quadro 34 Qualificação dos Docentes	239
Quadro 35 Quantitativo de Docentes com Experiência Jurídica e Inscrição na OAB	240
Quadro 36 Situação Funcional dos Docentes	241
Quadro 37 Quantitativo de docentes de estágio jurídico com formação pedagógica e outras atividades que exercem	243

LISTA DE ABREVIATURAS: SIGLAS E ACRÔNIMOS

AATR	Associação de Advogados dos Trabalhadores Rurais da Bahia
ABEDI	Associação Brasileira de Estudo de Direito
ABIn	Aprendizagem Baseada em Investigação e em Problemas
AC	Atividades complementares
ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
AJESIR	Assessoria Jurídica para Estrangeiros em Situação de Risco- UFU
AJUP	Assessoria Jurídica Popular
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPOF	Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAP	Centro Acadêmico Afonso Pena- UFMG
CCH	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (Viçosa)
CEENSI	Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CES	Câmara de Educação Superior
CETE	Clínica de Enfrentamento ao Trabalho Escravo
CH	Carga Horária
CHSA	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CMC	Centro de Mediação e Cidadania UFOP
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
CNT	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
COLCODIR	Colegiado do Curso de Graduação em Direito-UFU
COLUCCI	Consultoria Jurídica Júnior UFJF
CONPEDI	Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito
CONSUN	Conselho Universitário
DAJ	Departamento de Assistência Judiciária -UFMG
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEM	Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio
DEM	Democratas (Partido)
DIFDO	Divisão de Formação Docente-UFU

DIREN	Diretoria de Ensino- UFU
EAD	Ensino a distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENFORSUP	Encontro Inter-regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Formação Docente para Educação Superior
ESAL	Escola Superior Agrícola de Lavras
ESAV	Escola Superior de Agricultura e Veterinária (Viçosa)
ESDHC	Escola Superior Dom Helder Câmara
ESEBA	Escola de Educação Básica (Eseba)
ESMAT	Escola Superior da Magistratura
ESSAJUP	Escritório de Assessoria Jurídica Popular
ESTES	Escola Técnica de Saúde
EUA	Estados Unidos da América
FACAMP	Faculdade de Campinas
FADIR	Faculdade de Direito Prof. Jacy de Assis da UFU
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FAU	Fundação de Apoio Universitário
FDR	Faculdade de Direito de Recife da Universidade Federal de Pernambuco
FEPAM	Fundação Educacional de Patos de Minas
FEU	Fundação Educacional de Uberlândia
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FORUMDIR	Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centro de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GAJOP	Gabinete de Assessoria Jurídica às Organizações Populares-Recife-PE
GEPROC	Grupo de Estudos e Pesquisa em Processo Constitucional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICHS	Instituto de Ciências Humanas e Sociais
IDD	Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFE	Instituto Federal de Ensino
IFES	Instituto Federal de Ensino Superior

IFSEMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LABD	Laboratório de Bioética e Direito
LABDH	Laboratório de Direitos Humanos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LT	Linguagem e suas tecnologias
MDC	Fundação Movimento Direito e Cidadania
MDP	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MP	Medida Provisória
MT	Matemática e suas tecnologias
NAJOP	Núcleo de Assistência Jurídica de Ouro Preto – UFOP
NEDRI	Núcleo de estudos em Direito e relações internacionais
NEM	Novo Ensino Médio
NIEPE	Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão-UFMG
NPJ	Núcleo de Práticas Jurídicas
OBSEFIS	Observatório do Ensino de Filosofia em Sergipe
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIM	Organização Internacional para as Migrações
ONG	Organização Não Governamental
PBL	Problem-Based Learning
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
Pete	Programa de Educação Tutorial UFU
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PL	Projeto de Lei
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro didático
PNPD	Programa Nacional de Pós-Doutorado
PROCIDE	Grupo de Pesquisa Processo Civil Democrático
PROEMI	Programa Ensino Médio Inovador

PROF-FILO	Mestrado Profissional em Filosofia
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação - UFU
PROVIFOR	Formação Continuada; PROGRAMA VIRTUAL DE FORMAÇÃO- UFU
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REFILO	Revista Digital de Ensino de Filosofia
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SDDH	Sociedade Paraense de Direitos Humanos
SIAFE	Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal,
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCT	Temas Contemporâneos Transversais
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TERRA CIVILIS	Grupo de pesquisa em Direito Civil
TI	Tecnologia da Informação
UBA	Universidade de Buenos Aires
UEMG	Universidade Estadual de Minas Gerais
UERR	Universidade Estadual de Roraima
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade de Ouro Preto
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNA	Universidade de Uberlândia
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense.
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICHRISTOS	Centro Universitário Christus- Ceará
UNIFOR	Universidade de Fortaleza
UNINTER	Centro Universitário Internacional
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIPAM	Centro Universitário de Patos de Minas
UNISANTOS	Universidade Católica de Santos

UNISUL

Universidade do Sul de Santa Catarina

UREMG

Universidade Rural do Estado de Minas Gerais

USP

Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

MEMORIAL	19
A prática jurídica e a docência na minha vida profissional	19
INTRODUÇÃO	24
1.1 Tema, problema, hipótese, objetivos e justificativa.....	24
1.2 Estratégias Metodológicas	31
1.3 Organização da Tese	38
2 MARCOS HISTÓRICOS, JURÍDICOS E NORMATIVOS DOS CURSOS DE DIREITO: UMA REVISÃO	40
2.1. Sobre os primeiros cursos jurídicos	41
2.2 A criação dos cursos jurídicos no Brasil.....	43
2.3 Os primeiros Cursos de Direito em Minas Gerais	46
2.3.1 O Curso de Direito pioneiro em Minas Gerais	47
2.3.2 O Curso de Direito de Juiz de Fora.....	49
2.3.3 O Curso de Direito de Uberlândia	51
2.4 A expansão dos Cursos de Direito em Minas Gerais.....	50
2.5 Diretrizes curriculares e normativas nacionais para os Cursos de Direito	58
2.6 O Estágio Jurídico no Curso de Direito: revisitando a história da disciplina	70
3. A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O TEMA: UM ESTUDO SOBRE DISSERTAÇÕES E TESES	76
3.1 Projetos pedagógicos e currículos do Curso de Direito	77
3.2 Prática jurídica – Núcleos de Prática Jurídica	79
3.3 A formação de docentes de Prática Jurídica	89
4. O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO	95
4.1 Os Cursos no cenário nacional e no estado de Minas Gerais	95
4.2 Cidades e IES que ofertam os Cursos	100
4.2.1 O Curso de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais.....	101
4.2.2 O Curso de Direito da Escola Superior Dom Helder Câmara	103
4.2.3 O Curso de Direito da Universidade Federal de Uberlândia	105
4.2.4 O Curso de Direito da Universidade Federal de Lavras	107
4.2.5 O Curso de Direito da Universidade Federal de Viçosa.....	110
4.2.6 O Curso de Direito da Universidade Federal de Ouro Preto	111
4.2.7 Os Cursos de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora	113

4.2.8 O Curso de Direito do Centro Universitário de Patos de Minas.....	116
5 OS PPC - PROJETOS PEDAGOGICOS DOS CURSOS: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL	119
5.1 Contextos e Âmbitos Internos e Externos: PPC	124
5.2 Projetos Pedagógicos dos Cursos de Direito investigados	128
5.2.1 Objetivos dos Cursos e o perfil do egresso.....	130
5.2.2 A Organização Curricular	142
6. O ESTÁGIO JURÍDICO COMO COMPONENTE CURRICULAR.....	167
6.1 Do Estágio Supervisionado no Curso de Direito	168
6.2 Estrutura do Estágio Supervisionado.....	171
6.3. Estágio Supervisionado Interno: Estrutura de Escritório Modelo, Assistência Judiciária e Assessoria Jurídica Popular no Funcionamento nos Cursos Analisados.....	1777
6.3.1 Divisão de Assistência Judiciária – DAJ - UFMG	182
6.3.2 Escritório Escola de Assistência Jurídica – EEAJ/UFJF	188
6.3.3 Escritório de Assessoria Jurídica Popular – ESAJUP/UFU	191
6.3.4 Núcleo de Assistência Judiciária – Escritório Modelo - UFV.....	199
6.3.5. Escritório Modelo – Núcleo de Assistência Jurídica de Ouro Preto - NAJOP.....	200
6.3.6. Escritório de Assistência Jurídica - UNIPAM.....	204
6.3.7. Núcleo de Prática Jurídica - ESDHC	205
6.3.8. Núcleo de Prática Jurídica - UFLA.....	208
6.4. Breves Comentários sobre as configurações do Estágio Jurídicos	211
7. A FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE PRÁTICA JURÍDICA.....	213
7.1. Docência Universitária	213
7.2 Necessidades Formativas dos Docentes do Curso de Direito.....	226
7.3. Análise da Formação dos Docentes de Estágio Jurídico no Universo Investigado	236
CONCLUSÕES	245
REFERÊNCIAS	254

MEMORIAL

A PRÁTICA JURÍDICA E A DOCÊNCIA NA MINHA VIDA PROFISSIONAL

A vida é permeada de memórias que nos acompanham e nos mostram os caminhos percorridos, a seguir e o porquê dessa jornada. Assim, vejo a trajetória percorrida ao longo de 56 anos, e em especial a vida profissional.

Filha de uma dona de casa e de um servidor público, funcionário do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), meu pai primou pela educação dos filhos; minha mãe estudou até a quarta série primária, em um período de seis anos de idas e vindas (1939 a 1944)¹, tempos difíceis em que o ensino não era essencial para as mulheres.

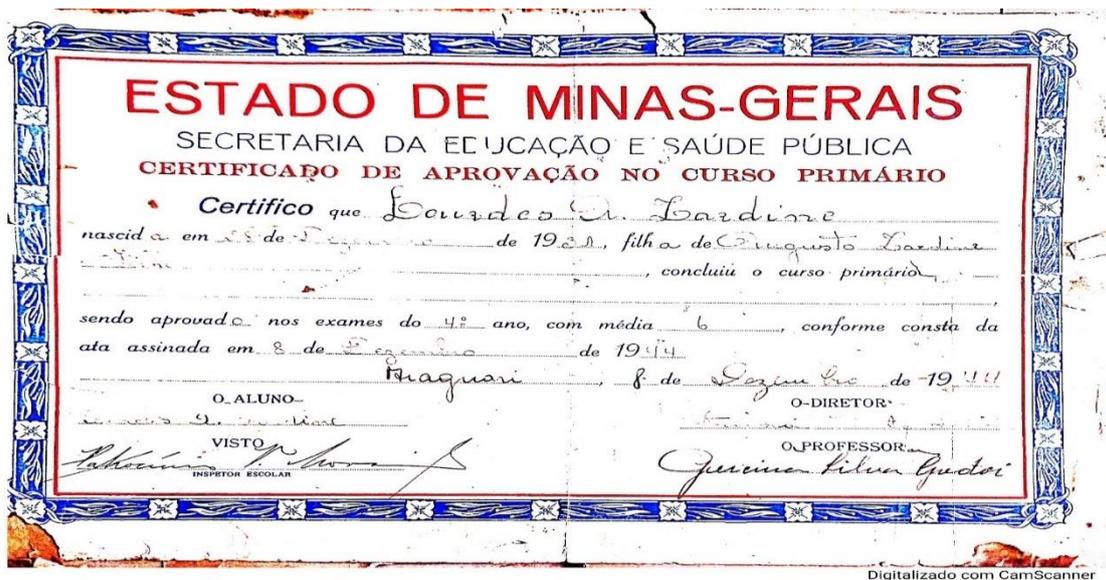


Figura 1 Certificado de aprovação no curso primário de Lourdes Aparecida Tavares

Meu pai estudou o primário no período de 1930 a 1933, iniciou o Ginásio em 1943, mas parou no mesmo ano, pois que perdera seu genitor, ainda novo, e precisava ajudar a sua genitora na manutenção da casa; concluiu Ginásio por correspondência, mais tarde, quando era casado.

¹ O Primário era ofertado aos alunos iniciantes em quatro anos, em sequência, vinha o Ginásio. A Lei n.º 5692 acabou com o primário e criou o 1.º grau, sendo que “[...] ensino de 1.º grau, junção do primário com o ginásio, e a generalização do ensino profissionalizante no nível médio ou 2.º grau. [...] O ensino primário, com quatro ou cinco anos de duração, destinava-se a todas as crianças de sete a doze anos. CABRAL, Jefferson Alves. A implementação da reforma educacional (Lei n.º 5.692/71) no estado do Espírito Santo: relações de poder e mercado de trabalho (1971-1978). 2006. Disponível em: https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF/Disserta%C3%A7%C3%B5es%20e%20Teses/Hist%C3%B3ria-UFES/UFES_PPGHIS_Acesso em 16/08/2021)

Foi uma pessoa dedicada, um autodidata, gostava de ler, um poeta, escrevia contos e poesias, além de se dedicar à pintura em tela e à escultura em madeira. Na infância, incentivou-nos à leitura, comprava livros de histórias e enciclopédias e, nas tarefas de casa, não podíamos usar borracha, foi rígido a nos ensinar, bons tempos, o que me levou à Faculdade.

A Educação esteve presente na vida da minha família, meu pai, nos anos entre 1957 e 1963, na cidade de Três Ranchos/GO, montou uma escola primária e como professor leigo², ensinava à população da cidade.

Duas irmãs fizeram o Curso Normal³, lecionaram em escola primária até se casarem, quando desistiram da profissão; outra irmã cursou o Magistério⁴ e, posteriormente, Pedagogia EAD na UFU. Atua como professora do Ensino Fundamental em escola pública municipal de Uberlândia, MG.

No primeiro semestre de 1984, fui aprovada no vestibular para o Curso de Bacharelado em Direito na Universidade Federal de Uberlândia (UFU)⁵ e, no mesmo ano, comecei a trabalhar como servidora técnico-administrativa no curso de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Trabalhava o dia todo e à noite ia para as aulas. Na época, o curso ainda era ministrado no Campus Umuarama⁶. Sempre disposta a concluir a Graduação, fui aprovada nos componentes curriculares e concluí o curso nos cinco anos previstos.

O currículo que cursei previa Prática Jurídica simulada e obrigatória, era ministrada aos sábados e, a prática jurídica “real”, com atendimento e acompanhamento processual à população era ofertada, de forma facultativa na Assistência Judiciária do Curso de Direito⁷.

² É o profissional que exerce o magistério sem possuir a habilitação mínima exigida. AUGUSTO, Maria Helena. **Professor Leigo**. Disponível em <https://gestrado.net.br/verbetes/professor-leigo/>. Acesso em 16/08/2021

3. As escolas normais são instituições escolares destinadas à formação de professores para o ensino primário. SILVA, Lais Marta Alves da, RODRIGUES, Fernanda, Plaza. A escola normal e as reformas educacionais como símbolo republicano. p. 4. Disponível em www.sigeve.ead.unesp.br. Acesso em 16/08/2021

4 O Curso Normal passou a ser Curso de Magistério, de acordo com a Lei n.º 5692/71 Lei de Diretrizes e Bases. Disponível em <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>. Acesso em 16/08/2021

5 Sobre o Curso, ver www.fadir.ufu.br. Acesso em 16/08/2021.

6 A sede inicial e provisória do Curso de Direito era na Rua Duque de Caxias, imóvel pertencente à família do idealizador do Curso de Direito, Jacy de Assis, em 1977 o Curso foi transferido para o Campus Umuarama da Universidade Federal de Uberlândia e, em 1992, de forma definitiva, foi transferido para o Campus Santa Mônica em sede construída para abrigar o referido curso.

Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/267419447_Os_50_anos_da_Faculdade_de_Direito_no_espaco_e_n_o_tempo_da_Universidade_Federal_de_Uberlandia. Acesso 11/08/2021.

7 Nesse período vigorava a Resolução n.º 03/72 do Conselho Federal da Educação, que determinava a realização do estágio para os bacharéis que pretendessem exercer a advocacia. Assim, aqueles que cumprissem o estágio não tinham necessidade de realizar o exame da Ordem dos Advogados do Brasil, não sendo, portanto, um componente obrigatório, no Curso de Direito da UFU; o estágio facultativo era ofertado na Assistência Judiciária.

Apesar de ser facultativo, as vagas disponíveis para frequentar o Estágio da Assistência Judiciária eram concorridas. Por motivos profissionais não tive a oportunidade de fazê-lo.

Em 1989, após a colação de grau, fui convidada à remoção, para atuar como técnica administrativa na Assistência Judiciária, o que permitiu um contato mais direto com o Estágio. Mesmo atuando administrativamente, envolvi-me de forma definitiva nas atividades de ensino e de formação profissional do discente e, ao mesmo tempo, de acolhimento à comunidade de baixa renda que ansiava por acesso à Justiça.

Em 1992, participei do Concurso Público para docente do Curso de Direito da Universidade Federal de Uberlândia, tendo sido aprovada em segundo lugar e tomado posse em março de 1993. Grande desafio ao tomar posse: enfrentar uma sala de aula sem ter conhecimentos didáticos e preparação para a docência. Possuía conhecimentos específicos do conteúdo. Foi um desafio pisar na sala de aula com tantos olhares.

Iniciei a carreira ministrando uma disciplina sobre “Noções Gerais do Direito” para uma turma do Ciclo Básico do Curso de Graduação em Engenharia. Estava insegura, mas determinada a desempenhar a docência como deveria. No início, seguia os exemplos dos meus antigos mestres e, aos poucos, adquiri mais desenvoltura e prática com cursos de preparação à docência que nos foram oferecidos pela Faculdade de Direito.

Trinta anos após o início da docência, sinto-me mais segura e aberta a novos métodos de ensinar, para que eu possa ministrar um ensino de qualidade aos discentes. Nesses 30 anos de docência, além do ensino, enveredei-me, como requer a missão da Universidade, pelo tripé da extensão, em cursos voltados para a qualificação dos discentes, em ramos específicos do Direito, como no caso dos direitos LBBTQ+ (Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, *queer*, intersexo e assexuais) e no atendimento dessa comunidade.

Por outro lado, encantava-me atuar, administrativamente, na Faculdade de Direito “Prof. Jacy de Assis”. Assim, atuei como subchefe de Departamento de 1996 a 1998. A partir de 1998 e, por períodos alternados, fui nomeada como Coordenadora Administrativa da Assistência Judiciária, atuando por, aproximadamente, doze anos. Foi uma realização profissional, pois “corria nas veias” o gosto pela “prática jurídica e o atendimento à comunidade”.

Em 2013, fui membro do Colegiado de Curso e, em junho de 2015, eleita Coordenadora do Curso de Direito, experiência gratificante de conduzir um curso com dez turmas, no turno diurno e, dez turmas no noturno. Enfrentei os problemas referentes ao ensino e tudo aquilo que

constitui uma comunidade universitária. Foi desafiador e, ao mesmo tempo, instigante para o meu crescimento profissional.

Na gestão de 2015 a 2017, passamos pela avaliação *in loco* do Ministério da Educação (MEC), dias corridos, mas compensadores, quando obtivemos a nota 4. Novamente eleita para gestão de 2017 a 2019, continuei à frente da gestão, sem medir esforços para a melhoria do Curso. Realizava reuniões bimestrais com representante dos discentes, de cada período, para acompanhar os anseios e necessidade deles nos componentes curriculares. Buscava atender de forma coerente e, dentro das normas, os anseios dos discentes e dos docentes. E, com satisfação, obtivemos a nota 5 no Exame Nacional dos Estudantes (ENADE) de 2018, período que compreendeu a minha gestão.

Em sala de aula, ministrei vários componentes curriculares, “Noções Gerais de Direito” para os cursos de Engenharia, Administração, Contábeis e Direito Desportivo para Educação Física. No Curso de Direito, ministrei Direito Civil I, Laboratório de Prática Jurídica, Metodologia e Ética Profissional. O período dedicado à Educação, no que tange a estar em sala de aula, ministrando essas disciplinas diferentes em vários cursos, com características próprias e distintas, reafirmaram em mim a crença de que estou no exercício da profissão correta. Para mim, o estar em sala de aula não representa apenas o transmitir conteúdos a jovens que estão iniciando a vida profissional; é compartilhar ensinamentos vários e, ao mesmo tempo, aprender, diariamente, com o convívio de uma diversidade de pensamentos e vivências.

Atuar como orientadora do Estágio supervisionado no Escritório de Assessoria Popular (ESAJUP)⁸, designação atual da Assistência Judiciária, de 2014 até agosto de 2019, quando me licenciei para cursar o Doutorado, coroou as minhas expectativas profissionais e de ser humano. É gratificante desenvolver a dimensão prática do Ensino Jurídico aos futuros Bacharéis, exercitando não só a aplicação prática da Lei, mas do mesmo modo, o tratamento humano que deve ser dado aos “clientes” e, no nosso caso, pessoas de baixa renda, da nossa comunidade. Satisfação também de garantir a essa comunidade o acesso ao Judiciário para solucionar suas pendências judiciais.

Como docente, a formação se faz necessária, não só no aspecto promocional da carreira, mas ao exercício da docência em sala de aula e na pesquisa. Após a Graduação, realizei um

⁸ Com a aprovação do Projeto Pedagógico de Curso, em 2010, a Assistência Judiciária da UFU passou a ter nova designação como Escritório de Assessoria Jurídica Popular (ESAJUP)

curso de Especialização em Direito Processual Civil, ofertado pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Em 1998, iniciei o Mestrado Interinstitucional em Direito das Relações Sociais, convênio entre a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Desenvolvi uma pesquisa e defendi a Dissertação intitulada “União Homoafetiva: aspectos sociais e jurídicos” e, por motivos pessoais e familiares, defendi em 2003.

A perspectiva de cursar Doutorado era um pouco distante, após a conclusão do Mestrado, pois havia acabado de perder meu pai, os cursos de Doutorado em Direito mais próximos a Uberlândia eram sediados em São Paulo e em Belo Horizonte, o que findou por ser postergado.

O trabalho como coordenadora de curso me instigou a pesquisar sobre a docência e currículo do Curso de Direito, o que foi oportuno no Programa de Pós-Graduação em Educação. Acredito que tudo “tem hora e lugar”. Assim, situo a construção desta Tese de Doutorado na Universidade de Uberaba (UNIUBE); pesquisa intimamente vinculada à minha trajetória profissional na carreira docente.

Pesquisar o currículo, a oferta do Estágio Jurídico e a formação dos docentes que ofertam o Estágio nos Cursos de Direito de Minas Gerais que obtiveram nota 5 no ENADE de 2018, permitiu ampliar a compreensão de como os Cursos são e podem ser estruturados; as possibilidades de desenvolvimento do componente curricular Estágio Jurídico, seu papel e lugar na construção de um curso de excelência para e com os estudantes.

Com as idas e vindas, inerentes à construção do objeto de pesquisa, delimitamos no projeto de tese o tema “A prática jurídica e a formação de professores de Direito: configurações e implicações”, o que gerou satisfação, incentivo e serenidade para a conclusão da pesquisa.

INTRODUÇÃO

A Educação Jurídica é considerada tradicional no Brasil. Inicialmente elitizada, no tempo presente é ofertada em larga escala, nas diferentes regiões do País, nos sistemas público e privado de Educação Superior, com o objetivo de formação de Bacharéis que integrarão a classe profissional de advogados, magistrados, promotores, defensores públicos e outras funções que requerem formação jurídica. O perfil desses profissionais é expressão, em grande medida, dos Projetos Pedagógicos de Curso, da prática jurídica ofertada pelos cursos, por docentes credenciados para desempenhar o trabalho docente, em determinados contextos sociais e institucionais.

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos correspondem aos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB Lei n.º 9394/1996) e das Diretrizes Curriculares (DC) emanadas do Conselho Nacional de Educação (CNE), todavia cada Curso, ofertado em diferentes realidades socioculturais, apresenta suas especificidades, agrega ideias, valores, componentes específicos para uma formação diferenciada dos seus discentes.

Nesta tese, focalizamos os Projeto Pedagógico dos Cursos de Direito (PPC) das Instituições de Educação Superior do Estado de Minas Gerais, que obtiveram a nota máxima, cinco, no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) de 2018⁹, as imbricações e configurações, nos PPC, da prática jurídica/estágio supervisionado e do perfil formativo dos docentes que ofertam esse componente. A seguir, apresentamos o detalhamento da pesquisa.

1.1 TEMA, PROBLEMA, HIPÓTESE, OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA

O Curso de Bacharelado em Direito, criado em 1827 no Brasil, após a independência da Colônia Portuguesa, traduz-se em um curso de tradição¹⁰. Nos tempos iniciais, era considerado “status social” para aqueles que se formavam. Os primeiros Cursos eram frequentados por estudantes oriundos de famílias que possuíam condições sociais e financeiras para enviar seus filhos a estudarem na Europa, pois,

⁹ Em 27/11/2022. foi realizado novo ENADE do qual participaram os graduandos dos Cursos de Direito. No entanto, no termino dessa investigação, janeiro de 2023, os resultados dos Cursos ainda não haviam sido divulgados.

¹⁰ Tradição [...]

2º Transmissão oral de feitos, lendas, ritos, costumes etc. feita no decorrer dos tempos, de geração em geração.

3º Conjunto de ideias e valores culturas, morais e espirituais transmitido de geração em geração.

[...] Disponível em <https://Michaelis.uol.br/>. Acesso em 17/06/2021.

[...] Os Bacharéis em Direito sempre foram usados pela Metrópole para a manutenção de seu poder na Colônia. Logo, a ausência dos cursos superiores no Brasil Colonial é atribuída à formação centralizada pretendida pela Metrópole. Assim, apenas os filhos da elite colonial eram privilegiados pela instituição do Ensino Superior, que só podia se realizar na Europa, em Portugal, designadamente na Universidade de Coimbra (FIGUEIREDO; GOMES, 2012, [n.p.]).

O Bacharelado em Direito nasceu, pois, em nosso País, como um curso formador de intelectuais e de futuros políticos, além de sua atividade principal, qual seja a formação de aplicador da lei, seja como magistrado ou advogado. Assim:

[...] Foi somente em 1827, já declarada a independência e tendo em vista exatamente a necessidade de serem dados os primeiros passos para a construção do Estado Nacional, que se verificou, efetivamente, a implantação dos cursos jurídicos no Brasil, em Olinda (posteriormente transferido para Recife) e em São Paulo, com o início das atividades no ano seguinte e com o Quadro docente formado, em muitos casos, por professores portugueses. A chamada cultura jurídica nacional formou-se a partir dessas duas faculdades, ganhando impulso a “aventura liberal”, especialmente na atividade jornalística. Multiplicaram-se os jornais acadêmicos e, assim visto, estaria aí presente o desejo de aquisição de insígnias e uma forma de distinção social. Parece, a propósito, que para a aquisição de “cultura geral” o caminho mais adequado, dada a qualidade do ensino e o empenho dos professores, seria o das viagens e bibliotecas (KOZIMA, 2004, p. 471-472).

Passados quase dois séculos de implantação dos Cursos de Direito no Brasil, suas finalidades mudaram, pois, como demonstra a bibliografia da área, naquela época (século XIX), era essencial, além de formar o profissional do Direito, preparar uma classe de intelectuais e de futuros políticos no Império e na posterior República.

Os Cursos de Direito acompanharam as mudanças sociais e políticas, adequaram-se a elas e expressam as demandas da sociedade. Paulatinamente, os currículos se transformaram, nos diferentes contextos sócio históricos, para que sejam formados profissionais atentos à realidade de cada época.

Para Oliveira (2003, p. 70) a História do ensino jurídico no Brasil pode ser dividida em três modelos que representam o perfil do profissional a ser formado: “(1) modelo cultural, também chamado de humanístico; (2) modelo profissionalizante, também chamado de técnico informativo; e (3) modelo misto-normativo, também chamado de formação integral”.

O autor defende o modelo misto-normativo, que prepondera nos currículos contemporâneos, pois o “[...] modelo moderno de ensino para os cursos jurídicos, tem-se o modelo misto-normativo: visa à formação de um jurista integral, tendo como característica

peculiar a forte formação humanística no início do curso e forte formação profissional no final do curso” (OLIVEIRA, 2003, p. 72)

A História do Curso de Direito (nomenclatura utilizada pela Portaria MEC n.º 1886/94) demonstra que, desde a Portaria n.º 1886 de 1994¹¹ do Ministério da Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Direito adotaram o modelo misto-normativo.

O modelo tecnicista, até então adotado pela Resolução n.º 3/72 do Conselho Federal da Educação, que não privilegiava as matérias humanísticas, deixou de existir (MODA; SICCA, 2007, p. 144). Em 2004, após vários debates entre o MEC e a OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), que é órgão consultivo para os atos de autorização e de reconhecimento dos cursos jurídicos, desde 1994, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Direito foram aprovadas por meio da Resolução CNE n.º 09/2004.¹²

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Direito previstas na Resolução CNE n.º 09/2004 definem o modelo misto-normativo de Ensino Jurídico, como se vê no seu artigo 3º:

[...] Art. 3.º O Curso de Graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da Justiça e do desenvolvimento da cidadania (BRASIL, 2004).

O Artigo 5.º da referida Resolução estabeleceu a divisão dos conteúdos em três eixos de formação, que contemplam a formação fundamental (humanística ou propedêutica) e a formação profissional em dois eixos (dogmáticas e a prática jurídica).

[...] passados quase 30 anos da efetivação, desde 1994, do modelo misto do ensino nos Cursos de Direito no Brasil, ainda há autores e profissionais s do Direito que debatem a manutenção do caráter tecnicista dos Cursos de Direito. (LIMA, 2007, p. 81).

¹¹ PORTARIA MEC n.º 1.886, de 30 de dezembro de 1994. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Disponível em: www.portalmeec.gov.br. Acesso em 10 de agosto de 2020.

¹² RESOLUÇÃO CNE/CES n.º 9, de 29 de setembro de 2004 (*) (**). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf. Acesso em 10 de agosto de 2020.

Em 2018, novas Diretrizes Curriculares Nacionais foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Ensino, para os Cursos de Direito, com a Resolução n.º 5/2018¹³. Os Cursos deveriam adequar-se e proceder à revisão dos PPC até dezembro de 2020. O modelo misto-normativo é previsto nessas Diretrizes.

O componente curricular “Estágio Jurídico” passou por várias mudanças, ao longo da História do Ensino Jurídico (MODA; SICCA, 2007, p. 140-144), até se tornar obrigatório pela Portaria n.º 1886/94 do Conselho Federal de Educação, componente este considerado essencial na formação técnica do bacharelado, motivo pelo qual é essencial analisar sua trajetória até os dias atuais.

Nesse contexto, faz-se necessário analisar os currículos, o perfil do corpo docente e investigar as finalidades, objetivos formativos, a forma pela qual o estágio supervisionado é ofertado aos discentes, além de contextualizar as avaliações tanto internas como externas, como a avaliação do MEC/INEP - Conceito de Curso – avaliação *in loco* -¹⁴ e indicadores - CPC, IDD, IGC, ENADE¹⁵ e o selo OAB recomenda¹⁶. Com essa análise, será possível compreender configurações delimitadas pelos Projetos Político-Pedagógicos e as implicações na formação jurídica dos profissionais.

O ENADE criado em 2004, substituindo o ENC (provão), tem a finalidade de avaliar os cursos superiores, assim

[...] O Enade propõe-se avaliar os processos de aprendizagem e o desempenho acadêmico em relação às competências propostas pelas DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) para cada curso de Graduação. O Exame objetiva,

¹³Resolução, n.º 5 de 17 de dezembro de 2018 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, Bacharelado. Disponível em www.in.gov.br/matéria. Acesso em 10/08/2020

¹⁴ A avaliação dos cursos de Graduação terá sua periodicidade definida em função das exigências legais para reconhecimento e renovação do reconhecimento, e abrangerá cursos presenciais e a distância. A avaliação externa das instituições e cursos de Graduação resultará na atribuição de conceitos a cada uma e ao conjunto das dimensões avaliadas. Os resultados serão expressos numa escala de cinco níveis. Os níveis 4 e 5 são indicativos dos pontos fortes, os níveis 1 e 2 dos pontos fracos e o nível 3, indicativo do mínimo aceitável para os processos de autorização, reconhecimento, renovação de reconhecimento de cursos, credenciamento e credenciamento de instituições. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/outros/educacao-superior/sinaes/publicada-regulamentacao-do-sistema-de-avaliacao-da-educacao-superior>. Acesso em 16/06/2021.

¹⁵ O CPC é um indicador de qualidade que avalia os cursos de Graduação. Seu cálculo e sua divulgação ocorrem no ano seguinte ao da realização do Enade, com base na avaliação de desempenho de estudantes, no valor agregado pelo processo formativo e em insumos referentes às condições de oferta – corpo docente, infraestrutura e recursos didático-pedagógicos. O IDD é um indicador de qualidade que busca mensurar o valor agregado pelo curso ao desenvolvimento dos estudantes concluintes, considerando seus desempenhos no Enade e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). O IGC é um indicador de qualidade que avalia as instituições de educação superior. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior>. Acesso em 12/07/2021.

¹⁶ Nesse contexto, também se insere o Selo OAB Recomenda, instituído em 2001 que combina dois critérios – o desempenho no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE/INEP) e o índice de aprovação no Exame de Ordem: <https://www.oab.org.br/servicos/oabrecomenda>. Acesso em 17/06/2021.

também, avaliar os conhecimentos sobre os temas da atualidade brasileira e mundial e é aplicado aos ingressantes e aos concluintes dos cursos (SILVA; MARTINS; ABDALA, 2014, p. 44)

Exame legalmente constituído que recebe várias críticas, pois

[...] Quanto ao Enade, segmentos da comunidade educacional têm apontado algumas de suas fragilidades. Críticos enfatizam que, de uma maneira geral, os exames nacionais instituem uma política do conhecimento que tende a ignorar conteúdos e conhecimentos mais próximos aos estudantes e de significado mais direto para eles (GARCIA, 2010). Alguns estudantes também têm demonstrado oposição ao Enade e apresentado resistências à participação no Exame (LEITÃO et al., 2010).

Dias Sobrinho (2005, 2010) pondera que a comunidade educacional, especialmente os professores, sentem-se distantes das propostas gestadas de fora das IES. Possivelmente, os professores não internalizaram o conceito ou o propósito da política avaliativa e veem pouco ou nenhum efeito delas no ensino e na aprendizagem dos alunos (SILVA; MARTINS; ABDALA, 2014, p. 44)

Apesar das críticas apontadas, o ENADE é o instrumento legal para avaliação da excelência dos cursos de Graduação. Dessa forma, optamos por usá-lo na análise proposta.

Assim, na presente pesquisa, optamos por investigar o universo composto pelos Cursos de Direito das Instituições de Educação Superior (IES) localizadas em Minas Gerais que obtiveram a nota 5, que é a máxima, no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)¹⁷ de 2018. A escolha dos cursos nota 5 se justifica, por constituir-se um indicador de nível de excelência, no aspecto avaliativo do ENADE, e possíveis demonstrações de como a prática jurídica é ofertada, o perfil formativo dos professores, que atuam nesse componente, que consideramos essencial para se atingir a nota máxima e a formação.

A escolha das IES localizadas no estado de Minas Gerais se justifica, além da relevância dos Cursos de Direito *per se*, no que se refere ao ensino e à pesquisa no cenário nacional, o interesse profissional, devido à nossa experiência como professora e gestora do Curso de Direito da Universidade Federal de Uberlândia, MG. Destarte, faz-se necessário analisar as configurações curriculares e a oferta da prática jurídica nos cursos pesquisados, o perfil de formação do corpo docente, identificar o modelo de ensino jurídico, a formação humanística, social e técnica dos futuros profissionais, em específico da área territorial e política na qual estão localizados.

¹⁷ O Conceito Enade é um indicador de qualidade que avalia os cursos por intermédio dos desempenhos dos estudantes no Enade. Seu cálculo e sua divulgação ocorrem anualmente para os cursos com pelo menos dois estudantes concluintes participantes do exame. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/outros/educacao-superior/sinaes/publicada-regulamentacao-do-sistema-de-avaliacao-da-educacao-superior>. Acesso em 16/06/2021

A análise das formas pelas quais os cursos de Direito ofertam a prática jurídica e os profissionais docentes que nela atuam é relevante para compreender o perfil do egresso e do futuro profissional jurídico. As características da Prática Jurídica, como componente curricular, têm implicação na formação do profissional: um mero aplicador da lei ou um profissional consciente da sua importância na aplicação da Justiça e da sua função social? Importa, aqui, conhecer como as Instituições de Ensino Superior do Estado de Minas Gerais que obtiveram a nota máxima no ENADE 2018 têm formado os futuros Bacharéis, a relevância do componente curricular “Prática Jurídica” e o perfil dos formadores que atuam nesses cursos de excelência.

O problema de investigação foi assim formulado: Como se configura a Prática Jurídica nos Projetos Pedagógicos dos cursos (PPC) de Direito ofertados pelas Instituições de Ensino Superior, situadas no estado de Minas Gerais, que obtiveram a nota 5 no ENADE 2018, e as possíveis implicações na formação dos Bacharéis?

Partimos da hipótese de que a forma pela qual é prevista a prática jurídica nos PPC dos Cursos de Direito e como é ofertada nas IES teve implicação na formação completa dos Bacharéis e permitiu a obtenção da nota máxima no ENADE 2018 dos cursos analisados.

O objetivo geral é compreender as implicações das configurações da Prática Jurídica nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) Superiores de Direito na formação dos Bacharéis.

Como objetivos específicos, delimitamos:

- Revisitar os marcos históricos e legais do Ensino Jurídico no Brasil, com destaque às diretrizes e normativas curriculares nacionais nas diferentes épocas;

- Mapear e discutir a produção acadêmica, dissertações e teses que abordam o tema;

- Caracterizar o cenário nacional, estadual, local e das IES que ofertam Cursos de Direito que obtiveram nota 5 no ENADE em 2018.

- Analisar, nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) investigados, os aspectos relacionados à carga horária, ao número de vagas, aos objetivos, ao perfil dos egressos e aos componentes curriculares,

- Identificar, nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), como são abordadas as necessidades sociais e jurídicas da região onde estão localizados.

- Analisar as relações entre teoria e prática nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) nos diversos aspectos dos componentes curriculares relativos à prática jurídica.

- Analisar o componente Estágio Jurídico e a forma pela qual é oferecido nas Instituições de Ensino Superior (IES) investigadas.

- Compor e analisar o perfil formativo dos professores que ministram o componente curricular Estágio Jurídico.

Em 200 anos de existência, os cursos de Direito no Brasil se expandiram, milhares de Bacharéis formados, todavia, nem todos conseguem a habilitação para exercer a Advocacia, pois necessitam de serem aprovados no exame da OAB¹⁸.

Não obstante os cursos de Direito se terem iniciado no ano de 1827, a Ordem dos Advogados do Brasil foi instituída nos anos iniciais do século XX, com o Decreto n.º 19.408, de 18 de novembro de 1930; entretanto, o exame de ordem que habilita o Bacharel em Direito a exercer a Advocacia só foi criado em 1966, com a Lei n.º 4.215 de 1963.¹⁹

O exame de Ordem serve de parâmetro e de indicador de qualidade dos cursos de Direito. A aprovação no exame da OAB perpassa um Curso de Direito que ofereça condições para que o bacharelando alcance êxito, um estágio de qualidade, com docentes com formação para desenvolver aprendizagens práticas sobre a aplicação do direito? São questionamentos que permeiam educadores e dirigentes dos cursos e, de forma geral, a sociedade.

Algumas respostas foram apresentadas por um estudo realizado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV) que, em 2015, realizou uma investigação sobre a aplicação e o resultado de doze edições dos exames de Ordem.²⁰ Levando em consideração que alguns candidatos podem ter participado de mais de uma edição, foi constatada a participação no total de 1.340.000, nos doze certames analisados.

Constatou-se uma participação expressiva de Bacharéis e de bacharelandos, uma média de 111.666,67 em cada certame. Foi analisada a proporção de aprovação com vários dados, como gênero, raça e cor, condição socioeconômica, Educação em Ensino Médio cursado em

¹⁸ O Exame busca avaliar a qualificação do Bacharel em Direito para o exercício profissional, isto é, aferir se o examinando apresenta os conhecimentos teóricos e práticos indispensáveis ao exercício da profissão no País. Disponível em https://fgvprojetos.fgv.br/sites/fgvprojetos.fgv.br/files/relatorio_2_edicao_final.pdf. Acesso em 14/09/2021

¹⁹ Com a inovação do sistema de avaliação, foi estipulada, no artigo 151 da lei supracitada, a possibilidade de se optar entre o Exame de Ordem e pelo estágio profissional, tendo sido estendido tal período de escolha até 1996. Posteriormente, a Lei n.º 8.906/94, que dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e da OAB, regulamentou o Exame de Ordem e não recepcionou o estágio como forma de acesso aos quadros da Ordem. Assim, foi excluída a possibilidade de egresso sem realização da prova, ressalvado o Direito adquirido.

¹⁹ Disponível em: <https://examedeordem.oab.org.br/Home/Historico>. Acesso em 14/09/2021.

escolas públicas ou privadas e o índice geral de aprovação em relação ao número de inscritos, região do País que mais aprovou candidatos, entre outros aspectos.

Concluíram que a proporção maior de aprovados foi de homens (apesar de significativa maioria dos inscritos serem mulheres), brancos, que estudaram o Ensino Médio em escolas privadas e cujas famílias possuíam uma renda igual ou superior a 30 salários-mínimos.

Quanto aos estados do País que mais aprovaram, nesse Exame, foram destacados os estados do Ceará com 21,5% de aprovação, Minas Gerais com 20,3%, Santa Catarina 20,2%, Rio Grande do Sul 19,7% e Rio de Janeiro com 19,2%. Quanto ao índice geral de aprovação, houve uma surpresa quanto aos números, pois apenas 234.300 candidatos foram aprovados, o que corresponde a 17,5% do total dos inscritos.

Resta claro que o exame da OAB expressa indicadores acerca da formação de egressos, dos cursos de Direito no Brasil. Todavia, trata-se de uma situação contraditória no que se refere aos cursos de Direito. A OAB é órgão consultivo nos procedimentos de implantação e de renovação, possui também a competência, de forma indireta, de avaliar os egressos e os cursos mediante a aplicação dos exames de Ordem.

1.2 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Trata-se de uma pesquisa no campo da abordagem qualitativa da Educação, desenvolvida no âmbito da linha de pesquisa “Desenvolvimento Profissional. Trabalho Docente e Processo de Ensino Aprendizagem do Programa de Doutorado da Universidade de Uberaba.

Conforme Bogdan e Bilken (1994), há muito, as pesquisas em Educação se têm pautado pela abordagem qualitativa possuindo características próprias, como se vê:

[...] Utilizamos a expressão *investigação qualitativa* como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos designados por *qualitativos*, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais, conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda sua complexidade e em contexto natural (BOGDAN; BILKEN, 1994, p. 16).

Flick (2009) e Oliveira (2013) fazem referências às características dessa abordagem:

[...] As ideias centrais que orientam a pesquisa qualitativa diferem daquelas da pesquisa quantitativa. Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa

(Quadro 2.1) consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento, e na variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2009, p. 23).

[...] A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que encontra o objeto de pesquisa. Os dados devem ser obtidos através de uma pesquisa bibliográfica, entrevistas, questionários, planilhas e todo instrumento (técnica) que se faz necessário para obtenção de informações (OLIVEIRA, 2013, p. 60).

Michel (2009) assim descreve a abordagem qualitativa nas pesquisas, em especial nas pesquisas sociais:

[...] Na pesquisa qualitativa, a verdade não se comprova numérica ou estatisticamente, mas convence na forma da experimentação empírica, a partir de análise feita de forma detalhada, abrangente, consistente e coerente a sim como na argumentação lógica das ideias, pois os fatos em ciências sociais são significados sociais e, sua interpretação não pode ficar reduzida a quantificações frias e descontextualizadas da realidade (MICHEL, 2009, p. 37).

Na presente pesquisa, interessa-nos a abrangência qualitativa, especialmente pelos métodos de recolhimento e de análise de dados, acerca dos currículos dos cursos de Direito propostos pelas Instituições de Ensino Superior (IES), e a maneira de oferta da prática jurídica foram analisados os dados vigentes no ano de 2020.

Assim, foram realizadas análises documental e bibliográfica e a produção de um estado do conhecimento com vistas ao mapeamento e à análise de pesquisas, envolvendo o ensino, os currículos dos cursos de Direito, a prática jurídica e a formação docente. O *corpus* documental foi composto, diante do vasto campo de documentos públicos, por aqueles que regulamentam a criação e a estruturação dos cursos de Direito, as diretrizes nacionais, os dados dos cursos disponíveis na Plataforma do INEP²¹ e das IES, os projetos pedagógicos desenvolvidos nas diversas instituições e os dados docentes disponibilizados na Plataforma Lattes²².

Oliveira (2013) assim descreve a pesquisa bibliográfica:

[...] A pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros enciclopédias, periódicos, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos. Pode-se afirmar que grande

²¹ Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em 09/03/2021.

²² Disponível em <https://lattes.cnpq.br/>. Acesso em 09/03/2021.

parte de estudos exploratórios fazem parte desse tipo de pesquisa e apresentam com principal vantagem um estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica (OLIVEIRA, 2013, p. 69).

A pesquisa bibliográfica requer cuidado e dedicação no seu desenvolvimento, como esclarecem as autoras a seguir:

[...] é possível afirmar que para a realização de uma pesquisa bibliográfica é imprescindível seguir por caminhos não aleatórios, uma vez que esse tipo de pesquisa requer alto grau de vigilância epistemológica, de observação e de cuidado na escolha e no encaminhamento dos procedimentos metodológicos. Estes, por sua vez, necessitam de critérios claros e bem definidos que são constantemente avaliados e redefinidos à medida que se constrói a busca por soluções ao objeto de estudo proposto. Ao tratar da pesquisa bibliográfica, é importante destacar que ela é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos que subsidiam a análise futura dos dados obtidos (LIMA; MIOTO, 2007, p.44).

Segundo Flick (2009),

[...] Na pesquisa qualitativa, o pesquisador utiliza os *insights* e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles contextos. Ou o pesquisador utiliza-o para compreender as diferenças em seu estudo antes e depois do processo inicial de descoberta (FLICK, 2009, p. 62).

Procedemos, assim, à revisão bibliográfica e pesquisa no *site* da BDTD para a construção de um estado do conhecimento sobre o tema. Há que se destacar os conceitos dessa estratégia metodológica. Ferreira (2002) denomina a estratégia metodológica de estado do conhecimento ou “estado da arte”:

[...] Nos últimos quinze anos tem-se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de Mestrado, teses de Doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (FERREIRA, 2002, p. 258).

De acordo com a autora, os pesquisadores que enveredam pelo “estado da arte”, conferem visibilidade aos trabalhos acadêmicos, às dissertações e às teses sobre determinado

assunto, a partir do banco de dados, normalmente catálogos, dessas pesquisas, analisa os resumos deles, pois “[...] O resumo é, então, incluído com a finalidade de divulgar com mais abrangência os trabalhos produzidos na esfera acadêmica” (FERREIRA, 2002, p. 262).

Essa autora (2002, p. 258) trata do “estado da arte” ou “estado do conhecimento”, mas faz-se necessário distinguir as expressões. Romanowski e Ens (2006), distinguem os dois tipos de trabalho. Segundo as autoras,

[...] Embora recentes, os estudos de “estado da arte” que objetivam a sistematização da produção numa determinada área do conhecimento já se tornaram imprescindíveis para apreender a amplitude do que vem sendo produzido. Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Por exemplo: para realizar um “estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil” não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de “estado do conhecimento” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39-40) (grifos nossos).

Optamos por utilizar a nomenclatura adotada por Romanowski e Ens (2006), estado do conhecimento, priorizando os produtos científicos “dissertações e teses” acerca dos temas “projeto pedagógico de curso/currículo do Curso de Direito”; “prática jurídica/núcleo de prática jurídica” e “formação de professores prática jurídica”.

A tarefa da pesquisa bibliográfica não é fácil, como se pode pensar no senso comum, requer leitura, questionamento e crítica para se alcançar o objeto traçado, pois:

[...] a flexibilidade na obtenção dos dados não torna a pesquisa bibliográfica mais fácil. Ao contrário, requer mais trabalho do pesquisador, pois exige disciplina e atenção tanto no percurso metodológico definido quanto no cronograma de estudos proposto para que a síntese integradora das soluções não seja prejudicada. É um movimento incansável de apreensão dos objetivos, de observância das etapas, de leitura, de questionamentos e de interlocução crítica com o material bibliográfico que permite, por sua vez, um leque de possibilidades na apreensão das múltiplas questões que envolvem o objeto de estudo (LIMA; MIOTO, 2007, p. 44).

A pesquisa bibliográfica e o estado do conhecimento foram realizados para fundamentar o objeto pesquisado e, a partir da análise dos dados, dialogar com outros autores e com documentos públicos que tratam da temática. Os dados obtidos nos documentos públicos são essenciais, especialmente os documentos que versam sobre a configuração curricular dos cursos

de Direito. A pesquisa documental é uma fonte rica de dados a serem analisados em uma pesquisa, pois,

[...] Bastante semelhante à pesquisa bibliográfica, a documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação (OLIVEIRA, 2013, p. 69).

Flick (2009) esclarece que é importante também saber o porquê da elaboração do documento a ser analisado, pois

[...] Como as dimensões já deixam claro, os documentos não são somente uma simples representação dos fatos ou da realidade. [...] Ao decidir-se pela utilização de documentos em um estudo, deve-se sempre vê-los como meios de comunicação. O pesquisador deverá também perguntar-se acerca de quem produziu esse documento, com que objetivo e para quem? Quais eram as intenções pessoais ou institucionais desse documento ou dessa espécie de documento? Os documentos não são, portanto, apenas simples dados que se pode usar como recurso para a pesquisa. Uma vez que comece a utilizá-los para a pesquisa, ao mesmo tempo o pesquisador deve sempre focalizar esses documentos enquanto um tópico de pesquisa: quais são suas características, em que condições específicas foram produzidas, e assim por diante (FLICK, 2009, p. 232-233).

Para Michel (2009), a pesquisa documental é determinante na coleta de informações úteis, assim,

[...] A observação indireta se faz através da técnica da análise documental, que significa consulta a documentos, registros pertencentes ou não ao objeto de pesquisa estudado, para fins de coletar informações úteis para o entendimento e análise do problema (MICHEL, 2009, p. 65).

Segundo Cellard (2012), cabe pesquisar e separar o número máximo de documentos referentes ao tema proposto, para uma análise completa do objeto de estudo, pois “[...] uma pessoa que deseje empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um *corpus* satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes” (CELLARD, 2012, p. 298).

Assim, faz-se necessário selecionar os documentos que trazem as informações relevantes para a análise e compreensão do objeto pesquisado, pois:

[...] Existe, de fato, uma multiplicidade de fontes documentais, cuja variedade não se compara com a informação que elas contêm. Isso porque a pesquisa documental exige, desde o início, um esforço firme e inventivo, quanto ao reconhecimento dos depósitos de arquivos ou das fontes potenciais de informação, e isto não apenas em função do objeto de pesquisa, mas também

em função do questionamento. Uma preparação adequada é também necessária, antes do exame minucioso de fontes documentais previamente identificadas. Neste estágio, o principal erro consiste em se precipitar sobre o primeiro bloco de documentos obtido, antes de realizar um inventário exaustivo e uma seleção rigorosa da informação disponível. É importante aprender a decodificar e utilizar a lógica que presidiu a classificação da documentação (CELLARD, 2012, p. 298).

Nessa perspectiva, o *corpus* documental foi composto de documentos e de normativas nacionais; registros publicados pelas IES que informam a respeito da implantação e da estrutura das IES e dos Cursos de Direito pesquisados nos *sites* institucionais; textos e imagens com dados sobre as cidades onde se situam as IES e em *sites* institucionais que fornecem dados históricos e econômicos delas.

Em relação aos PPC e aos currículos dos cursos de Direito em vigência no ano de 2020, visitamos os *sites* das IES e das Faculdades que ofertam os cursos para obtenção dos dados, como: carga horária, número de vagas ofertadas, objetivos do curso, perfil dos egressos e os componentes curriculares.

Em relação à oferta do Estágio jurídico, ofertado no ano de 2020, recorremos aos *sites* dos cursos pesquisados e enviamos *e-mails* às coordenações dos cursos para obtenção dos documentos que regulamentam o estágio.

Identificamos a relação dos professores que ministraram o componente Estágio Jurídico no ano de 2020, nos *sites* dos cursos e, no caso de não disponibilização, foram contatadas as coordenações dos cursos via *e-mail* para obtenção dos documentos necessários. Obtidas as relações dos docentes, investigamos os dados docentes no *site* do CNPq²³, os currículos Lattes dos referidos docentes, para análise da sua formação.

Compõem também o *corpus* os documentos que estabelecem a avaliação dos Cursos de Direito pelo MEC, como o ENADE, ICG e a avaliação *in loco*, para identificarmos as notas obtidas pelos cursos avaliados e que estão disponíveis nos *sites* www.mec.gov.br e www.inep.gov.br, bem como a relação dos cursos que obtiveram o selo OAB recomenda, encontrados no *site* www.oab.org.br.

²³ Os dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. (CNPq) estão inseridos em uma plataforma e “A Plataforma Lattes representa a experiência do CNPq na integração de bases de dados de Currículos, de Grupos de pesquisa e de Instituições em um único Sistema de Informações. [...] O Currículo Lattes se tornou um padrão nacional no registro da vida pregressa e atual dos estudantes e dos pesquisadores do País, e é hoje adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa brasileiros. Por sua riqueza de informações e sua crescente confiabilidade e abrangência, tornou-se elemento indispensável e compulsório à análise de mérito e de competência dos pleitos de financiamentos na área de ciência e tecnologia”

Assim, a pesquisa documental se mostra essencial pois,

[...] Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam, ainda, uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

A análise documental é central em nossa proposta de análise, porque os dados institucionais aqui almejados nos mostraram como funcionam os Cursos de Direito que obtiveram a nota máxima no ENADE 2018 e, em especial, a formação dos docentes que ministram o componente curricular estágio jurídico, cerne principal na formação do Bacharel em Direito.

Estabelecidas as estratégias metodológicas percorridas na elaboração da Tese, deparamo-nos, no final de 2020, com a pandemia que pensávamos ser passageira, mas que perfaz quase dois anos de isolamento e de incertezas. Quando iniciamos o doutoramento em 2019, começamos a redefinir o projeto e a coleta de dados iniciais, especialmente a revisão bibliográfica, tivemos oportunidade de recorrer a livros físicos nas bibliotecas e a alguns dados nos *sites* mencionados. Com o isolamento social imposto a partir de março de 2020, devido à pandemia da COVID 19, as pesquisas presenciais se tornaram impossibilitadas e a pesquisa se processou, no contexto de construção da nova modalidade de estudar, de trabalhar e de pesquisar de forma remota, o acesso à internet passou a ser imprescindível.

Para Deslandes e Coutinho (2020), vivenciávamos uma nova forma de pesquisa social digital, que emana questionamentos vários, pois

[...] A pandemia da COVID-19, causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e as medidas sanitárias para seu enfrentamento trouxeram questionamentos e dilemas para a pesquisa social e o seu futuro. As pesquisas dedicadas à produção de um conhecimento que se elabora com base na compreensão pela interpretação da ação dos indivíduos e grupos, e que usualmente são realizadas valendo-se da convivência cotidiana e de trocas conversacionais presenciais com os sujeitos estão suspensas. Os estudos que envolvem a construção de um trabalho de campo, os de cunho etnográfico ou observacional, que planejam entrevistas e práticas grupais estão sendo agora revisados dadas as condições impostas pela pandemia. E ao que parece, não se trata apenas de esperar alguns meses para que a “normalidade” seja restaurada. As fases de readaptação do convívio social poderão ser longas e mesmo sofrer retrocessos, caso novas ondas de contágio sejam identificadas (DESLANDES; COUTINHO, 2020, p. 2).

Entendemos que a pesquisa de campo foi a mais afetada pelas incertezas causadas pela pandemia, como destacam os autores, pois

[...] As pesquisas que envolvem um “trabalho de campo” comungam da herança etnográfica sobre a produção de conhecimentos com base na participação no cotidiano de uma determinada comunidade, povo, grupo social ou instituição. O “estar” no campo até então envolvia a ideia de uma certa territorialidade geograficamente existente. [...] Os agrupamentos que surgem nas redes sociais e mantêm laços entre si não têm uma base territorial, mas um “ciberlugar”, simbolicamente definido em torno de um tema interesse, que pode ser fugidivo ou mais permanente, e em torno do qual uma parcela significativa da interatividade ocorre e se mantém. [...] Assim, o “campo” da pesquisa digital é mais um fluxo do que um “lugar”, uma rede de conexões que entrecruzam interações cotidianas distintas, ancoradas em muitas plataformas e ambiências tecnológicas, e o mundo offline (DESLANDES; COUTINHO, 2020, p. 6).

Nesta pesquisa, focalizamos a análise de dados bibliográficos e documentais, feita de forma on-line, ou seja, em livros digitais baixados de forma gratuita ou onerosa, dados institucionais coletados em *sites* das IES que estamos pesquisando e, como Deslandes e Coutinho esclarecem, é essencial criar bancos de dados *off-line* para que não tenhamos surpresas no transcorrer da pesquisa:

[...] Uma das principais características do mundo digital é seu caráter efêmero e volátil, fazendo com que os ambientes por ele produzidos se transformem e se modifiquem de forma acelerada. Assim, faz-se necessário que o pesquisador garanta algum tipo de materialidade ao dado extraído desses ambientes (DESLANDES; COUTINHO, 2020, p. 7).

Assim, esta pesquisa se insere no contexto da cultura digital, neste tempo de crise sanitária, social, política e econômica do País. No processo de pesquisa, não estamos apenas analisando dados, mas criando arquivos com os registros para que possam ser guardados, investigados e analisados, no tempo de volta à normalidade não só na pesquisa, mas na vida como um todo.

1.3 ORGANIZAÇÃO DA TESE

A tese foi organizada em sete seções, além do Memorial, da Conclusão e das Referências, com vistas à melhor compreensão do tema, conforme estabelecido nos objetivos.

Na primeira seção, Introdução, descrevemos a temática pesquisada, apresentamos o problema, os objetivos e a justificativa para o desenvolvimento da tese. Destacamos, também, o percurso metodológico.

Na segunda seção, intitulada “Marcos históricos, jurídicos e normativos dos Cursos de Direito: uma revisão” apresentamos um percurso histórico, que contempla a implantação dos

Cursos de Direito no mundo e no Brasil; a criação dos Cursos de Direito do Estado de Minas Gerais que obtiveram a nota 5 no ENADE de 2018. Foi abordada a trajetória das normas curriculares dos Cursos de Direito, bem como da implantação e a obrigatoriedade do estágio jurídico, o que atendeu aos objetivos de revisitar os marcos históricos e legais do Ensino Jurídico no Brasil, com destaque às diretrizes e normativas curriculares nacionais nas diferentes épocas;

Os objetivos de mapear e de discutir a produção acadêmica, dissertações e teses que abordam o tema foram apresentados na terceira seção “A produção acadêmica sobre o tema: dissertações e teses”. Apresentamos o mapeamento do estado do conhecimento sobre as temáticas: projeto pedagógico de curso/currículo dos Cursos de Direito; prática jurídica/núcleo de prática jurídica e formação prática jurídica.

A quarta seção “O cenário da investigação” traz uma caracterização do cenário nacional, estadual, local e das IES que ofertam Cursos de Direito que obtiveram nota 5 no ENADE em 2018

Na quinta seção, denominada “Os PPC – Projetos Pedagógicos dos Cursos: uma análise documental” analisamos os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) investigados, os aspectos relacionados à carga horária, ao número de vagas, aos objetivos, ao perfil dos egressos e aos componentes curriculares; identificamos, nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), como são abordadas as necessidades sociais e jurídicas da região onde estão localizados e analisar as relações teoria e prática nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) nos diversos aspectos dos componentes curriculares relativos à prática jurídica. Foi realizada uma análise pormenorizada dos dados aqui propostos.

Na sexta seção “O estágio jurídico como componente curricular” contempla o objetivo de analisar o componente Estágio Jurídico e a forma pela qual é oferecido nos Cursos de Direito das Instituições de Ensino Superior (IES) investigados, buscando compreender a as configurações e implicações formação acadêmica do Bacharel.

Com o objetivo de compor e analisar o perfil formativo dos professores que ministram o componente curricular Estágio Jurídico, elaboramos a sétima seção intitulada “A formação dos docentes de estágio jurídico”.

2 MARCOS HISTÓRICOS, JURÍDICOS E NORMATIVOS DOS CURSOS DE DIREITO: UMA REVISÃO

Nesta seção, o objetivo foi revisitar os marcos históricos e legais do Ensino Jurídico no Brasil, com destaque às diretrizes e normativas curriculares nacionais nas diferentes épocas e a trajetória da obrigatoriedade do estágio jurídico foi contemplado.

O ser humano vive em sociedade. Com o processo de complexificação, fez-se necessário criar instrumentos de controle das relações, a fim de promover a manutenção da paz, uma vez que, sem regras, o indivíduo iria agir livremente, da forma que lhe conviesse, o que poderia acarretar transtornos ao convívio em sociedade.

Desde os primórdios da humanidade, a convivência em grupos requeria normas que estabelecessem o equilíbrio nas relações entre os indivíduos (GILISSEN, 2003). Com o desenvolvimento das sociedades, com o passar dos séculos, essas regras ou normas, antes costumeiras, passadas de geração em geração, transformaram-se em regras escritas e estruturaram o Direito e o Poder Judiciário.

Doutores em História do Direito assim se referem à necessidade dessa ciência na sociedade:

[...] O homem é um ser gregário [...]. Assim, não restam dúvidas de que toda e qualquer sociedade se obriga a estabelecer um corpo de regras com a finalidade maior de reger as relações que naturalmente se processam em seu seio. Essa realidade fática já havia sido bem percebida pelos romanos quando viram esboçar a máxima latina *ubi societas, ibi ius*. Nesse sentido, deve-se admitir que aquelas formas de organização social próprias das sociedades simples, isto é, anteriores ao surgimento do Estado, tais como as tribos e os clãs, já possuíam um conjunto de normas não escritas, notadamente de natureza consuetudinária, que orientava a conduta dos seus indivíduos (PALMA, 2011, p. 31, grifos do autor).

Wolkmer (2004) também afirma a esse respeito:

[...]. Entretanto, ainda que prevaleça uma consensualidade sobre o fato de que os primeiros textos jurídicos estejam associados ao aparecimento da escrita, não se pode considerar a presença de um Direito entre os povos que possuíam formas de organização social e política primitivas sem o conhecimento da escrita (WOLKMER, 2004, p. 2).

Com o desenvolvimento da humanidade e das sociedades, o Direito tende a acompanhar essa trajetória. Cada Estado, em diferentes épocas, estruturou seu Direito, de acordo com seus próprios costumes e com o modo de ser dos indivíduos. Ocorreu a criação de cursos acadêmicos de Direito como profissão, para que se formassem profissionais na área jurídica, não só para

aplicar as leis, mas também para atuar na estruturação da sociedade em outras áreas. No tempo presente, esses cursos são voltados para a formação de operadores do Direito, quer sejam advogados, magistrados e/ou representantes do Ministério Público.

Assim, paulatinamente, foram criados cursos jurídicos, em escolas particulares ou em Universidades. Inicialmente, o Curso de Direito era considerado um curso de elite, pois apenas os filhos de pessoas abastadas financeiramente usufruíam dessa possibilidade. No mundo contemporâneo, o Curso se tornou acessível a todas as classes sociais passaram a ter a oportunidade de se formar Bacharéis em Direito.

No Brasil, essa trajetória não se fez diferente. Desde a chegada dos colonizadores até a implantação do primeiro Curso de Direito, mais de 300 anos se transcorreram. No período colonial e do Império, apenas os filhos da elite colonizadora tinham o privilégio de ser encaminhados para Coimbra, em Portugal, para se formarem “doutores” em Direito.

Em Minas Gerais, tem-se o registro do primeiro Curso de Direito na Faculdade Livre de Minas Gerais em 1892, inicialmente na cidade de Outro Preto, que era a antiga Capital Mineira. Com a transferência da Capital, em 1897, para Belo Horizonte, a Faculdade também se transferiu, sendo integrada à Universidade de Minas Gerais em 1927, hoje, Universidade Federal de Minas Gerais (HORTA, 1978).

Demonstramos, a seguir, um panorama da gênese dos cursos jurídicos no mundo, no Brasil e no estado de Minas Gerais, aquelas que foram objeto de análise. Destacamos, também, os currículos e diretrizes curriculares nacionais dos Cursos de Direito desde a sua implantação no Brasil, em 1827, até a atual Resolução n.º 05/2018 do CNE. E, ainda, a trajetória do estágio jurídico como elemento obrigatório nos Cursos de Direito.

2.1 SOBRE OS PRIMEIROS CURSOS JURÍDICOS

Primeiramente, antes mesmo de abordarmos os Cursos em escolas, universidades que ministravam o ensino de Direito, há que se ressaltar que, na Grécia Antiga, os conhecimentos sobre Direito eram transmitidos por meio de reuniões realizadas pelos intelectuais, como descreve Bittar (2006):

[...]. É certo que na Antiguidade grega já se encontram os primeiros vestígios da aglomeração humana em torno de ideias intelectuais. A comunidade pitagórica é um antecedente que demonstra que a agremiação pode propiciar o mergulho intelectual e espiritual necessários para a formação do discípulo.

É habitual, na Antiguidade, assumirem os pensadores o papel de críticos das atividades jurídicas e políticas. [...]. Isso porque a discussão sobre o Direito não se constitui uma preocupação autônoma, sendo tratada como parte dos problemas filosóficos e políticos da sociedade. Nomes como o de Sócrates, Platão (República, Críton, Político, Leis, Górgias, Apologia de Sócrates) e Aristóteles (Política, Ética a Nicômano, Ética a Eudemo, Retórica) encontravam-se indelevelmente vinculados à cultura da Justiça e da legalidade na Grécia. Afora o papel crítico dos pensadores, com suas escolas de ensino e seus discípulos, os técnicos da redação forense (logógrafos – *logógraphoi*), redatores de textos de defesa e ataque judicial, e os técnicos da argumentação (sofista), mestres das técnicas de retórica e persuasão, domina o espaço da praxe jurídica (BITTAR, 2006, p. 89-90).

As primeiras instituições que ofertavam Curso de Direito foram implantadas nos países mediterrâneos, instituições particulares, como ressaltam Charle e Veger (1996, p. 158): “[...] As primeiras escolas de Direito surgiram no norte da Itália desde o final do século XI, em particular em Bolonha”. Esses pesquisadores esclarecem, ainda, que o os antigos manuscritos de Direito serviam de base para o Ensino Jurídico, assim sendo:

[...] Na Itália, o conjunto do *Corpus juris civilis*, ou seja, a codificação do Direito romano realizada no século VI pelo imperador Justiniano, foi “redescoberto” e transformou-se no objeto exclusivo do Ensino Jurídico (CHARLE; VEGER, 1996, p 16, grifos dos autores).

A esse respeito, também Gilissen (2003) postula:

[...] Os juristas da escola de Bolonha foram os primeiros, na Idade Média, a estudar o Direito como uma ciência. Afastam-se dos antigos quadros do *Trivium*, deixando o estudo do Direito de estar incorporado no estudo da retórica e da dialética. Analisando o conjunto da codificação de Justiniano, estudaram o Direito romano como um sistema jurídico coerente e completo, independentemente do Direito do seu tempo. Contribuíram assim para o desenvolvimento de uma ciência do Direito, cujo ensino é assegurado em escolar (mais tarde chamadas faculdades) exclusivamente reservada aos estudos jurídicos (GILISSEN, 2003, p. 343, grifos do autor).

No século XII, a partir de 1190, os cursos isolados passaram a se unificar em torno das Universidades, pois:

[...] Subtraindo-se à autoridade individual dos doutores, os estudantes começaram a se reagrupar, de acordo com sua origem geográfica, por “nações” (ingleses, alemães, provençais, lombardos, toscanos, etc.). Enquanto os mestres aceitavam prestar juramento de obediência à Comuna, os estudantes organizavam-se entre eles para se protegera das cobranças da população local, regras seus conflitos internos, assinar contratos com os professores e determinar eles mesmos os ensinamentos de que tivessem necessidade. Pouco a pouco, as “nações” estudantis reagruparam-se em ‘universidades’ (CHARLE; VEGER, 1996, p. 16-17, grifos dos autores).

Os cursos jurídicos remontam à existência do Direito na humanidade. Foram criados para o desenvolvimento e aplicação do Direito no seio da sociedade.

2.2 A CRIAÇÃO DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL

Abordar a fundação dos cursos jurídicos no Brasil requer a análise dos interesses e dos contextos sociais, econômicos e políticos, desde a colonização, passando pelo Império, quando houve a criação dos primeiros cursos.

Como colônia portuguesa na América, o Brasil representava uma fonte de riquezas, não havia interesse em instruir os colonizados. Vale observar que apenas o ensino básico foi iniciado com os Jesuítas, que estabeleceram o primeiro colégio na Bahia, em 1550.

Até a chegada da família Real em 1808, não havia Ensino Superior. Os filhos dos mais abastados eram encaminhados para estudar Direito em Coimbra, como forma de manter dominação colonial, assim:

[...]. Os Bacharéis em Direito sempre foram usados pela Metrópole para a manutenção de seu poder na Colônia. Logo, a ausência dos cursos superiores no Brasil Colonial é atribuída à formação centralizada pretendida pela Metrópole. Assim, apenas os filhos da elite colonial eram privilegiados pela instituição do Ensino Superior, que só podia se realizar na Europa, em Portugal, designadamente na Universidade de Coimbra (FIGUEIREDO; GOMES, 2012, [n.p.]).

Mesmo com a vinda da Família Real, a fundação dos Cursos de Direito não era uma prioridade, uma vez que os futuros Bacharéis continuavam a ser formados em Coimbra:

[...]. Com a vinda da Família Real para o Brasil, em 1808, colocou-se na ordem do dia transformar a colônia em lugar apropriado para a instalação da Corte, datando daí os significativos avanços verificados, a exemplo da inauguração da Faculdade de Medicina, na Bahia, e a cadeira de Ares Militares, no Rio de Janeiro. Fato não esperado, tampouco desejado a instalação da Corte não suscitou de imediato a preocupação com a formação de quadros para ocupar os cargos e funções do Estado – leia-se Bacharéis. Convinha não descuidar das ideias e, nesta seara, melhor seria manter a dependência da Colônia, pois conforme anotado pela historiografia brasileira, a formação coimbrã consistiu em eficiente método de controle ideológico (KOZIMA, 2004. p. 470-471).

Com a independência da colônia portuguesa, em 1822, havia a necessidade de se formar uma classe intelectual de brasileiros, logo os ideais de criar cursos jurídicos no Brasil começaram a tomar forma. A Constituição de 1823, em seu artigo 4.º, estabeleceu a instalação

de um curso jurídico em São Paulo, que inicialmente seguiria os estatutos da Universidade de Coimbra. De acordo com relatos seguintes:

[...] Era necessidade geralmente sentida a de se criarem, no Brasil, institutos de Ensino Superior. Era uma ideia que estava no ar, como é costume dizer-se. E José Feliciano fez-se dela arauto na Constituinte em 1823, sessão de 14 de junho. Eis a indicação do eminente brasileiro:

[...]

4º - Entretanto haverá, desde já, um curso jurídico na cidade de S. Paulo, para o qual o Governo convocará mestres idôneos, os quais se governarão, provisoriamente, pelos estatutos da Universidade de Coimbra, com aquelas alterações e mudanças, que eles, em mesa presidida pelo vice-reitor, julgarem adequadas às circunstâncias e luzes do século (BEVILAQUA, 1977, p. 12).

Todavia, tal intento não prosperou, com a dissolução da Constituinte por D. Pedro I. Em 9 de janeiro de 1825, foi publicado um Decreto, criando, provisoriamente, um curso jurídico, com sede na cidade do Rio de Janeiro, mas também não prosperou (BEVILAQUA, 1977).

Com a aprovação da Assembleia Geral, D. Pedro I sancionou a Lei de 11 de agosto de 1827, que criava dois cursos jurídicos, um na cidade de Olinda, posteriormente, transferido para Recife, e outro na cidade de São Paulo.

A Lei continha onze artigos que dispunham sobre a criação dos dois cursos jurídicos; as matérias que seriam lecionadas; os pagamentos aos proprietários; a função de secretário e de porteiro; a competência dos proprietários na escolha dos compêndios a serem utilizados, após aprovação da Assembleia Geral; a previsão de cinco anos para os estudantes se tornarem Bacharéis e a idade mínima de quinze anos completos para o ingresso nos cursos, além de aprovação em Língua Francesa, Gramática Latina, Retórica, Filosofia Racional e Moral e Geometria; a utilização dos estatutos de Visconde da Cachoeira²⁴ no que fosse aplicável até a formulação de novos estatutos.

Considerando a importância da criação desses cursos jurídicos, um ao norte do País e outro ao Sul, tal medida veio a atender a formação de intelectuais para a composição dos cargos políticos e administrativos no País em formação. Portanto,

[...] Foi somente em 1827, já declarada a independência e tendo em vista exatamente a necessidade de serem dados os primeiros passos para a

²⁴ O Visconde da Cachoeira era José Luiz de Carvalho e Melo, baiano formado em Direito por Coimbra, que participou de vários cargos públicos inclusive participou da elaboração da Constituição do Império. Os estatutos elaborados pelo Visconde da Cachoeira tinham por finalidade organizar a estrutura curricular e funcional do Curso de Direito que iria funcionar no Rio de Janeiro em 1825, e que seriam utilizados provisoriamente nos cursos de São Paulo e Olinda até que novos estatutos fossem aprovados.

construção do Estado Nacional, que se verificou, efetivamente, a implantação dos cursos jurídicos no Brasil, em Olinda (posteriormente transferido para Recife) e em São Paulo, com o início das atividades no ano seguinte e com o Quadro docente formado em muitos casos por professores portugueses. A chamada cultura jurídica nacional formou-se a partir dessas duas faculdades, ganhando impulso a “aventura liberal”, especialmente na atividade jornalística. Multiplicaram-se os jornais acadêmicos e, assim visto, estaria aí presente o desejo de aquisição de insígnias e uma forma de distinção social. Parece, a propósito, que para a aquisição de “cultura geral” o caminho mais adequado, dada a qualidade do ensino e o empenho dos professores, seria o das viagens e bibliotecas (KOZIMA, 2004, p. 471- 472, grifos do autor).

[...] A escolha, em primeiro lugar, atendia à grande divisão do País, que é, ao mesmo tempo, geográfica e sociológica: o Norte e o Sul. Dentro da unidade étnica e política do Brasil, há que se atender a essa dualidade, determinada pelo meio físico, pela formação da raça, pelos gêneros de cultura adotados, pelas tradições históricas. Em segundo lugar, em cada uma dessas divisões, foi escolhido ponto muito adequado a desenvolver qualidades próprias da raça. [...] Pernambuco representa, principalmente, as tradições liberais, o intenso amor pela pátria (a guerra holandesa, os movimentos de 1710, 1817 e 1824); São Paulo é o espírito de organização política, e da atividade econômica: [...] (BEVILAQUA, 1977, p. 14).

As escolhas das cidades de Olinda e de São Paulo continham o espírito de República e a extinção da monarquia, visto ser uma das

[...] localidades escolhidas para sediar as primeiras escolas jurídicas, que dariam início à construção da cultura jurídica nacional, foi a província de Pernambuco. Tal escolha se deu, pois esta província era muito revolucionária e opunha-se à monarquia, uma vez que lutava por uma república.

[...]

A Escola Jurídica de Olinda, que tinha objetivo de criar uma identidade nacional, usou como “cópia” o ensino de Coimbra. Foi marcada como déficit de profissionais capacitados, influência da igreja e problemas estruturais.

Em 1854, ocorreu a mudança da Escola Jurídica de Olinda para o Recife. Com receio de fracassar novamente, uma transformação foi feita, no sentido de que os exames seriam aprimorados, haveria horários com tempo de duração das aulas e, principalmente, a restrição do número de faltas. Para que isso fosse rigorosamente seguido, criaram-se também determinadas regras passíveis de incorrer em punições à instituição por seu não cumprimento, chegando até a uma possível prisão do diretor.

[...] A instituição da Faculdade Jurídica de São Paulo mudou a rotina da cidade, que era de pouco movimento e com ritmo de interior, passando a ser palco de um aglomerado de pessoas estranhas e agitadas (FIGUEIREDO; GOMES, 2012, [n.p.], grifo dos autores).

Com o advento da República, novas Faculdades Livres de Direito foram aprovadas pelo Decreto de 2 de janeiro de 1891, de Benjamin Constant. Assim, tem-se o estabelecimento das seguintes escolas:

[...] E nasceram, no Brasil, as Faculdades Livres de Direito, que tão altos serviços prestaram ao nosso ensino e cultura. A primeira reconhecida pelo Dec. 599 de 17/X/1891 que a declara instalada desde 15 de abril, é a Faculdade Livre de Direito da Bahia, seguindo-se, no Rio, em maio, a 19, a Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais (refundada pelos seus criadores de 1822) e a 31, a Faculdade Livre de Direito, as duas reconhecidas por Dec. de 31/X/1891. Mais tarde, meados de 1920, fundiram-se estas duas faculdades, para integrar a nossa primeira Universidade, do Rio de Janeiro, criada a 7 de setembro de 1920.

A seguir, em 1892, fundou-se a Faculdade Livre de Direito de Minas Gerais; em 1900, a de Porto Alegre, em 1901, a de Belém do Pará, em 1903 a do Ceará, em 1909 a de Manaus, em 1912 – três em junho, a Faculdade de Direito Teixeira de Freitas em Niterói, em setembro a faculdade de Direito de Pelotas, no Rio Grande do Sul e, em dezembro, a Faculdade de Direito do Paraná (VALLADÃO, 1977, p.175-176).

A partir da implantação dessas faculdades, novos cursos foram criados e, em 2023, totalizavam 1.762 cursos de Direito em todo o território nacional, ofertados por Instituições de Educação Superior (IES) privadas e públicas²⁵ (E-MEC, 2023).

Foram anos para que, finalmente, tivéssemos, em solo brasileiro, um Curso de Direito, contudo restrito a poucos. A mesma situação vivenciada no período colonial, no período imperial, pós independência quando eram formados em Direito apenas aqueles que possuíam condições financeiras de estudar na Europa, e nos recém-fundados Cursos de Direito, em Olinda e em São Paulo, onde somente os “homens” brancos, com posses e livres²⁶ tinham o privilégio de frequentar e se tornarem Bacharéis em Direito.

A seguir, apresentamos a análise dos primeiros cursos jurídicos e as Instituições de Ensino Superior (IES) aos quais se vinculam, que compõem o universo a ser pesquisado.

2.3 OS PRIMEIROS CURSOS DE DIREITO EM MINAS GERAIS

Entre os 1.643 Cursos de Direito, ofertados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) no território brasileiro, em 2020, foi abordada, apenas, a História da implementação dos Cursos

²⁵ Disponível em www.emec.gov.br. Acesso em 10/01/2023

²⁶ Os negros, mesmo que livres, não podiam frequentar o curso, como demonstra a história do Dr. Luiz Gama: “Ainda em 1850, Luiz Gama tentou ingressar no curso de Direito do Largo de São Francisco, mas a faculdade recusou sua inscrição porque era negro, ex-escravo e pobre. Mesmo sendo hostilizado pelos professores e pelos alunos, ele assistia às aulas como ouvinte. [...] Luiz Gama trabalhou na defesa dos negros escravizados exercendo a profissão de “rábula” - nome dado aos advogados sem título acadêmico, por meio de uma licença especial, o provisionamento.” Disponível em https://www.ebiografia.com/luiz_gama. Acesso em 15/09/2021. História que virou filme “Dr. Gama”.

de Direito das Instituições de Ensino Superior localizadas em Minas Gerais, que fazem parte do universo a ser analisado.

Primeiramente, apresentamos uma revisão histórica das Instituições de Ensino Superior (IES) criadas no final do século XIX até a década de 1960, quais sejam: Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de Uberlândia.

2.3.1 O Curso de Direito pioneiro em Minas Gerais

O primeiro Curso de Direito, criado em Minas Gerais, teve sua gênese na então recém-proclamada República. Para Afonso Pena²⁷, que foi o primeiro diretor da Faculdade Livre de Direito de Minas Gerais, a adoção de um novo sistema de governo exigia a implantação de um curso jurídico para formar Bacharéis que viessem reforçar a liberdade adquirida com a República (ARNAUT, 2012, p. 531). Sendo assim:

[...] A fundação da Faculdade, em dezembro de 1892, foi saudada como acontecimento de importância capital para a História de Minas. Seus fundadores, a imprensa e os homens públicos a identificavam com a maioria de Minas, elemento de progresso e velha aspiração que a Proclamação da República tornou inadiável. [...] O Direito teria sido o meio privilegiado que a nossa sociedade usou para conquistar sua liberdade, em um processo cumulativo desde a colônia, passando pela independência e abolição e culminando com a República. Por outro lado, a República inauguraria a fase plena do Direito entre nós, colocando na ordem do dia a necessidade de dotar a sociedade de institutos, homens e patrimônio jurídico. O Direito aparece tanto como origem da República, quanto resultante de inspiração republicana (ARNAUT, 2012, p. 528).

O diploma de Bacharel representava um escudo e uma recomendação para os prélios da vida profissional ou da atividade política. As Faculdades de Direito de São Paulo, de Olinda, inicialmente, e depois de Recife, preparavam, com rigor, os profissionais de Direito e os servidores da Política. Em Ouro Preto, nos fins do século XIX, coube a Afonso Penna fazer o gesto congregador do toque de reunir, para aglutinar em torno de sua figura apostolar aquela geração de homens notáveis (HORTA, 1978, p. 278-279).

²⁷ Afonso Pena (1847-1909) foi o 6.º Presidente do Brasil em uma época de grande prosperidade com a política de valorização do café. [...] Em 1892, foi um dos fundadores e diretor da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais. Coube a Afonso Pena a transferência da sede do Governo de Ouro Preto, para Curral del-Rei, onde, em 1894, teve início a construção da nova capital, Belo Horizonte. Disponível em https://www.ebiografia.com/afonso_pena/. Acesso em 19/08/2021.

Foram realizadas quatro reuniões com a presença dos fundadores da Faculdade de Direito e “dos vinte e cinco fundadores da Faculdade quase todos tinham ocupado ou ocupavam cargos na República recém-proclamada.” (ARNAUT, 2012, p. 524), com o objetivo de aprovar a instalação de uma Faculdade de Direito em Minas Gerais, de caráter privado. No entanto, consta-se que, devido à grandiosidade do feito para o Estado e para a nova República, houve investimento estatal para a manutenção da recém-criada instituição.

Desse modo, teve-se como marco inicial, a reunião dos fundadores em de maio de 1892, sendo a última, em 4 de dezembro de 1892, que culminou com a fundação da Faculdade Livre de Direito de Minas Gerais, ofertada na então Capital de Minas Gerais, Ouro Preto, assim

[...] A Faculdade emergiu na cidade política e na cidade histórica de Ouro Preto, capital da Província e depois do Estado, berço dos primeiros anseios de liberdade e criação perene do barroco, nela tudo predispondo ao estudo, à meditação e à contemplação, dentro do Quadro da tranquila vida urbana dos fins do século XIX (HORTA, 1978, p. 275).

Em 1897, a Capital transferiu-se para Belo Horizonte e, conseqüentemente, a Faculdade Livre de Direito de Minas Gerais também; ainda, neste período, continuou a receber subvenção estatal: “[...] E, após a transferência da Faculdade para a nova capital, em 1897, o Governo do Estado forneceu uma verba de 100:000.000, destinada a custear parte da construção do seu prédio” (ARNAUT, 2012, p. 534).

Em 1927, a Faculdade Livre de Direito de Minas Gerais foi unificada com outros cursos na Universidade de Minas Gerais, como se vê:

[...] O Diretor da Faculdade de Direito, perseguindo antiga aspiração dos mineiros, ampliou sua ação pedagógica, quando, pela aglutinação das Faculdades isoladas, efetivamente conduziu o movimento que culminou na criação da Universidade de Minas Gerais, obra benemérita do Presidente Antônio Carlos Ribeiro de Andrada. A Universidade nascente teve sua primeira sede no prédio da Faculdade de Direito (HORTA, 1978, p. 302).

A federalização da Universidade de Minas Gerais deu-se em 1949, sob a administração de Lincoln Prates, o que garantiu o ensino gratuito à população:

[...] Lincoln Prates sucedeu a Francisco Brant, que ele já havia substituído, como Vice-Diretor, por ocasião da interinidade daquele no exercício da Reitoria da Universidade. Coube-lhe a difícil tarefa de administrar a Faculdade no período de transição entre a Universidade Estadual, Fundação de Direito Privado, e a Universidade Federal, autarquia do Direito Público. Administrou com êxito, mantendo a integridade do patrimônio privado da Faculdade, que a Lei Federal n 971, de 16 de dezembro de 1949, responsável pela federalização da Universidade de Minas Gerais, efetivamente assegurou aos Institutos componentes (HORTA, 1978, p. 304-305).

Desde sua implantação, com os esforços de Afonso Pena, a Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais ganhou destaque no cenário nacional.

2.3.2 O Curso de Direito de Juiz de Fora

No início do século XX, especificamente na Velha República, foram criados, em Juiz de Fora, dois Cursos de Direito. Um deles, em 1911, pelo Instituto Metodista Granbery, ligado aos protestantes metodistas; e o outro, em 1914, na Faculdade Livre de Direito de Minas Gerais, totalmente laica, denominada Faculdade de Direito de Juiz de Fora. No entanto, com a Reforma de 1915, de Carlos Maximiliano, houve grande impacto nos cursos criados em Juiz de Fora, pois, de acordo com essa reforma, somente poderiam ser instalados cursos em cidades com população acima de 100.000 habitantes.

Assim, contrariando o número populacional acima de 100.000 habitantes, as duas faculdades de Direito foram fechadas, motivo este alegado para o fechamento. Entretanto, como relatam Cuco e Lopes (2019), o decreto não previa o fechamento imediato das faculdades, apenas não seriam equiparadas às faculdades oficiais, tanto que a Escola de Engenharia da cidade se manteve em atividade. Para manter o funcionamento, as faculdades deveriam atender aos requisitos do decreto, posto que a

[...] Reforma Carlos Maximiliano atingia os Cursos de Direito e de Engenharia em pelo menos três pontos: não tinha cinco anos de funcionamento regular, não fazia concurso de provas para seleção dos professores, não realizava vestibular. Praticamente todo Ensino Superior em Juiz de Fora teria de se adaptar ao Decreto (CUCO; LOPES, 2019, p. 272).

Os autores apontam os possíveis motivos de fechamento da Faculdade de Direito Granbery:

[...] O fim da Escola de Direito do Granbery está intimamente ligado à ruptura entre o corpo docente da Escola de Farmácia e Odontologia e o Granbery. As dificuldades já relatadas se acentuaram.

[...] Apesar dessa ruptura, dois fatores levam a crer que as relações na cidade continuaram a ser mantidas. Uma delas é fato de várias lentes continuarem a lecionar nos dois institutos e a outra é o fato a seguir. Quando a Reforma Carlos Maximiliano entrou em vigor e ficou claro das poucas chances de o curso ser reconhecido como oficial, o Instituto Granbery optou por transferir quaisquer vantagens para a Faculdade de Direito de Juiz de Fora, a fim de que esta fosse mantida (CUCO; LOPES, 2019, p. 274).

Assim, no final de 1914, previa-se o fechamento da Faculdade de Direito Granbery. Vale destacar que, em abril de 1915, o Instituto Granbery deu apoio ao funcionamento da recém-criada Faculdade de Direito de Juiz de Fora em 1914. No entanto, essa faculdade não prosperou e, em 1916, teve o seu fechamento justificado por possíveis motivos, conforme esclarecem Cuco e Lopes (2019):

[...] A notícia do decreto 11.530 (BRASIL, 1915b) tem um efeito devastador sobre a Faculdade de Direito de Juiz de Fora (UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA [UFJF], 1985, p. 44). Vários alunos começaram a pedir transferência para outras instituições, tendo a faculdade lhes facilitado a transferência (UFJF, 1985, p. 44). Não encontramos nenhum pedido de equiparação da Faculdade de Direito de Juiz de Fora ao Conselho Superior de Ensino (CUCO; LOPES, 2019, p. 275).

No ano 1934, houve um movimento para a reabertura do Curso de Direito da Faculdade de Juiz de Fora. Dr. Antônio Augusto Teixeira, antigo Diretor da faculdade fechada em 1916, e alguns professores encaminharam um pedido de reabertura, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora (2014, p. 8), justificando-se “[...] no fato de que a instituição apresentava, naquele momento, os requisitos necessários ao seu reconhecimento pelo Governo Federal para efeito de validades dos diplomas que viesse a expedir”.

Assim, conforme consta no Projeto Pedagógico do Curso de Direito (2014, p. 9):

[...]. Em 1936, houve a solicitação preliminar ao Conselho Nacional de Educação, mas o reconhecimento ocorreu somente com a publicação do Decreto nº 9.026, de 17/3/1942. Em dezembro do mesmo ano, colou grau a primeira turma da Faculdade de Direito de Juiz de Fora.

A Faculdade funcionava nas instalações do Instituto Granbery (na Rua Batista de Oliveira, nº 1145). Em 1952 houve a aquisição da sede própria: um palacete localizado na Rua Santo Antônio, nº 1192, no centro da cidade. Após as reformas necessárias para a ampliação e adaptação às atividades docentes, em 17 de março de 1954, foi inaugurado o solar denominado pela Congregação de ‘Benjamin Colucci’ – o atual Fórum da Cultura. (Grifos dos autores).

Em 1960, houve a unificação de vários cursos e criou-se a Universidade Federal de Juiz de Fora, segundo o Projeto Pedagógico Curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora (2014, p. 9):

[...]. Com a criação da Universidade Federal de Juiz de Fora, com a Lei n.º 3.858, de 23 de dezembro de 1960, promoveu-se a incorporação das Faculdades de Farmácia e Odontologia; Direito; Engenharia; Medicina e Ciências Econômicas. O então Diretor da Faculdade de Direito, Professor Moacyr Borges de Mattos (1913-2007), foi nomeado o primeiro Reitor (1961-1967).

O Curso de Direito está em pleno funcionamento e, desde 1999, foi criado mais um Curso de Direito pela referida IES na cidade de Juiz de Fora; o primeiro está concentrado como integral com aulas no diurno e o segundo no turno noturno, com coordenadores diferentes, conforme dados do E-mec (2020).

No contexto de expansão do Ensino Superior em 2007, por meio do REUNI/2008,²⁸ conforme se verifica no Projeto Pedagógico do Curso de Direito desta IES (projeto Pedagógico, 2014, p.8), foi implantado, em 2012, pela Universidade Federal de Juiz de Fora outro Curso de Direito, ofertado no campus da cidade de Governador Valadares, mantendo-se o perfil do projeto pedagógico dos cursos existentes, assim:

[...] O projeto pedagógico do Curso de Direito de Governador Valadares coaduna-se com o perfil utilizado pelo projeto de Juiz de Fora, isto pelo fato de se tratar de um mesmo núcleo a desenvolver um trabalho conjunto, respeitando-se as peculiaridades de cada localidade, numa abertura que objetiva um diálogo institucional, entre docentes e discentes, e, portanto, aprofundamento do conteúdo do Direito e suas repercussões sociais (UFJF, Projeto Pedagógico, 2012, p. 14).

A Universidade Federal de Juiz de Fora oferta um curso criado no início do século XX, um segundo criado na última década do mesmo século e inova ao criar um terceiro Curso de Direito em um campus fora de sede, na segunda década do século atual.

2.3.3 O Curso de Direito de Uberlândia

Em 1958 e 1959, Dr. Homero Santos²⁹, Dr. Jacy de Assis e Dr. Ciro de Castro, reunidos em um café do Fórum, que se situava na Praça Tubal Vilela, no centro da cidade, começaram a vislumbrar a ideia de criar uma Faculdade de Direito em Uberlândia, conforme Caetano e Dib (1988, p. 22) apresentam o relato de Dr. Jacy de Assis:

²⁸ A expansão do Ensino Superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que busca ampliar o acesso e a permanência na Educação Superior. A meta era dobrar o número de alunos nos cursos de Graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680.000 alunos a mais nos cursos de Graduação. Para alcançar o objetivo, todas as universidades federais aderiram ao programa e apresentaram ao ministério planos de reestruturação, de acordo com a orientação do Reuni. As ações preveem, além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841>. Acesso em 15/06/2021.

²⁹ Homero Santos foi advogado, vereador, deputado estadual e “[...] fez parte de uma geração de políticos que contribuíram para implantação das primeiras faculdades em Uberlândia, no início da década de 1960”. Disponível em <http://www.historicodirco.ufu.br/content/autobiografia-de-homero-santos-%C3%A9-lan%C3%A7ada-na-ufu>. Acesso em 17/08/2021.

[...] Mas, o Homero insistia: “- Não, vamos criar a Faculdade de Direito. ” Então, lançamos no Fórum, em maio de 1959, a ideia da fundação da Faculdade de Direito.

Fizemos uma propaganda pelas estações de rádio que havia na cidade e eu, o Ciro de Castro Almeida, o Ciro Franco e o Ademir dos Santos, em quinze dias, levantamos o dinheiro que precisávamos para construir a Faculdade de Direito (CAETANO; DIB, 1988, p. 22) (Grifos dos autores).

Pietro (2010) relata sobre a instituição da Fundação Educacional de Uberlândia, que seria a mantenedora da Faculdade de Direito, e seus instituidores:

[...]. Então, em 3 de julho de 1959, numa reunião no antigo Liceu, foi instituída a Fundação Educacional de Uberlândia (FEU), que se tornou a mantenedora da Faculdade de Direito. Dentre os instituidores encontravam-se Antônio Luiz Bastos, ex-professor e comerciante, Messias Pedreiro, Capistrano Alquimin, Milton Porto de Magalhães, da família proprietária do Liceu de Uberlândia, Nicomedes Alves dos Santos, Cyro Avelino Franco, Cyro Castro Almeida dentre outros (PIETRO, 2010, p.387).

O sonho de criar a Faculdade de Direito ia além do caráter educacional. Segundo o autor:

[...]. É válido dizer que a implantação da Faculdade de Direito não foi apenas um ato visionário de lideranças locais preocupados com a formação cultural dos jovens da região, mas, principalmente, um projeto político para a cidade de Uberlândia (PIETRO, 2010, p. 387).

Com o apoio de Rondon Pacheco³⁰, Dr. Jacy de Assis³¹ foi ao Rio de Janeiro, junto ao Ministério da Educação e Cultura, pleitear a tão sonhada Faculdade de Direito. Assim sendo:

[...] A Faculdade de Direito foi então autorizada a funcionar pelo Decreto Federal n.º 47.732 de 03 de fevereiro de 1960. A Faculdade de Direito iniciou suas atividades na residência de seu primeiro Diretor, o Prof. Jacy de Assis.

[...] Após a autorização para funcionamento, assumiu como Diretor da Faculdade de Direito, o Prof. Jacy de Assis, tendo Homero Santos, então presidente da Câmara de Vereadores de Uberlândia, como Vice-Diretor da instituição e Ciro de Castro Almeida, Secretário. Esse era justamente o grupo

³⁰ Rondon Pacheco foi Deputado Federal e Governador de Minas Gerais e “Como Deputado Federal procurou desenvolver a região do Triângulo Mineiro e em especial sua cidade natal, Uberlândia. Conseguiu autorização para a Escola de Engenharia de Uberlândia e acompanhou o processo de regulamentação das Faculdades de Direito e de Filosofia. No início da década de 1970, Rondon foi indicado pelo próprio presidente da República e foi eleito Governador de Minas pela Assembleia Legislativa em 1971”. Disponível em <https://www.camaradepajeu.mg.gov.br/governador/5>. Acesso em 17/08/2021.

³¹ Jacy de Assis “Foi advogado, escritor, professor catedrático de Direito Processual Civil, doutor em Direito, brilhante jurista brasileiro, membro da Academia de Letras do Triângulo Mineiro, autor de diversas obras de cunho jurídico e literário e detentor de inúmeras homenagens. [...]. Sua carreira como processualista é notável. Coordenou, juntamente com outros professores de sua escola de Direito, o "Digesto de Processo". Integrou-se ainda à conhecida e renomada "Escola de Processo do Triângulo Mineiro" juntamente com Edson Prata, Ronaldo Cunha Campos, Ernane Fidelis e Humberto Theodoro Júnior. [...] Publicou ainda diversas obras jurídicas e foi Doutor *Honoris Causa* por diversas universidades da América Latina”. Disponível em <https://www.bibliotecas.ufu.br/colecoes-especiais/colecao-especial-dr-jacy-de-assis>. Acesso em 17/08/2021

idealizador que deu os primeiros passos necessários à criação da faculdade (PIETRO, 2010, p. 388-390).

Em 14 de agosto de 1969, por meio do Decreto-Lei n.º 762, foi criada a Universidade de Uberlândia, com a unificação de vários cursos isolados, existentes na cidade, além do Curso de Direito, a Faculdade de Artes, Ciências Econômicas, que possuía como mantenedora a Fundação Educacional de Uberlândia, as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, Escola de Medicina, que eram privadas, e a Faculdade Federal de Engenharia, mantida pelo Governo Federal. Assim:

[...] A Faculdade de Direito integrou-se à Universidade de Uberlândia – UnU com todo o patrimônio adquirido pela Fundação Educacional de Uberlândia e doado principalmente por Jacy de Assis. Dr. Jacy, como condição para efetivar a doação, exigiu que se fizesse constar no estatuto da UnU a continuidade da publicação da Revista do Curso de Direito e da existência da Assistência Judiciária, destinada ao atendimento gratuito da população carente de Uberlândia (PIETRO, 2010, p. 397).

Nesse ano, foi criada a Assistência Judiciária, hoje o Escritório de Assessoria Jurídica Popular:

A Assistência Judiciária foi inaugurada em setembro de 1969, logo após a formação da UnU, mas funcionava praticamente desvinculada do curso e da universidade, atuando como escritório de Advocacia daqueles que não tinham condições de patrocinar ações judiciais. É fato que as atividades da Assistência Judiciária, de atendimento à população de Uberlândia, patrocinavam no imaginário social uma prestação de serviços relevante, um grande benefício proporcionado pela Faculdade de Direito e pela Universidade de Uberlândia.

A Assistência Judiciária foi vinculada diretamente com a Faculdade, somente na década de 1980, com a extinção da Faculdade e designação de direção própria e com corpo de funcionários e orçamento, passa a ter cunho predominantemente acadêmico, respondendo pelas atividades de estágio supervisionado dos estudantes do Curso de Direito (PIETRO, 2010, p. 397).

Em 1978, a Universidade de Uberlândia foi federalizada e tornou-se uma Universidade de grande reconhecimento, assim, como é o Curso de Direito, ofertado pela Instituição, como observa Pietro (2010, p. 399): “[...]. Então, em 24 de maio de 1978, foi assinada pelo Presidente Ernesto Geisel, a Lei n.º 6.532, alterando o Decreto-Lei n.º 762/1969 e transformando a Universidade de Uberlândia (UnU) em Universidade Federal de Uberlândia.”

Após várias modificações estruturais tanto no espaço físico e administrativo, o Curso de Direito da Universidade Federal de Uberlândia é ofertado no Campus Santa Mônica, com sede no Bloco 3 D, pela Faculdade de Direito Prof. Jacy de Assis, nos períodos diurno e noturno, com, aproximadamente, 800 alunos matriculados no ano 2020. Além do Curso de Graduação, a instituição oferta Cursos de Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu*, com o Mestrado em Direito.

2.4 A EXPANSÃO DOS CURSOS DE DIREITO EM MINAS GERAIS

Depois de quase 25 anos, somente na década de 1990 é que novos Cursos de Direito foram criados por Instituições de Ensino Superior (IES) de Minas Gerais. Quatro foram criados nos anos 1990, sendo eles da Universidade Federal de Viçosa (UFV), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Escola Superior Dom Helder Câmara e Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

A Universidade Federal de Viçosa foi criada em 1926 e tem uma estrutura educacional voltada para as graduações que atuam no campo agrícola, como se vê:

[...] A Universidade Federal de Viçosa foi inaugurada em 1926. Inicialmente começou suas atividades como Escola Superior de Agricultura e Veterinária (Esav). Somente em 15 de julho de 1969 passou a ser nomeada Universidade Federal de Viçosa (UFV).

[...] O *campus* Viçosa originou-se da Escola Superior de Agricultura e Veterinária (Esav), criada pelo Decreto 6.053, de 30 de março de 1922, do então Presidente do Estado de Minas Gerais, Arthur da Silva Bernardes. A Esav foi inaugurada em 28 de agosto de 1926, por seu idealizador Arthur Bernardes, que na época ocupava o cargo máximo de Presidente da República. Em 1927, foram iniciadas as atividades didáticas, com a instalação dos cursos Fundamental e Médio e, no ano seguinte, do Curso Superior de Agricultura. Em 1932, foi a vez do Curso Superior de Veterinária. No período de sua criação, o professor Peter Henry Rolfs, da Universidade da Flórida (Estados Unidos), foi convidado para organizar e dirigir a Esav (ESAV, PPC).

Com vistas ao desenvolvimento da Escola, em 1948, o Governo do Estado a transformou em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (Uremg), que era composta pela Escola Superior de Agricultura, pela Escola Superior de Veterinária, pela Escola Superior de Ciências Domésticas, pela Escola de Especialização (Pós-Graduação), pelo Serviço de Experimentação e Pesquisa e pelo Serviço de Extensão.

Devido à sólida base e ao bom desenvolvimento, a Uremg adquiriu renome pelo País, o que motivou a sua federalização pelo Governo Federal, em 15 de julho de 1969, quando passou a ser nomeada Universidade Federal de Viçosa (UFV)³².

O Curso de Direito foi aprovado em 1991, tendo iniciado suas atividades no ano de 1992, com uma característica muito próxima do caráter agrícola da IES, como se vê no relato a seguir:

[...] A criação do Curso de Direito da Universidade Federal de Viçosa foi aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), em sua reunião de 10 de outubro de 1991, sendo tal deliberação registrada na Ata n.º 248 de referido órgão. Nesse mesmo ano, foi realizado o primeiro vestibular, e as aulas se iniciaram no primeiro semestre letivo de 1992. No momento de sua criação, procurou-se, sobretudo, amoldar o novo curso ao perfil da Universidade Federal de Viçosa, uma instituição de longa tradição agrária. Desse modo, o curso foi originalmente concebido para formar profissionais que possuíssem não apenas uma formação sólida nos diversos ramos da Ciência Jurídica, mas, especialmente, um profundo conhecimento no campo do Direito Agrário. Por essa razão, a primeira matriz curricular possuía uma peculiaridade que, salvo melhor juízo, tornava-a única em todo o Brasil: nela figuravam três disciplinas dedicadas ao estudo do Direito Agrário (UFV, PPC, 2014, p. 6).

Todavia, com o passar do tempo, essa estrutura curricular foi modificada, como se verá na seção em que são analisados os PPC da IES ora estudadas.

O Curso de Direito da Universidade Federal de Ouro Preto foi instituído com esforços e parceria da IES e da cidade de Mariana para atender à comunidade da região, pois as IES mais próximas a oferecerem a Graduação em Direito ficavam na cidade de Belo Horizonte, a 96 km e em Conselheiro Lafaiete a 54 km, lembrando que no sistema público era ofertado apenas na Capital do Estado.

Fundado em 1994, passou a ter a sede em Ouro Preto a partir de 1997, como se vê no registro a seguir:

O Curso de Direito da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) foi criado pela Resolução n.º 558 em 25 de outubro de 1993 pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFOP.

[...]

Ofertado inicialmente no campus da UFOP em Mariana, dentro do ICHS (Instituto de Ciências Humanas e Sociais), em 1997 o Curso de Direito foi transferido para a cidade de Ouro Preto (UFOP, PPC, 2015, p. 3-4)

³² Disponível em www.ufv.br. Acesso em 22/06/2021.

Desde a década de 1960, a comunidade de Patos de Minas almejava uma instituição do Ensino Superior. O anseio se tornou realidade e foi instalada a Faculdade de Filosofia, como se vê:

[...] A Fundação Educacional de Patos de Minas (FEPAM), entidade mantenedora do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM), foi instituída pelo Governo do Estado de Minas Gerais, no dia 27 de maio de 1968, por meio da Lei nº 4.776. Os primeiros cinco cursos foram autorizados em 14 de abril de 1970, juntamente com a autorização do funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Os primeiros cursos autorizados foram: Ciências Biológicas, História, Letras, Matemática e Pedagogia, na modalidade Licenciatura Plena³³.

Era 24 de maio de 1967, quando o Jornal Folha Diocesana, em sua página de número 03, publicava o artigo “A nossa Faculdade de Filosofia”, de autoria do advogado, professor e então Delegado Regional de Ensino, Dácio Pereira da Fonseca, sinalizava para a comunidade a importância regional de uma escola superior na cidade (FEPAM, PPC, 1960).

Exatamente um ano depois, no dia 27 de maio de 1968, o Governador do Estado Israel Pinheiro da Silva, anunciaria, em visita a Patos de Minas, a criação da Fundação Universitária de Patos de Minas, sancionada por intermédio da Lei nº 4.776/68.

Embora a FEPAM tenha sido instituída em 1968, só em 1970 o Conselho Estadual de Educação aprovou o Parecer nº 19/70, de 17.03.1970. O Presidente Emílio Garrastazu Médici, por intermédio do Decreto nº 66.443 – de 14 de abril de 1970, autorizou o funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Patos de Minas (BOAVENTURA, 2008, p. 68, 69, 71, 72).

E, em 2001, houve o credenciamento estadual do Centro Universitário de Patos de Minas:

[...] O Centro Universitário de Patos de Minas foi credenciado na forma do Decreto Estadual nº 41.744, de 06 de julho de 2001. Sua instalação, com a posse de seus dirigentes, se deu em sessão solene realizada no dia 18 de agosto de 2001. As demandas de um Centro Universitário e as possibilidades criadas a partir delas, em especial a autonomia, trouxeram novos rumos para a Educação em Patos de Minas e região (BOAVENTURA, 2008, p. 79).

O Curso de Direito foi implantado na década de 1990, pois “[...]. Em 22 de junho de 1995, foi autorizado o Curso de Direito e, por conseguinte, a Faculdade de Direito.”³⁴ Diferente dos demais cursos analisados, que estão inseridos em instituições que oferecem outros cursos

³³ Disponível em <https://unipam.edu.br/fepam.php>. Acesso em 22/06/2021

³⁴ Disponível em <https://unipam.edu.br/fepam.php>. Acesso em 22/06/2021

de Graduação, a Escola Superior Dom Helder Câmara, instalada na cidade de Belo Horizonte e criada em 1998, oferta exclusivamente o Curso de Direito, como se observa a seguir:

[...] A Dom Helder Escola de Direito é ligada à Companhia de Jesus – Ordem Religiosa dos Padres Jesuítas, fundada em 1540, por Santo Inácio de Loyola.

Exclusivamente a serviço do DIREITO, a Dom Helder Escola de Direito tem o compromisso de honrar a tradição de excelência e qualidade, marca reconhecida do ensino jesuítico, com quase 500 anos de história.

Mais: mantida pela Fundação MDC, criada em 1998, está Dom Helder dá continuidade a uma prática ético-social, através de atividades de promoção humana, da defesa dos direitos fundamentais, da construção feliz e esperançosa de uma cultura da paz e da Justiça.

Seu nome DOM HELDER, por si, já vincula esta Escola de Direito a um belo horizonte de vida feliz, porque plena de amor: com mais de trinta títulos de Doutor Honoris Causa, cinco deles na área do Direito, homenageado nas mais famosas universidades do mundo, Dom Helder Câmara é a voz que ultrapassa as fronteiras do Brasil para defender o Estado Democrático de Direito e proclamar um mundo mais justo em que o pretense Direito da força seja substituído pela força do Direito.

Para corresponder à tradição dos Jesuítas e feliz por se vincular à vida e história de Dom Helder Câmara, esta Escola Superior de Direito incorporou os ideais de um ensino que, além da formação técnica e científica, promova também uma formação humana, integral, ética, social e política, aliando ensino e prática.³⁵

Apesar da criação da Universidade Federal de Lavras ter sido efetivada somente em 1994, a Escola Superior de Agricultura de Lavras, que deu origem a essa IFE ocorreu no início do século XIX, precisamente em 1908. Entretanto, somente passados mais de 100 anos, na segunda década do século XXI, a Universidade Federal de Lavras criou o Curso de Direito, como se vê a seguir:

[...] A Universidade Federal de Lavras (UFLA) foi criada pela Lei n.º 8.956, de 15/12/1994, por transformação da Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL), fundada em 1908, federalizada pela Lei n.º 4.307, de 23/12/1963, e transformada em autarquia de regime especial pelo Decreto n.º 70.686, de 07/6/1972.

[...] O ano de 2010 foi marcado pela ampliação da área de Ciências Sociais Aplicadas e pela inserção na área de Ciências Humanas, consolidando-se como uma universidade plural. Em 2012, inaugurou o Curso de Direito, ofertado no período noturno, com 120 vagas anuais, tendo sido precedido pela manifestação favorável da Comissão Nacional de Educação Jurídica do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, assim como pela

³⁵ Disponível em <http://domhelder.edu.br/institucional/apresentacao/>. Acesso em 23/06/2021

atribuição de nota máxima pela Comissão de Avaliação do INEP/MEC. (UFLA, PPC de Direito, p. 7 e 9)

Foram décadas até a criação do Curso de Direito, todavia, um curso sólido que obteve nota máxima no ENADE 2018.

2.5 DIRETRIZES CURRICULARES E NORMATIVAS NACIONAIS PARA OS CURSOS DE DIREITO

Desde a implantação dos Cursos de Direito no Brasil, em 1827, o controle estatal se fez presente sobre os programas e currículos desses cursos, em especial nos primeiros, situados em Olinda e em São Paulo. Com o transcorrer dos tempos, as diretrizes curriculares nacionais buscaram trazer mais um pouco de autonomia para que as IES possam inovar nos seus Projetos Políticos de Curso.

Apresenta-se, a seguir, a normatização e a estrutura curricular dos Cursos de Direito ao longo de sua trajetória no Brasil.

Bissoli Filho (2012) relata que o controle estatal sobre os primeiros cursos criados em 1827, ia além dos conteúdos propostos, mas também sobre a forma pela qual esses conteúdos deveriam ser ministrados e a contratação dos professores.

Estes cursos possuíam um currículo comum e eram compostos das seguintes matérias a seguir:

[...] Direito Natural, Análise da Constituição do Império, Direito das Gentes, Diplomacia, Direito Público Eclesiástico, Direito Pátrio Civil, Direito Pátrio Criminal (com teoria processual criminal), Direito Mercantil e Marítimo, Economia Política e Prática do Processo Adotado pelas Leis do Império (CARLINI, 2006, p. 36).

Conforme destaca a autora, o objetivo dos cursos era formar uma elite estatal para o recém-país, não se preocupando com a formação crítica e social desses futuros profissionais.

Durante o Império, os Cursos de Direito sofreram alterações, mas as mudanças na estrutura curricular foram efetuadas em 1854 (Decreto n.º 1.386), quando houve a inclusão das matérias “Direito Romano e Direito Administrativo e a transferência do Curso de Direito de Olinda para o Recife” (BISSOLI FILHO, 2012, p. 19; CARLINI, 2006, p. 36).

Outras modificações se produziram no ano de 1831, com a aprovação dos estatutos dos cursos de Ciências Jurídicas e Sociais e normas sobre funcionamento dos cursos, que

[...] dispensam qualquer fundamentação doutrinária, e se mantém numa linha que, a partir daí se repetir de um mero regulamento de disposições legais e administrativas regendo essas instituições de ensino. A aprovação, como de hábito era provisória, mas os Estatutos, reclamados desde a instalação dos cursos, iriam vigorar até 1854, quando da reforma Couto Ferraz (VENANCIO FILHO, 1982, p. 49-50).

E, em 1879, o Decreto n.º 7.247) que dava mais liberdade para os cursos, no que diz respeito a avaliações e a presença (BISSOLI FILHO, 2012, p. 19) e manteve a divisão da faculdade de Direito em duas seções, a de ciências jurídicas e a de ciências sociais; nesta última havia muitas cadeiras³⁶ de Direito e ainda:

[...]. Dizia mais o decreto que o grau de Bacharel em Ciências Jurídicas habilitaria para a Advocacia, a magistratura, e o grau em Bacharel em ciências sociais habilitaria, independentemente do exame, para os lugares de adidos de legação, bem como para os de praticantes e amanuenses da Secretaria de Estados e demais repartições públicas (VENANCIO FILHO, 1982, p. 87).

Com a Proclamação da República e o fim da vinculação da Igreja e Estado, novas alterações curriculares ocorreram em 1890, extinguindo-se a disciplina Direito Público Eclesiástico e a implantação das cadeiras de Filosofia e de História do Direito e de Legislação Comparada sobre o Direito Privado, conforme destacam Venâncio Filho (1982), Bissoli Filho (2012) e Carlini (2006).

Em 1891, o Decreto n.º 1232-H que aprovou o regulamento das instituições de Ensino Jurídico dependentes do Ministério da Instrução Pública, divide o curso da faculdade de Direito em 03 cursos independentes, o curso de ciências jurídicas, ciências sociais e de notariado:

O curso de ciências jurídicas constaria das seguintes matérias:

Filosofia e História do Direito;

Direito Público e Constitucional;

Direito Romano;

Direito criminal, incluindo o Direito Militar;

Direito Civil;

³⁶ A palavra “cadeira” vem do latim “cathédra” e do grego “Kthédra.as” começou a designar a cadeira dos professores universitários de letras e humanidades à semelhança das originais cátedras: as cadeiras dos líderes religiosos que se colocavam no topo das naves principais das igrejas. Com o tempo, todas as disciplinas passaram a ser chamadas de “cadeiras!” nas universidades portuguesas. Disponível em <https://lopezio.blogspot.com/2006/05/094-lue-chamanos-cadeira-s.html>. Acesso em 14/02/2023.

Direito Comercial, incluindo o Direito Marítimo;

Medicina Legal;

Processo Criminal, Civil e Comercial:

Prática Forense;

História do Direito Nacional;

Noções de Economia e Política e Direito Administrativo. (VENANCIO FILHO, 1982, p. 180)

A grande reforma curricular dos Cursos de Direito, no início da República, ocorreu no ano de 1895, quando foi estruturado um novo currículo em cinco anos, com as seguintes matérias: Filosofia do Direito, Direito Romano, Direito Público Constitucional, Direito Civil, Direito Criminal, Direito Internacional Público e Diplomacia, Economia Política, Direito Criminal especialmente Direito Militar e Regime Penitenciário, Ciências das Finanças e Contabilidade do Estado, Direito Comercial, Teoria do Processo Civil, Comercial e Criminal, Medicina Pública, Prática Forense, Ciência da Administração e Direito Administrativo, História do Direito (especialmente do Direito Nacional) e Legislação Comparada sobre Direito Privado. Outra questão dessa reforma, advinda da Lei n.º 314 de 30 de outubro, previa a extinção dos cursos de Ciências Sociais e Notariado e

Em relação às faculdades livres, exigia-se delas um patrimônio de 50 contos de réis (50:000\$), representada por apólices de dívida pública ou por edifícios em que funcionasse, e a prova de uma frequência nunca inferior a 30 alunos, por espaço de 2 anos. Para cada Faculdade Livre o governo nomearia um fiscal de reconhecida competência em assunto de Ensino Jurídico, que acompanhasse o andamento de seus trabalhos (VENANCIO FILHO, 1982, p. 191).

Outras reformas se deram nos anos de 1911, 1915 1925, período considerado como a Velha República.

Em 1911, o Decreto n.º 8.662 do Governo Federal previa o regulamento dos Cursos de Direito e um novo currículo com a duração de seis anos e transformou “Filosofia do Direito” em “Introdução Geral ao Estudo do Direito.”

O Decreto n.º 11.530 de 18 de março de 1915 determinava, em seis artigos, uma nova revisão curricular para os Cursos de Direito, com alteração de algumas matérias. Assim ficou estruturado o currículo:

[...] Filosofia do Direito, Direito Público e Constitucional, Direito Romano, Direito Internacional Público, Economia Política e Ciência das Finanças,

Direito Civil, Direito penal, Direito Comercial, Teoria do Processo Civil e Comercial, Prática do Processo Civil e Comercial, Medicina Pública, Direito Administrativo e Direito Internacional Privado. Em relação ao ensino do processo civil e comercial, determinada o decreto que além da parte teoria, teria uma parte essencialmente prática, na qual os alunos aprenderiam a redigir atos jurídicos e a organizar a defesa de direitos (VENANCIO FILHO, 1982, p. 214).

Em 1925, o Decreto n.º 16.782 de 13 de janeiro normatizou uma nova reforma curricular dos Cursos de Direito, além de prever que o Ensino Jurídico fosse ministrado nas cidades de São Paulo, Recife e Rio de Janeiro. Vê-se, nessa reforma, a junção da teoria e da prática do Processo Civil e Comercial, a retomada do Direito Penal Militar e a locação da Filosofia do Direito para o último ano.

De acordo com Carlini (2006) o currículo do Curso de Direito na Velha República era engessado de acordo com as ideologias políticas que controlavam os cursos e esse reflexo se percebia ainda nos currículos, até nos anos de 2006, pois

[...] os currículos dos cursos jurídicos foram rígidos, iguais para todos os Cursos de Direito do País, determinados e controlados pelo Estado com forte influência político-ideológico desse controle. Não causa espanto, portanto, que os currículos dos Cursos de Direito tenham-se tornado um dogma, e, em consequência, que haja tanta resistência quando se pretende propor um currículo mais aberto, mais crítico e voltado para a investigação e não apenas para a transmissão do conhecimento (CARLINI, 2006, p.37).

Na mesma linha de pensamento, para Biselli Filho, as reformas curriculares dos Cursos de Direito na Velha República instituíram Cursos com traços do positivismo. Assim se vê:

[...]. As reformas do Ensino Jurídico ocorridas no período da República Velha, segundo Rodrigues (1988, p. 34), além de sofrerem a influência do positivismo, possibilitaram a criação de novos currículos, que continuaram sendo rígidos, procurando dar maior profissionalização aos egressos dos cursos, mas não trazendo nenhuma alteração estrutural destes (BISELLI FILHO, 2012, p. 23).

Desde o Governo Vargas, outras reformas do Ensino Jurídico foram implementadas até a publicada no ano de 2018 como será evidenciado a seguir.

Em 1931, o Decreto n.º 19.851, de 11 de abril, promoveu a reforma do Ensino Superior no Brasil e os estatutos da Universidade brasileira, chamada de reforma “Francisco Campos”. Para o Ensino Jurídico, houve o desmembramento em curso de Bacharelado e de Doutorado e algumas matérias, antes previstas no Bacharelado foram incorporadas pelo Doutorado, como a disciplina Direito Romano. Nesse caso, houve a exclusão de “Direito Privado Internacional” e a substituição da “Filosofia do Direito” por “Introdução à Ciência do Direito”.

Pela exposição de motivos do referido Decreto, vê-se que a intenção era formar profissionais para a prática do Direito no Bacharelado e o Doutorado, para a formação de professores do Direito, como se vê:

O curso de Bacharelado foi organizado attendendo-se a que elle se destina á finalidade de ordem puramente profissional, isto é, que o seu objectivo é a formação de praticos do Direito.

O Curso de Direito foi desdobrado em dous: um dos bacharelados e outro de Doutorado.

Da sua seriação foram, portanto, excluidas todas as cadeiras que, por sua feição puramente doutrinaria ou cultural, constituem antes disciplinas de aperfeiçoamento ou de alta cultura do que materias basicas e fundamentaes a uma boa e solida formação profissional.

[...]

Separando do curso de Bacharelado, o curso de Doutorado se destina especialmente á formação dos futuros professores de Direito, na qual é imprescindível abrir aos estudos de alta cultura, dispensaveis áquelles que se destinam apenas á pratica do Direito. O curso de Doutorado se distribue, naturalmente, em tres grandes divisões: a do Direito privado, a do Direito público constitucional, e a do Direito penal e sciencias criminalogicas. (Brasil, 1931)³⁷

Para Bisseli Filho, essa reforma do Ensino Jurídico reforçou a visão do Curso de Direito como positivista e profissionalizante do Bacharelado e “Muda, assim, o perfil do Bacharel em Direito, proveniente, agora, também, das classes médias, verificando-se, em consequência, o inchaço do Ensino Jurídico Superior” (BISSELI FILHO, 2012, p. 24).

Essa reforma vigeu até o ano de 1961, quando da promulgação da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que ocasionou em uma nova reforma do Ensino Jurídico no ano de 1962.

Esta reforma previa o currículo mínimo para o Curso de Direito, e apresentou o currículo a seguir com quatorze cadeiras:

[...] 1ª) Introdução à Ciência do Direito; 2ª) Direito Civil; 3ª) Direito Comercial; 4ª) Direito Judiciário Civil (com prática forense); 5ª) Direito Internacional Privado; 6ª) Direito Constitucional (incluindo noções de Teoria do Estado); 7ª) Direito Internacional Público; 8ª) Direito Administrativo; 9ª) Direito do Trabalho; 10ª) Direito Penal; 11ª) Medicina legal; 12ª) Direito Judiciário Penal (com prática forense); 13ª) Direito Financeiro e Finanças; 14ª) Economia Política (VENANCIO FILHO, 1982, p. 318).

³⁷ Foram transcritos de acordo com a grafia da época.

O Parecer considerava Direito Financeiro e Economia Política como essenciais, na formação do profissional do Direito; por sua vez, o Direito Romano poderia ser ministrado na cadeira de Direito Civil ou como matéria do currículo complementar.

[...]. Essa reforma [...] manteve o cunho profissionalizante do Curso de Direito, afastando as disciplinas humanistas, pois além disso, a previsão de matérias de caráter estritamente dogmático tornou a mostrar a tendência de transformar os cursos jurídicos em formadores de técnicos do Direito, já que a única matéria destinada a uma análise mais ampla do fenômeno jurídico era a Introdução ao Estudo do Direito. Manteve-se, assim, a desvinculação do Ensino Jurídico da realidade política, econômica, social e cultural do País e, pelo seu tecnicismo, caminhou-se, a exemplo da política iniciada na República Velha, em direção à despolitização da cultura jurídica, em face da tentativa de se eliminar as matérias de cunho humanista (BISELLI FILHO, 2012, p. 26).

Apesar de não ser considerada uma reforma do Ensino Jurídico, com a promulgação do Estatuto da OAB em 1.963, Lei n.º 4.215, de 27 de abril, foi estabelecida a realização de exame de Ordem para habilitar o futuro advogado e, também, o estágio profissional.

Todavia, devido a fortes pressões dos bacharelandos, em 1972, a Lei n.º 5.842 suspendeu a exigência do exame da Ordem e do exercício do estágio profissional. Assim

[...] os Bacharéis em Direito que houvessem realizado junto às respectivas faculdades estágio de prática forense e organização profissional. Suprimia-se assim, por via indireta, o exame de ordem e o estágio profissional, fazendo recair sobre a faculdade de Direito a responsabilidade por mais esse encargo. Se as faculdades de Direito não vinham já desempenhando a contento as suas funções normais, como se prepararem para essa tarefa? (VENANCIO FILHO, 1982, p. 332).

A Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1.968, que previu a reforma universitária, determinou que cabia ao Conselho Federal da Educação a fixação do currículo mínimo e a duração mínima dos cursos em seu artigo 26, *in verbis*: “Art. 26. O Conselho Federal de Educação fixará o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional “(BRASIL, 1968).

Assim, por meio da Resolução n.º 03/72 do Conselho Federal de Educação, em 1972, uma nova reforma curricular se deu nos Cursos de Direito, estabelecendo: um currículo mínimo com matérias obrigatórias, facultativas de acordo como o interesse e regionalidade na qual os cursos estavam sediados, divisão de matérias básicas ou propedêuticas, profissionalizantes e prática forense sob a forma de estágio supervisionado. Ficando assim definidas:

[...] As básicas eram: Introdução ao Estudo do Direito, Economia Política e Sociologia; as profissionais: Direito CIVIL (Parte Geral – Obrigações – Parte geral e Parte Especial – Coisas – Família – Sucessão), Direito Penal (Parte Geral – Parte Especial), Direito Comercial (Comerciantes – Sociedades – Títulos de Créditos – Contratos Mercantis e Falências), Direito do Trabalho (Relação do Trabalho, Contrato de Trabalho, Processo Trabalhista), Direito Administrativo (Poderes Administrativos – Atos e Contratos Administrativos – Controle de Administração Pública – Função Pública), Direito Processual Civil (Teoria Geral – Organização Judiciária – Ações – Recursos - Execução), Prática Forense, sob a forma de estágio supervisionado, Estudos de Problemas Brasileiros e Educação Física (CARLINI, 2006, p. 38).

As matérias facultativas foram ampliadas para oito, das quais duas deveriam ser obrigatórias e escolhidas do seguinte elenco: 1º) Direito Internacional Público; 2º), Direito Internacional Privado, 3º) Ciências das Finanças e Direito Financeiro (Tributário e fiscal); 4º) Direito da Navegação (marítima e aeronáutica); 5º) Direito Romano; 6º) Direito Previdenciário; 7º) Medicina Legal e 8º) Direito Agrário (VENANCIO FILHO, 1982, p. 334)

Após o fim da ditadura militar, o Curso de Direito sofreu mais três alterações curriculares, ocorridas nos anos de 1.994, 2004 e a última, mais recente em 2018.

Nos anos 1980, com o fim a ditadura civil militar, o MEC criou uma comissão para estudos dos cursos jurídicos e, em parceria com a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), iniciou estudos para mudanças dos cursos jurídicos.

Assim, a Assessoria Especial para o Ensino Jurídico do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), começou a elaborar um estudo sobre o futuro dos Cursos de Direito. E, em 1992,

[...] um novo trabalho foi realizado pela Comissão de Ciência e Ensino Jurídico do Conselho Federal da OAB, com vistas a um diagnóstico da situação do Ensino Jurídico no País e do mercado de trabalho para advogados, para a apresentação de propostas de solução (BISSOLI FILHO, 2012, p. 29).

A OAB teve papel importante na reforma curricular dos Cursos de Direito, a partir de 1994, sendo considerada órgão consultivo nos atos de autorização e de reconhecimento dos cursos de Graduação em Direito, com a promulgação da Lei n.º 8.9006/1994, artigos 544, 54, XV (MODA; SICCA, 2007, p. 143).

A partir desses estudos, houve uma ruptura com o positivismo e com o normativismo que regiam os cursos até então, buscando formar não um mero aplicador do Direito, mas um profissional consciente e crítico.

A Portaria MEC n.º 1.886, de 30 de dezembro de 1994, determinou o início de vigência em 1996, aprovou as Diretrizes Curriculares para o Curso de Direito. Nessa Portaria se começou o uso do termo “diretrizes curriculares” para determinar a estruturação dos cursos.

De acordo com Wanderlei Horácio Rodrigues (2020),

[...] as diretrizes curriculares contêm mais do que continham os antigos currículos mínimos, restritos geralmente, à enumeração de conteúdos e eventuais atividades. Além da exigência do PPC, elas introduziram também, no âmbito dos componentes curriculares as competências a serem obrigatoriamente trabalhadas pelos cursos (RODRIGUES, 2020, [n.p.]).

As diretrizes curriculares, previstas na referida Portaria, apresentavam os seguintes requisitos, entre outros:

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

[...]

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

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

II - Profissionalizantes Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Internacional. Parágrafo único. As demais matérias e novos direitos serão incluídos nas disciplinas em que se desdobrar o currículo pleno de cada curso, de acordo com suas peculiaridades e com observância de interdisciplinaridade.

[...]

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

Art. 10. O estágio de prática jurídica, supervisionado pela instituição de Ensino Superior, será obrigatório e integrante do currículo pleno, em um total de 300 horas de atividades práticas simuladas e reais desenvolvidas pelo aluno sob controle e orientação do núcleo correspondente (BRASIL, 1994).

Estabeleceu-se, assim, que o Curso deve uma carga horária mínima de 3.330 horas, a divisão das disciplinas em fundamentais e profissionalizantes, dando oportunidade para que cada curso ministrasse outros conteúdos condizentes com o mercado e com a área em que estão

situados, tornou-se obrigatória apresentação de Monografia Final de Curso, bem como o cumprimento de 300 horas de Estágio Jurídico simulado ou real. Em 1995, a Lei n.º 9.131/95 atribuiu competência à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), para elaborar e determinar as Diretrizes Curriculares dos Cursos Superiores. Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, Lei n.º 9.394/96, iniciou-se novo estudo para elaborar novas diretrizes dos Cursos de Direito.

Em 2002, o MEC emitiu o Parecer CES/CNE n.º 146/2002 com as novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Direito, mas houve um embate entre a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e a Associação Brasileira de Estudo de Direito (ABEDI) — criada em 2002.

Com êxito no mandado de segurança impetrado a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), conseguiu a revogação do Parecer CES/CNE 146/2002 e, em 2004, a Resolução n.º 09/2004 do CES/CNE instituiu as novas diretrizes curriculares para o Curso de Direito, que:

[...] Entre essas diretrizes, estabeleceram-se eixos de formação geral, fundamental e prática do Bacharel, com destaque para os eixos fundamental, profissionalizante e prático, relacionando os conteúdos respectivos, que não se restringem ao âmbito dogmático e que devem ser estudados de modo sistemático e contextualizado com as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do País bem como com suas relações internacionais (BISSELI FILHO, 2012, p. 32).

Houve a divisão dos componentes curriculares, ou disciplinas em três eixos, mantendo-se obrigatórios o Estágio, as Atividades Complementares e o Trabalho de Conclusão de Curso, que poderia ser monografia ou outra atividade definida pelo Colegiado do Curso de Direito de cada Instituição de Ensino Superior. Assim se vê na Resolução:

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

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

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com

o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

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

[...]

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

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

Art. 10. O Trabalho de Curso é componente curricular obrigatório, desenvolvido individualmente, com conteúdo a ser fixado pelas Instituições de Educação Superior em função de seus Projetos Pedagógicos. Parágrafo único. As IES deverão emitir regulamentação própria aprovada por Conselho competente, contendo necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

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

Em 2018, uma nova Resolução foi publicada pela CNE/CES sob o n.º 5/2018, em 18 de dezembro de 2018 e republicada, com retificação em 19 de dezembro do mesmo ano, com prazo de 24 meses para que os Cursos de Direito adequassem o Projeto Pedagógico do Curso. Foram mais de quatro anos de debates para que se chegasse a essa nova Resolução, de acordo com Faria e Lima (2020):

[...] A reforma, ao final, deu-se a partir de três premissas norteadoras: a) O reconhecimento de que o Brasil é um país amplo, com uma extrema diversidade, mas que necessita manter padrões mínimos de qualidade na formação de seus profissionais; b) A necessidade de garantir autonomia para que os cursos fixem seus próprios parâmetros específicos; c) Por fim, a premissa de que é necessário conferir espaço para que os cursos possam inovar

em sua formação, com o objetivo de atender às céleres mudanças sociais típicas da sociedade hodierna (FARIA; LIMA, 2020, [n.p.]).

Em um olhar geral, destaca-se nessa nova Resolução:

[...] A Resolução CNE/CES n.º 5/2018 inclui como obrigatórios alguns dos conteúdos enumerados nas perspectivas formativas, conteúdos transversais estabelecidos em legislação própria, a prática jurídica, o trabalho de conclusão, as atividades complementares e também um conjunto de competências. A Resolução n.º 7/2018 agrega a esses componentes curriculares obrigatórios as atividades de extensão (RODRIGUES, 2020, [n.p.]).

Manteve-se a divisão dos componentes curriculares em três eixos, como se depreende do artigo 5º:

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

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

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

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

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

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

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

Para Faria e Lima (2020), essa nova Resolução veio reafirmar e tornar mais explícita a autonomia dos Cursos de Direito de elaborar e de praticar um Projeto Pedagógico de Curso mais apropriado às suas realidades, como era previsto também na Resolução n.º 9/2004, pois

[...]. As inovações trazidas pela regulação são especialmente incrementais, explicitando, em grande medida, o que já poderia ter sido compreendido na diretriz anterior, que vigorou por mais de 10 anos (2004-2018). O grande mérito da nova resolução está em tornar explícitas as possibilidades de ampliação e diversificação das diversas instituições de Ensino Superior, no âmbito da formação dos cursos do Direito (FARIA; LIMA, 2020, [n.p.]).

A esse respeito, Faria e Lima (2020) afirmam:

[...]. De fato, desde a Resolução CNE/CES n.º 09/2004, observa-se que o projeto pedagógico do curso elaborado pela Instituição de Ensino Superior (IES) teria como objetivo demonstrar a forma pela qual aquele Curso de Direito seria estruturado. As diretrizes são guias que, diferentes dos currículos mínimos e dos currículos fixos – que antes eram adotados para regular o ensino universitário brasileiro – conferem ampla margem de discricionariedade para que as instituições de ensino apresentem planos pedagógicos que se adequem a suas peculiaridades institucionais, políticas, geográficas e sociais (FARIA; LIMA, 2020, [n.p.]).

Com essa autonomia explícita, cabe a cada Curso de Direito traçar os novos rumos na formação dos Bacharéis, pois, a partir da sua realidade regional, diante da diversidade regional que compõe este imenso País, traçar o perfil do egresso, considerando a complexidade territorial, cultural, social e econômica.

Com a pandemia do COVID-19 em 2020, foi proposta uma ampliação de prazo para que as novas diretrizes curriculares sejam implementadas nos novos Projetos Pedagógicos de Curso, assim com o Parecer CNE/CES n.º 498/2020 de 06/08/2020, o prazo foi prorrogado por mais 12 meses.

Foram várias alterações e adequações ao currículo do Curso de Direito nestes 200 anos de existência. Salutar e de suma importância para que os cursos possam formar Bacharéis de excelência. A designação da OAB, como órgão consultivo a partir de 1994, na elaboração dos PPC, na autorização de implementação e na renovação dos Cursos de Direito, vem garantir a

participação do órgão representativo da profissão jurídica, no desenvolvimento dos cursos jurídicos.

2.6 O ESTÁGIO JURÍDICO NO CURSO DE DIREITO: REVISITANDO A HISTÓRIA DA DISCIPLINA

O estágio jurídico é um componente curricular considerado essencial na formação dos Bacharéis em Direito, todavia, na trajetória histórica do Ensino Jurídico, esse componente muitas vezes, não fora contemplado ou tivera a sua importância ressaltada. Assim, até o ano de 1994 o estágio jurídico não figurou como componente obrigatório nos cursos ofertados pelo Brasil.

Nos primeiros cursos criados no Brasil, não havia a previsão de estágio ou prática jurídica. A Lei n.º 11 de 1827 tratava em apenas prática processual, que se resumia na simulação da Advocacia em sala de aula como pontua Venâncio Filho (1982):

[...] artigo 1º [...]

5º ano – 1ª Cadeira, Economia política. 2ª Cadeira. Teoria e prática do processo adotado pelas leis do Império.

[...]

Art. 10º - Os estatutos do Visconde da Cachoeira ficarão regulando por ora naquilo em que forem aplicáveis, e se não opuserem á presente lei. A Congregação dos Lentes formará, quanto antes, uns estatutos completos, que serão submetidos à deliberação da Assembleia Geral.

[...]

Na prática do processo, assinalavam os Estatutos:

Depois de explicado o expedido tudo quanto há relativo a estas partes do processo, (o professor) não se contentará só com esta teoria, e pois que o fim da instituição desta cadeira é fazer versados na prática do foro os estudantes reduzirá com exatidão a ela a maior partes de suas lições (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 29,30,33).

Assim, uma vez ministrado o conteúdo sobre Direito processual, os alunos elaboravam as peças processuais de forma simulada, sem, contudo, exercitar a prática do processo real.

O Estágio Jurídico, propriamente, dito passou a figurar nos cursos jurídicos brasileiros a partir de 1972, imposto aos discentes pela Lei n.º 5.842, que dispensava os Bacharéis que fizeram o estágio de submeter-se ao exame de Ordem para exercer a Advocacia, mas sem a obrigatoriedade, hoje exigida, como esclarecem Menezes e Menezes (2002):

[...]. Em 1972 uma nova lei, de n.º 5.842, disciplinou as atividades práticas, permitindo, pela primeira vez, que se realizassem sob a responsabilidade das instituições de Ensino Superior, *in verbis*:

Art. 1º. Para fins de inscrição no Quadro de advogados da Ordem dos Advogados do Brasil, ficam dispensados do exame de Ordem e de comprovação do exercício e resultado do estágio de que trata a Lei no 4.215 de 27 de abril de 1963, os Bacharéis em Direito que houverem realizado junto às respectivas faculdades estágio de prática forense e organização judiciária.

§ 1º. O estágio a que se refere este artigo obedecerá a programas organizados pelas Faculdades de Direito (MENEZES; MENEZES, 2002, p. 38).

Começou, então, uma nova fase para o Ensino Jurídico, pois o legislador nacional conferiu aos Cursos, logo às IES provedoras, o poder-dever de educar seus formandos em Direito, fornecendo-lhes, a seu modo, métodos de aprendizagem prática. Nasceram aí os Escritórios de Prática Jurídica, instalados, principalmente, nas instituições públicas, como nas universidades federais, além das católicas PUCs e na estadual USP (MENEZES; MENEZES, 2012, p. 38)

E, ainda, nas palavras de Venâncio Filho (1982), a regulamentação do estágio se deu quando:

[...] A Lei n.º 5842 atribuiu ao Conselho Federal de Educação a atribuição de disciplinar o estágio de prática forense e organização judiciária, o que foi feito pela Resolução n. 15 do Conselho Federal da Educação de 2 de março de 1973. A Resolução do Conselho Federal da Educação não deu uma definição do estágio, caracterizando-o no início III como versando sobre matéria essencialmente prática, não abrangida pelo currículo mínimo, e propiciará aos alunos um adequado conhecimento do exercício profissional, de seus problemas e responsabilidades, especialmente as de ordem ética (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 332).

E acrescenta que

[...]. As matérias dos programas serão desenvolvidas através de aulas práticas, assim como de visitas ou comparecimentos a cartórios, audiências, secretarias, tribunais, além d pesquisa de jurisprudência e participação nos processos simulados (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 332).

Essa regulamentação do Estágio Jurídico, organizado e efetuado pelas universidades, faz referência à Lei n.º 4.215/63, pela qual o estágio era previsto e regulamentado pela Ordem dos Advogados do Brasil, o que pode ser considerado como o marco inicial do estágio:

[...]. Na verdade, a própria ideia de estágio, como instituto formalizado e relativamente bem delineado, tem sua gênese um pouco antes, fora do universo dos currículos jurídicos. Referimo-nos à Lei 4.215, de 27 de abril de 1963, que dispôs sobre o Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil.

Por essa norma, o estágio passou a constituir-se um pré-requisito para a obtenção da inscrição como advogado na Ordem, alternativo ao respectivo exame (BIRNFELD, 2003, p. 64)

A Lei n.º 4.215, de 27 de abril de 1963, que reformou o Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil e regulou o exercício da profissão de advogado, dispôs sobre o estágio profissional e o exame de Ordem. O estágio profissional consistia em matrícula em curso de orientação, mantido pela Ordem ou por Faculdade de Direito, sob auspícios da União Federal ou sob sua fiscalização, ou a admissão como auxiliar de escritório de Advocacia, ou serviço de Assistência Judiciária ou departamento jurídico de órgãos oficiais ou de empresas privadas. (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 331)

A partir dos anos 1960 e 1970, foram criados os chamados escritórios modelos ou Assistência Judiciária, com a incumbência de ofertar a prática jurídica aos bacharelados e, ao mesmo tempo, oferecer a assistência jurídica gratuita à comunidade de baixa renda que não possui condições de arcar com honorários advocatícios. Isso enseja dizer que, ao se prestar a assistência jurídica gratuita nos próprios “escritórios modelos”, o Curso de Direito promove a interação entre o ensino e a extensão, a Educação Superior e a comunidade.

A partir de 1994, por meio da Portaria n.º 1886 do MEC, as diretrizes dos Cursos de Direito determinaram que o estágio supervisionado fosse obrigatório, com a necessidade de funcionamento de Núcleos de Prática Jurídica, que teriam a responsabilidade de ofertar e de acompanhar o estágio, como demonstram Menezes e Menezes a seguir:

[...]. Em 30 de dezembro de 1994, o Ministério da Educação editou a revolucionária Portaria n.º 1.886, que determinou que as instituições de Ensino Superior incluíssem as atividades práticas nos Cursos de Direito como integrantes de sua matriz curricular. Portanto, não seria mais mera faculdade e sim obrigatoriedade (MENEZES; MENEZES, 2012, p. 38).

As Diretrizes Curriculares Nacionais, instituídas por meio da Portaria n.º 1886/94³⁸ determinaram a obrigatoriedade da prática jurídica e estabeleceram alguns requisitos para sua operacionalidade assim:

[...]. As atividades simuladas e reais do estágio de prática jurídica, supervisionadas pelo curso, são obrigatórias e devem ser diversificadas, para treinamento das atividades profissionais de Advocacia, Ministério Público, magistratura e demais profissões jurídicas, bem como para atendimento ao

³⁸ Elaborada pelo Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior, Comissão de Especialista de Ensino de Direito. CEED (Comissão de Consultores *ad hoc*) Disponível em http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dir_dire.pdf. Acesso em 25/06/2021.

público. A instituição deve prover o Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) de instalações adequadas e satisfatórias para abrigar todos os alunos que devam realizar o estágio de prática jurídica. Essas atividades, simuladas e reais, devem ser exclusivamente práticas, sem utilização de aulas expositivas, compreendendo, entre outras, redação de atos jurídicos e profissionais, peças e rotinas processuais, assistência e atuação em audiências e sessões, visitas relatadas a órgãos Judiciários, análise de autos findos, prestação de serviços jurídicos, treinamento de negociação, mediação, arbitragem e conciliação, resolução de questões de deontologia e legislação profissional. As atividades de prática jurídica podem ser complementadas mediante convênios, que possibilitem a formação dos alunos na prestação de serviços jurídicos (PORTARIA n.º 1886/94).

Em 2004, a Resolução n.º 09 do Conselho Nacional da Educação (CNE) estabeleceu as novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Direito e, no tocante ao Estágio, manteve a sua obrigatoriedade em seu artigo 7.º, *in verbis*:

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

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

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

E, ainda, nas palavras de Menezes e Menezes (2012):

[...]. Por fim, em 29 de setembro de 2004, o Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Superior, publicou a Resolução n.º 09, que revogou a Portaria n.º 1.886/94 e estabeleceu um programa educacional para os cursos jurídicos, estruturado no que foi chamado de Eixo de Formação, dividido em Eixo de Formação Fundamental e Eixo de Formação Prática. A Resolução n.º foi mais técnica e objetiva do que a revogada portaria e se destacou por dois direcionamentos: a) instituiu a figura os Núcleos de Prática Jurídica, em substituição aos Escritórios Modelo; b) dividiu as atividades de prática jurídica em práticas reais e práticas simuladas (MENEZES; MENEZES, 2012, p. 39).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Direito vigentes em 2023 mantiveram essa regra, conforme disposto na Resolução n.º 05/18 do CNE, em seus artigos 6º *in verbis*:

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

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

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

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

I - em departamentos jurídicos de empresas públicas e privadas;

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

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

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

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

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

Tanto a Portaria de 1994, como as demais Resoluções que tratam do Estágio e do Núcleo de Prática Jurídica, permitem que o estágio seja ofertado aos discentes, por meio de convênios com defensorias públicas, escritórios de Advocacia entre outros, desde que previsto nos Projetos Pedagógico de Curso (PPC).

A formação profissional requer a dimensão teórica e a prática “o como fazer” e “como fazer bem”, para que o egresso possa inserir-se no mercado de trabalho. Os componentes teóricos e práticos devem estar em consonância com o PPC e permitirem aos bacharelados associar o que uma determinada Lei prescreve e de que forma é aplicada no mundo jurídico. Se estamos analisando, por exemplo, e a Lei de Locação, iremos ver as regras de contratação e os demais requisitos e, ao mesmo, tempo teremos, na prática, a elaboração de um contrato. Acreditamos que assim se forma um profissional com visão ampla do ponto de vista teórico e prático, que conhece a Lei e que sabe aplicá-la, considerando as pessoas e os contextos nos quais vivem.

Desde a implantação dos primeiros Cursos de Direito até a obrigatoriedade do estágio jurídico, foram décadas de cursos “teóricos”, o que contradiz a formação jurídica, pois se forma advogado, juiz ou outro profissional jurídico, com o ensino prático da profissão.

Entendemos que a qualificação para atender às demandas da sociedade contemporânea, a complexidade das questões da realidade brasileira, requer estágio jurídico estruturado, organizado, monitorado e avaliado, e aqui nos cabe analisar como os Cursos de Direito de Minas Gerais, que obtiveram nota máxima do ENADE de 2018, ofertam o estágio jurídico obrigatório.

As configurações dos PPC, no que tange especialmente a oferta do componente curricular estágio jurídico demonstrará os fatores que irão implicar na formação dos Bacharéis, tanto no aspecto técnico da formação jurídica como no aspecto de preparação sócio humanístico para atender às necessidades sociais contemporâneas.

3. A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O TEMA: UM ESTUDO SOBRE DISSERTAÇÕES E TESES

Para ampliar a compreensão do tema, em estudo nesta tese, fez-se necessário um levantamento da produção acadêmica, no período de 2015 a 2019³⁹, com vistas a compor o estado do conhecimento, com o objetivo de “mapear e discutir a produção acadêmica, dissertações e teses que abordam o tema”.

De acordo com Ferreira (2002), os pesquisadores que enveredam pelo “estado da arte”, conferem visibilidade aos trabalhos acadêmicos, dissertações e teses, sobre determinado assunto, e partir do banco de dados, normalmente catálogos, desses trabalhos, analisam os resumos dos mesmos, pois “[...] O resumo é, então, incluído com a finalidade de divulgar com mais abrangência os trabalhos produzidos na esfera acadêmica” (FERREIRA, 2002, p. 262). Desde então, houve uma ampliação de plataformas e de bases de dados que disponibilizam os resumos e os trabalhos na íntegra, como a Capes⁴⁰ e a BDTD. Os Programas de Pós-Graduação criaram os próprios repositórios, como, por exemplo, a Universidade de Uberaba (UNIUBE)⁴¹.

Ferreira (2002, p. 258) trata do “estado da arte” ou “estado do conhecimento” como similares. No entanto, de acordo com Romanowski e Ens, é necessário distinguir as expressões, pois

[...] Embora recentes, os estudos de “estado da arte” que objetivam a sistematização da produção numa determinada área do conhecimento já se tornaram imprescindíveis para apreender a amplitude do que vem sendo produzido. Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Por exemplo: para realizar um “estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil” não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de “estado do conhecimento” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39-40).

Em consonância com as autoras, nesta Tese, foi utilizado o conceito de estado do conhecimento. Considerando o objeto de estudo, definiu-se pelo levantamento de pesquisa de dissertações e de teses referentes aos termos/descriptores: Projeto Pedagógico de

³⁹ Decidimos pelo lapso temporal de cinco anos, para a busca de pesquisas contemporâneas sobre o tema, coincidindo o período final com o início do nosso doutoramento.,

⁴⁰ Disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em 03/03/2021.

⁴¹ Disponível em <https://repositorio.uniube.br/>. Acesso em 03/03/2021

Curso/Currículo dos cursos de Direito; Prática Jurídica/Núcleo de Prática Jurídica e Formação de Docentes do Componente Prática Jurídica. O recorte temporal compreende cinco anos, quando do ingresso no Programa de Doutorado em Educação da Universidade de Uberaba em 2019.

Optamos pela pesquisa somente no *site* da BDTD (<http://bdte.ibict.br>), assim foram utilizados os seguintes filtros: termos escolhidos (projeto pedagógico - currículo Curso de Direito; prática jurídica – Núcleo de Prática Jurídica e formação docente de prática jurídica), tipo de documento (Mestrado ou Doutorado) e anos de defesa (período entre 2015 e 2019) que constitui o recorte temporal da produção selecionada. Não foram utilizados os filtros área de conhecimento e assunto, na perspectiva de abranger tanto a área de Educação como a do Direito. Ao final, constataram-se o quantitativo, os dados textuais, os resumos e o texto integral das teses e dissertações.

Realizamos análise dos resumos para identificar pesquisas com temas pertinentes à tese, segundo Ferreira (2002).

O trabalho de investigação nos bancos de dados, com os três termos descritores, resultou na identificação de 29 produções no período de 2015 a 2019: 24 dissertações e cinco teses, sendo quinze em Programas de Pós-Graduação em Educação.

E, como se vê a seguir, os dados levantados permitem vislumbrar diálogos pertinentes para o que se pretende. A questão pedagógica do ensino jurídico requer atenção e estudos, a forma pela qual se dá o oferecimento do estágio/prática jurídica, bem como a formação do docente, nesse componente, que não aparece de nos trabalhos acadêmicos, na busca na BDTD, o que permitirá uma pesquisa original para traçar o perfil do docente atuante desse componente curricular.

3.1 PROJETOS PEDAGÓGICOS E CURRÍCULOS DO CURSO DE DIREITO

Apresentamos a seguir, no Quadro 1, os dados coletados sobre os termos Projeto Pedagógico de Curso/Currículo do Curso de Direito.

Quadro 1 Dados sobre as teses e dissertações relativas ao Projeto Pedagógico de Curso/Currículo do Curso de Direito no período de 2015 a 2019.

ANO	DISSERTAÇÃO	TESE	TOTAL
2015	01	—	01
2016.	01	—	01
2017	02	—	02
2018	03	01	04
2019	02	—	02
TOTAL	09	01	10

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

A busca, utilizando o termo Projeto Pedagógico - Currículo do Curso de Direito resultou na seleção de nove dissertações e uma tese no período, totalizando dez produções.

Apresentamos, no Quadro 2, o resultado do levantamento por meio dos, seguintes dados textuais: título, autor, ano, nome do programa de Pós-Graduação e Instituição de Ensino Superior (IES) onde foram defendidas:

Quadro 2 Dissertações e Teses sobre Projeto Pedagógico do Curso de Direito/Currículo no período de 2015 a 2019

	TÍTULO	AUTOR	ANO	CATEGORIA	ÁREA	IES
1	Projeto Pedagógico do Curso de Direito e as diretrizes curriculares nacionais: estudo exploratório	SILVEIRA, Mauricio	2015	Dissertação	Mestrado em Educação	Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE)
2	Direito e alteridade: a propósito do currículo e do Ensino Jurídico na formação os Bacharéis em Direito – um panorama da produção	VIANA, Aline Nunes	2016	Dissertação	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

	acadêmica sobre Ensino Jurídico e currículo do CONPEDI					
3	Novo perfil profissional do Bacharel em Direito da faculdade Estácio de Teresina: desenvolvimento de competências em gestão de conflitos	FONSECA, Chrystianne Moura Santos	2017	Dissertação	Mestrado Profissional em Direito e Gestão de Conflitos	Universidade de Fortaleza (UNIFOR)
4	Avaliação de cursos jurídicos no Brasil: estudo de dois casos no Maranhão.	SOUSA, Inês Alves de	2017	Dissertação	Mestrado em Direito e Instituições do Sistema de Justiça	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
5	As práticas do Currículo integrado no	ALBUQUERQUE, Alessandra Patrícia de Souza	2018	Dissertação	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
6	Análise do desempenho dos alunos do Curso de Direito de uma Universidade particular da cidade de São Paulo nas avaliações do ENADE	PIEROTTI, Juliana Assef	2018	Dissertação	Mestrado em Educação: Formação de Formadores	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP)
7	O Ensino Jurídico e os limites que desafiam a formação profissional	CALDAS, Morgana Bada	2018	Dissertação	Mestrado em Educação	Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)

	crítica: um estudo no Curso de Direito da UNESC					
8	Descolonização do pensamento eurocêntrico na formação do estudante de Direito: tensões entre o ensino e a tradição jurídica	BICALHO, Filipy Salvador Pereira	2019	Dissertação	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
9	Hermenêutica e Ensino Jurídico: percepção de docentes de instituições de Santa Maria – RS	AUSANI, Paulo César	2019	Dissertação	Mestrado Acadêmico em Ensino de Humanidades e Linguagens	Universidade Franciscana (UFN)
10	A organização do Curso de Direito da Universidade Estadual de Roraima à luz da Resolução n.º n.º 09/2004	CASTRO, Pierre Santos	2018	Tese	Doutorado em Educação	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP)

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Do montante das nove dissertações, verificamos que seis foram defendidas em Programa de Mestrado em Educação, uma em Programa de Mestrado Profissional em Direito e Gestão de Conflito, uma em Programa de Mestrado Acadêmico de Humanidades e Linguagens e uma em Programa de Mestrado em Direito e Instituições do Sistema de Justiça. A única tese identificada foi defendida em Programa de Doutorado em Educação. Isso evidencia uma aproximação da área do Direito com a de Educação, o que pode contribuir para concretizar o avanço da qualidade didático-pedagógica no Ensino Jurídico.

Na análise temática, identificamos, além do tema, o problema, a metodologia e o tipo de pesquisa, objetivos e resultados, como descritos a seguir.

Em relação à metodologia utilizada nas Dissertações, cinco explicitaram a abordagem qualitativa, duas delas a abordagem quali-quantitativas e duas não especificaram a metodologia. Quanto ao tipo de pesquisa, quatro utilizaram a pesquisa bibliográfica e documental, uma pesquisa documental, uma com estudo exploratório e uso de entrevista, uma delas se situa com estudo de caso descritivo e exploratório com aplicação de questionário e análise documental, e outra análise documental e entrevista semi-estruturada.

A tese de Castro (2018) vincula-se à metodologia qualitativa utilizando-se a pesquisa bibliografia e documental.

As dissertações e a tese apresentaram pesquisas com objetivo e foco principal na análise e compreensão do currículo do Curso de Direito de uma ou mais Instituições de Ensino Superior.

Silveira (2015) trabalhou nessa perspectiva, analisando o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais, para verificar a implementação dessas normas e, ao analisar o Projeto Pedagógico (PPC) do Curso de Direito da Universidade do Oeste Paulista, concluiu que:

[...] Pôde-se verificar como o Projeto Pedagógico do Curso se apresenta em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais; quem é ou quem deve ser o Bacharel em Direito; qual o perfil desejado do Bacharel previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais e no Projeto Pedagógico; quais competências e habilidades são esperadas no final do curso; e, avaliou a coerência existente entre alguns dos elementos do próprio Projeto Pedagógico, oferecendo, assim, contribuições no âmbito pedagógico, acadêmico e social. Os resultados apontam o cumprimento das indicações das Diretrizes com evidências de que pode haver melhoria futura (SILVEIRA, 2015, p. 8).

Albuquerque (2018) buscou compreender o currículo integrado de uma Universidade privada de Vitória e relação com a Lei de Diretrizes e Base da Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais, o Projeto Pedagógico do Curso e a formação didático-pedagógico dos docentes e concluiu que:

[...]. Os dados mostraram que há uma relação direta e coerente entre a LDBEN, as diretrizes curriculares nacionais, o PPC de Direito e o currículo integrado desenvolvido pelos professores participantes desta pesquisa. O estudo considera a necessidade de valorização da formação docente por meio de políticas públicas e/ou de iniciativas das próprias instituições de ensino a fim de promover formação continuada a seus professores (ALBUQUERQUE, 2018, p.7).

Viana (2016) pesquisou na perspectiva de verificar se o Ensino Jurídico contribui para a formação de Bacharéis no aspecto da alteridade, a partir do currículo da Instituição de Ensino superior da Região Metropolitana de Belo Horizonte:

[...] O intuito é avaliar se há emergência e voz ao “outro”, nesses currículos. Entre os resultados obtidos, foi possível identificar que o currículo do Ensino Jurídico para formação do Bacharel contribui pouco para a compreensão e a afirmação de um Direito que considere a questão da alteridade. Em virtude de tratar de um campo de formação e atuação profissional constituído para garantir a proteção dos direitos patrimoniais, econômicos, em detrimento dos direitos sociais. Este pode ser o motivo pelo qual os artigos publicados nesse campo silenciam, em sua maioria, as questões da alteridade e da diferença deixando de problematizar questões étnicas raciais, do Direito sob a perspectiva do feminismo e das minorias em geral (VIANA, 2016, p. 9).

Fonseca (2017) concentrou a pesquisa na reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Direito da Faculdade Estácio em Teresina, com vistas à inclusão de componentes curriculares que contemplem a gestão de conflitos e, portanto, traça um novo perfil do egresso, ou seja, um profissional com habilidades e competência em gestão de conflitos.

Caldas (2018), Ausani (2019) e Bicalho (2019), em outra vertente, analisam Projeto Pedagógico do Curso de Direito de Instituições de Ensino Superior específicas na região onde defenderam suas dissertações, buscando verificar se a formação crítica dos Bacharéis, dispostos em componentes curriculares de cunho hermenêutico, efetiva essa proposta da matriz curricular. Bicalho aprofunda a pesquisa, para analisar as bases políticas e ideológicas dos Cursos de Direito desde a implantação em 1827. Concluem os pesquisadores que, apesar das propostas de formação crítica nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), os objetivos não foram concretizados pois,

[...]. Em relação aos resultados, o estudo demonstrou que o perfil planeado no PPC privilegia a formação profissional crítica, cuja significação na visão de professores e egressos apresentou coerência entre si e com o Projeto. No entanto, foi possível concluir que a efetividade da proposta de formação do Curso encontra limites no desconhecimento do PPC por docentes e discentes, na objetividade do ensino praticado em sala de aula, na ausência de condições administrativas e financeiras para sua operacionalização, nas barreiras normativas do Ensino Superior e no próprio caráter positivista da ciência jurídica. Na identificação das experiências de formação profissional crítica destacaram-se as práticas de ensino que permitem a correlação reflexiva entre teoria e prática, seguindo-se daquelas que proporcionam ao aluno uma visão global do Direito e o seu protagonismo no processo de aprendizagem, pautando-se na individualidade do estudante e na coerência do professor em atitudes e posturas pessoais (CALDAS, 2018, p. 11).

Nesse contexto, alude-se à ciência Hermenêutica como uma possibilidade para soltar as correntes do racionalismo e do positivismo exegético/normativista que se impôs de forma contundente no Ensino Jurídico, vislumbrando a hermenêutica como prática transformadora na Educação jurídica (AUSANI, 2019, p.7).

[...] A hipótese inicial foi confirmada, isto é, que a formação tradicional, marcada por um paradigma elitista e heteronormativo, ainda permanece em grande parte enraizada nos Cursos de Direito, o que exige, de um lado, que alguns cenários sejam superados e, de outro, que práticas inovadoras sejam incorporadas ao processo de ensino e aprendizagem na formação do Bacharel (BICALHO, 2019, p.8).

Outras dissertações concentraram o objetivo da pesquisa na avaliação dos Cursos de Direito e o impacto do resultado na transformação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Pierotti (2018, p. 8) analisou o desempenho dos alunos de uma Instituição de Ensino Superior em quatro anos distintos e, também os componentes curriculares do Projeto Pedagógico do Curso e, ao final, concluiu que os resultados, por vezes, não traduzem uma melhoria curricular e formativa: “[...] Percebemos que os resultados ainda estão sendo tratados de forma regulamentadora e a criação de rankings se mantém, deixando de agregar na proposta de formação de novos cidadãos trabalhadores”

A tese de Castro (2018, p.6) teve como objetivo analisar o Currículo do Curso de Direito da Universidade Estadual de Roraima, para verificar a aplicação da Resolução n.º CNE/CES n.º 09/2004, no que tange aos aspectos da formação dinâmica, articulada com o contexto dos problemas jurídicos que abordam a realidade socioeconômica, ambiental e cultural da região. Ao final, concluiu que “[...] no Curso de Direito da Universidade Estadual de Roraima – UERR cumpre parcialmente os preceitos instruídos pela Resolução n.º CNE/CES 09/2004. ”

Identificamos que a tese tinha como objetivo específico, um contexto da Resolução CNC/CES n.º 09/2004, não havendo uma análise completa do PCC de todos os aspectos exigidos pela Resolução.

3.2 PRÁTICA JURÍDICA – NÚCLEOS DE PRÁTICA JURÍDICA

A prática jurídica – Núcleo de Prática Jurídica — foi contemplada no estado de conhecimento, para mapear o que se tem discutido e analisado sobre ofertar esse componente curricular.

A seguir, o Quadro 3 evidencia os dados quantitativos apurados acerca das teses e de dissertações que abordam temas Prática Jurídica – Núcleo de Prática Jurídica.

Quadro 3 Dados de Teses e Dissertações referentes à Prática Jurídica – Núcleo de Prática Jurídica no período de 2015 a 2019

ANO	DISSERTAÇÃO	TESE	TOTAL
2015	03	01	04
2016	01	—	01
2017	03	—	03
2018	02	—	02
2019	01	—	01
TOTAL	10	01	11

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Na pesquisa realizada no *site* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, sobre a prática jurídica – Núcleo de Prática Jurídica, foram identificadas dez dissertações e uma tese.

Apresentamos no Quadro 4, os resultados da investigação, contendo os seguintes dados textuais: título, autor, ano, área e Instituição de Ensino Superior (IES) que foram defendidas.

Quadro 4 Dissertações e Teses sobre a temática Prática Jurídica – Núcleo de Prática Jurídica no período de 2015 a 2019.

	TÍTULO	AUTOR	ANO	CATEGORIA	ÁREA	IES
1	O papel do Núcleo de Prática Jurídica do centro universitário de Mineiros na concreção do Direito ao acesso à Justiça	MACEDO, Tatiane Alves	2015	Dissertação	Mestrado em Ciências Humanas	Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUCGO)
2	Responsabilidade Social da universidade: análise do desempenho social do Escritório de Prática Jurídica da Universidade de Fortaleza.	LIMA JÚNIOR, Euclides Martins de	2015	Dissertação	Mestrado em Administração de Empresas	Universidade de Fortaleza (UNIFOR)
3	Análise do Núcleo de Prática Jurídica da Faculdade de Direito do Recife: uma avaliação apreciativa de seu funcionamento	PEREIRA, Francinete Paula Alves	2015	Dissertação	Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
4	Acesso à Justiça e prática jurídica: a contribuição do Núcleo de Prática Jurídica do Centro Universitário CHRISTUS - UNICHRISTUS para a política pública de acesso à Justiça	FERNANDES, Giuliano Pimentel	2016	Dissertação	Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas,	Universidade Estadual do Ceará (UFC)
5	Núcleo de prática jurídica e efetivação do Direito de acesso à Justiça: análise de	LIMA JÚNIOR, Wilson Simões de	2017	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Administração	Universidade de Taubaté (UNITAU)

	sua contribuição para a população de Goiatuba - GO					
6	A responsabilidade social universitária nos Cursos de Direito: aspectos legais e contribuições do Núcleo de Prática Jurídica para a formação da autonomia discente	MAGALHAES, Kely Cristina Saraiva Teles	2017	Dissertação	Mestrado Em Direito Constitucional	Universidade de Fortaleza (UNIFOR)
7	Proposta de concretização do acesso à Justiça e promoção dos direitos humanos: câmara de mediação e conciliação nos núcleos de prática jurídica dos Cursos de Direito do estado do Tocantins	SILVA, Patrícia Francisco da	2017	Dissertação	Mestrado profissional e interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos	Universidade Federal do Tocantins (UFT)
8	Perspectivas e Caminhos Para a Prática Jurídica nas Instituições de Ensino Superior: o combate às violações de direitos humanos e os núcleos de prática jurídica.	OLIVEIRA, Rômulo de Moraes e	2018	Dissertação	Mestrado profissional e interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos	Universidade Federal do Tocantins (UFT)
9	Políticas públicas e acesso à Justiça: estudo de caso no Núcleo de Prática Jurídica da Faculdade Integrada da grande Fortaleza – FGF	JÚNIOR, José Alexandre de Sousa	2018	Dissertação	Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas,	Universidade Estadual do Ceará (UFC)

10	Convênio entre Defensoria Pública Geral do Estado do Ceará e Universidade de Fortaleza: reflexos educacionais de prática jurídica	MENDES, Vicente Alfeu Teixeira	2019	Dissertação	Mestrado em Direito Constitucional	Universidade de Fortaleza (UNIFOR)
11	Um estalo nas faculdades de Direito: perspectivas ideológicas da Assessoria Jurídica Universitária Popular	ALMEIDA, Ana Lia Vanderlei de	2015	Tese	Doutorado em Ciências Jurídicas	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Das onze dissertações e teses relacionadas no período, constatou-se que nenhuma foi apresentada em Programa de Mestrado e/ou de Doutorado da área da Educação. Assim, o conteúdo é mais voltado para a área jurídica e, mais especificamente, ao acesso à Justiça pela comunidade de baixa renda, ofertado pelos núcleos de prática jurídica.

As dez dissertações foram defendidas nos seguintes Programas: uma no Mestrado em Direito, Relações Internacionais e Desenvolvimento, uma no Mestrado em Administração de Empresas, duas no Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, duas no Mestrado Profissional e Interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direito Humanos, duas no Mestrado em Direito Constitucional, uma no Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste e uma no Mestrado em Administração. A tese foi defendida no programa de Doutorado em Ciências Jurídicas. E, como ressaltado, não foi encontrada nenhuma dissertação nem tese relacionada a essa temática nos Programas de Mestrado ou Doutorado em Educação.

Na análise temática, verificamos a metodologia e tipo de pesquisa, objetivos e resultados a seguir.

Em relação à metodologia explicitada nas dissertações, uma informa caracterizar-se como pesquisa qualitativa, uma quantitativa, duas quali quantitativas, as demais não explicitam a metodologia utilizada; restringem-se às técnicas utilizadas. Na tese de Almeida (2015, p. 11), o autor afirma que “[...] como ponto de partida metodológico a concepção do materialismo

histórico-dialético, desenvolvi uma pesquisa de campo que contou com a observação participante e a realização de entrevistas semiestruturadas”. Como técnica de construção de dados, percebe-se que, das dissertações, duas utilizaram pesquisa documental e bibliográfica, duas, pesquisa documental e aplicação de questionário, uma documental e a tese utilizou a pesquisa documental e entrevistas.

Após a leitura dos resumos das dissertações e teses, evidenciamos que, das dez dissertações identificadas na Base de Dados sobre este tema, seis tiveram como objetivo analisar a contribuição do Núcleo de Prática Jurídica ao acesso à Justiça da comunidade de baixa renda, entre elas, dos seguintes autores Macedo (2015), Fernandes (2016), Mendes (2019), Lima Júnior (2017), Silva (2017) e Souza Júnior (2018).

Lima Júnior (2015) quase na mesma linha, teve como objetivo avaliar o desempenho social do Núcleo de Prática Jurídica da Universidade de Fortaleza no atendimento à comunidade de baixa renda e o impacto na formação dos egressos.

Oliveira (2018) objetivou investigar a atuação do Núcleo de Prática Jurídica de Instituições de Ensino Superior de Palmas, estado de Tocantins no que tange ao combate às violações de Direito humanos, concluindo que:

[...] Ao final da pesquisa concluiu-se que as instituições de Ensino Superior pesquisadas possuem adaptabilidade em seus instrumentos normativos para a adequação das técnicas de Educação clínica em Direitos Humanos no âmbito de seus Núcleos de Prática Jurídica, havendo viabilidade jurídica para a formalização de um convênio de cooperação técnica com o Poder Judiciário, em que o órgão do Judiciário tocantinense, através de sua Escola Superior da Magistratura (ESMAT), ofertaria um curso de Educação clínica em Direitos Humanos às instituições de ensino parceiras (OLIVEIRA, 2015, p.7).

Pereira (2015) teve como objetivo avaliar o Núcleo de Prática Jurídica da Faculdade de Recife, Pernambuco para verificar se o funcionamento era satisfatório na formação profissional dos discentes, concluindo que são necessários ajustes, pois:

[...]. Foram identificadas áreas que necessitam de ajustes, inovações e melhorias, para que se possa ter uma satisfatória formação profissional dos discentes de Graduação em Direito da FDR/UFPE, a partir da proposição provocativa elaborada pela equipe colaborativa: o NPJ deve promover, na formação prática dos discentes, a indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão, motivando o desenvolvimento das competências e habilidades na aplicação do saber jurídico (PEREIRA, 2015, p. 8).

Magalhães (2017) analisou a responsabilidade social universitária considerando a atuação dos discentes no Núcleo de Prática Jurídica como ação extensionista, o que ensejaria autonomia discente e formação de profissionais mais voltados para o social, assim,

[...] A centralidade do estudo reside na análise da atuação discente na perspectiva de uma construção de autonomia, que poderá concretizar-se mediante postura e consciência da importância do seu papel perante a comunidade e sociedade, que converge para uma ação transformadora de si próprio e da sociedade. Para tanto, como principais autores de referência buscou-se as teses de Paulo Freire, Pedro Demo, Boaventura de Sousa Santos. (MAGALHÃES, 2017, p. 9)

A tese desenvolvida por Almeida (2015) objetivou produzir uma análise da nova tendência nos Cursos de Direito, que é a implementação das Assessorias Jurídica Popular e “[...] a pesquisa busca problematizar a partir da categoria de ideologia, o tipo de contraponto que a AJUP realiza no Direito, buscando colocar-se ao lado dos trabalhadores e dos demais sujeitos subalternizados na sociedade de classes”. Ao final, o autor conclui que:

[...]. Concluo que as perspectivas ideológicas da AJUP apresentam contradições e limitações intimamente relacionadas ao contexto atual das movimentações das esquerdas, além de implicadas no amplo alcance do fetichismo jurídico, sem o qual não poderiam ser cumpridas as funções que o Direito exerce na reprodução da sociabilidade capitalista. Por sua vez, as possibilidades oferecidas pelos enfrentamentos ideológicos travados pela AJUP relacionam-se às possibilidades de retomada de um projeto ligado aos trabalhadores e aos demais sujeitos subalternizados na sociedade de classes capaz de ir além do capital (ALMEIDA, 2015, p.11).

Concluimos que as pesquisas acadêmicas selecionadas, aqui representadas por dissertações e teses, quanto ao tema “Prática Jurídica/Estágio Supervisionado” situam-se no campo do Direito e têm como centralidade a atuação dos discentes no Núcleo de Prática Jurídica e o acesso à Justiça da comunidade de baixa renda onde estão localizados os Cursos de Direito.

3.3 A FORMAÇÃO DE DOCENTES DE PRÁTICA JURÍDICA

Importante destacar os trabalhos acadêmicos que tratam da formação de docentes que atuam nos Cursos de Direito e na docência da prática jurídica. A formação profissional dos docentes da área de Direito é instigante, questiona-se a formação dos professores que atuam como orientadores da prática jurídica, componente esse que contribui para formar a identidade do profissional do Direito e os egressos dos cursos de Bacharelado.

A busca se deu, da mesma forma que as demais, no *site* da Biblioteca Digital Brasileira de dissertações e teses (BDTD), sendo identificado o quantitativo de trabalhos como se vê no Quadro 5, a seguir.

Quadro 5 Dados de Teses e Dissertações referente à Formação do Professor de Prática Jurídica no período de 2015 a 2019

ANO	DISSERTAÇÃO	TESE	TOTAL
2015	01	-	01
2016	-	02	02
2017	02	-	02
2018	01	01	02
2019	01	-	01
TOTAL	05	03	08

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

As pesquisas no *site* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações resultou em cinco dissertações e três teses. Apresentamos, no Quadro 6, os seguintes dados textuais: título, autor, ano, área e Instituição de Educação Superior (IES) nas quais que foram defendidas.

Quadro 6 Dissertações e Teses sobre a temática Formação de Professores de Prática Jurídica no período de 2015 a 2019

	TÍTULO	AUTOR	ANO	CATEGORIA	ÁREA	IES
1	A percepção do aluno no Curso de Direito em relação ao bom professor	POSSOBON, Lauren Pons da Silva	2015	Dissertação	Mestrado em Educação	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
2	Formação didática do professor que atua nos cursos de Graduação e Especialização em Direito: proposta de curso para formação de professores na modalidade EAD	COSTA NETO, Alcelyr Valle da	2017	Dissertação	Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias	Centro Universitário Internacional (UNINTER)
3	O conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK) no ensino do Direito: um estudo exploratório	VILALVA, Adriana Mallmann	2017	Dissertação	Mestrado em Educação	Universidade Católica de Santos (UNISANTOS)
4	O aprendizado da docência no Ensino Superior: experiências e saberes compartilhados por professores do Curso de Direito sobre o constituir-se professor	CHIAPETA, Ana Paula Pessoa Brandão	2018	Dissertação	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Viçosa (UFV)
5	A arquitetura Organizacional dos processos educativos do Curso de Direito	MACHADO JÚNIOR, Laércio	2019	Dissertação	Mestrado em Educação	Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)

	da UNISUL – unidade de Araranguá					
6	Uma proposta de inovação curricular nos Mestrados em Direito: em busca de uma formação qualificada para o exercício do magistério	FÁVERO, Daniela	2016	Tese	Doutorado em Educação: Currículo	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
7	O profissional docente do ensino de Direito: o processo de construção de identidade e saberes docentes nas trajetórias de vida	SILVA, Jozimeire Angélica Stocco de Camargo Neves da	2016	Tese	Doutorado em Educação: Currículo	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
8	Oficinas de Clínica Jurídica do Juizado Especial e do Escritório Modelo na experiência da FACAMP: o emprego da metodologia ativa	FERREIRA, Maria Lúcia de Freitas Petrucci	2018	Tese	Doutorado em Educação	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

As Dissertações, no total das cinco, foram defendidas nos seguintes Programas/Áreas: quatro em Mestrado em Educação e uma em Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias. Das três teses, duas foram apresentadas no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo e uma em Programa de Doutorado em Educação.

Na análise temática, verificamos a metodologia e tipo de pesquisa, objetivos e resultados a seguir.

Em relação à metodologia das pesquisas, quatro afirmam inserir-se no campo da pesquisa qualitativa, uma não descreve a metodologia. Quanto à construção de dados, uma utilizou questionários e entrevista semiestruturada, uma revisão bibliográfica e documental, uma elaboração de um diário de campo, entrevista e análise do plano de ensino, uma o estudo bibliográfico e aplicação de questionário semiestruturado e uma não deixa claro como será a coleta de dados. Das teses, uma descreve utilizar pesquisa qualitativa e as outras duas mencionaram utilizar pesquisa de campo e levantamento de opinião de professores.

Duas teses tiveram como objetivo a formação pedagógica dos docentes que atuam nos cursos de Graduação em Direito, como destacam Fávero (2016) e Silva (2016).

[...]. Essa pesquisa de campo, de modo muito claro, nos trouxe informações dos Alunos Mestrandos que em sua maioria consideram importante uma cadeira voltada para a formação pedagógica. Os professores igualmente foram enfáticos em defender uma formação pedagógica para a docência do Direito nos cursos de Graduação (FÁVERO, 2016, p. 8).

[...]. Conclui-se que os professores participantes dessa investigação aprenderam a ser docentes e o estão sendo nas trajetórias que possibilitaram aquisição de conhecimento e na interação possível com o aluno e com a instituição em que trabalham, sendo que essa pode contribuir com a construção do processo identitário deles e que há uma identidade coletiva de pertencimento ao magistério, mesmo sem formação relacionada ao magistério superior (SILVA, 2016, p. 9).

Ferreira (2018) objetivou a utilização da metodologia ativa nas oficinas de clínica jurídica do Curso de Direito da Faculdade de Campinas (FACAMP) como alternativa às aulas expositivas, concluindo que essa estratégia de ensino é satisfatória para o aprendizado.

Nas Dissertações, a formação dos docentes dos Cursos de Direito também é objetivo dos pesquisadores, assim se verifica nas produções de Costa Neto (2017), Chiapeta (2018), Machado Júnior (2019) e Vilalva (2017), que chegaram à conclusão de que há necessidade de formação pedagógica para os docentes dos cursos jurídicos, como se vê:

[...] Assim, passa-se à análise de cinco instituições que oferecem cursos de Especialização na área do Direito, podendo verificar-se que apenas uma dessas oferece em sua matriz curricular a disciplina voltada para a formação docente, qual seja, “didática do Ensino Superior”. Por fim, foi apresentado como produto desse trabalho, uma matriz para um curso de didática na Educação superior, formatada para a modalidade EAD, mas que pode adequar-se para a modalidade híbrida ou presencial (COSTA NETO, 2017, p.9).

[...] A análise de dados nos permitiu compreender que não basta o conhecimento do conteúdo específico da matéria a ser ministrada, é necessário

um corpo de saberes para que o ensino possa ser transformado em aprendizado (VILALVA, 2017, p. 8).

[...]. Os dados indicaram, também, que a formação continuada parte de esforços individuais dos próprios docentes, não constituindo, ainda, uma questão institucional. Por fim, os professores, ao compartilharem suas experiências, confirmaram a necessidade há muito apontada na literatura especializada de que a formação docente no Ensino Jurídico é deficitária e lacunosa, o que amplia os desafios do constituir-se professor de Direito no Brasil (CHIAPETA, 2018, p.11).

[...] Como resultado, verificou-se a coerência das escolhas metodológicas e avaliativas propostas pelo professor para dar conta de formar o perfil do egresso conforme definido nesses instrumentos. Verificou-se, também, a necessidade da formação pedagógica do professor de Direito para o melhor exercício da prática docente (MACHADO JÚNIOR, 2019, p.8).

Em uma vertente distinta, Possobon (2015) teve como objetivo analisar a atuação do docente do Curso de Direito pelo olhar dos discentes. Para tanto, a pesquisa se deu em três Cursos de Direito ofertados por instituições privadas na cidade de Cascavel no estado do Paraná, chegando à conclusão, no mesmo sentido das demais dissertações, ou seja, necessidade de formação pedagógica como se vê:

[...] A análise dos dados evidenciou que o bom professor para o aluno do Curso de Direito deve, entre outros, articular os conteúdos com a realidade de forma interdisciplinar, formando cidadãos críticos, possuir conhecimento pedagógico, ser dinâmico e entusiasta, manter um bom relacionamento com os alunos dentro e fora do contexto escolar, ter formação acadêmica e deixar transparecer satisfação/amor em lecionar (POSSOBON, 2015, p.11).

Percebemos que os estudos acadêmicos, das teses e dissertações, da BDTD, sobre a formação dos docentes do Curso de Direito ainda são incipientes, especialmente quando se trata da formação dos docentes do componente curricular Prática Jurídica, o que nos motiva, na presente pesquisa, a empenhar-nos para compreender o perfil formativo desses docentes.

4 O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, desenvolvemos o objetivo de caracterizar os cenários nacional, estadual, local e das IES que ofertam Cursos de Direito que obtiveram nota 5 no ENADE em 2018, apresentando as principais características da IES que ofertam os Cursos de Direito bem como das cidades onde estão localizadas.

4.1 OS CURSOS NO CENÁRIO NACIONAL E NO ESTADO DE MINAS GERAIS

Em 2023, de acordo com dados do INEP, publicados na plataforma E-mec eram ofertados no Brasil 1.762 Cursos de Direito por IES públicas e privadas. No Quadro 7 apresentamos o quantitativos de Cursos de Direito no Brasil em atividade.

Quadro 7 Cursos de Direito ofertados no Brasil no ano de 2023

IES Pública	IES Privada	Total Geral
174	1.588	1.762

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base de dados do E-mec, 2023.

Os dados evidenciam o predomínio da oferta em IES privadas. Houve uma expansão do mercado privado de cursos. No ano de 2023, calcula-se que os 1.588 cursos ofertam, na média, 80 a 100 vagas anuais. Levando em consideração dez períodos ou cinco anos de curso, temos de 800 a 1000 alunos matriculados, no total os dados demonstram, em 2023, um total de 1.270.400 a 1.588.000 bacharelados que pagam uma mensalidade.

Em contrapartida, apenas 174 cursos ofertados por IES públicas e gratuitas, que ofertam um total aproximado de 139.200 a 174.000 alunos matriculados. Evidenciamos uma desproporção entre as públicas que ofertam 10,95% de vagas em contrapartida das privadas que abarca 89,05 % dos bacharelados do Curso de Direito no Brasil. Esses dados nos instigam a questionar o mercado de trabalho e a qualidade dos cursos na formação dos egressos.

Na mesma base de dados, selecionamos os dados referentes aos Cursos de Direito ofertados no Estado de Minas Gerais, como se verifica no Quadro 8:

Quadro 8 Cursos de Direito ofertados no Estado de Minas Gerais no ano de 2023.

IFES	IES Pública Estadual	IES Privada	Total Geral
9	6	205	220

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados do E-mec, 2023

Acompanhando os dados nacionais, verificamos a predominância dos Cursos de Direito em IES Privadas em Minas Gerais, das quais 183 Instituições de Educação Superior ofertavam 220 Cursos de Direito, sendo 205 em IES privadas e nove em IES federais e seis nas estaduais (06), totalizando quinze cursos gratuitos. Novamente, podemos observar a expansão mercadológica dos Cursos de Direito e a discrepância da quantidade de cursos pagos e gratuitos.

Em outra seleção nos bancos de dados do E-mec, constatamos que, dos 220 Cursos de Direito em Minas Gerais, nove obtiveram a nota 5 no ENADE de 2018⁴², como demonstra o Quadro 9.

Quadro 9 Cursos de Direito de Minas Gerais que obtiveram nota 5 no ENADE – 2018

Índice	IFES	Sigla	Ano de Criação	Localidade
1	Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	1914	Juiz de Fora
2	Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	1999	Juiz de Fora
3	Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	1893	Belo Horizonte
4	Universidade Federal de Lavras	UFLA	2012	Lavras
5	Universidade Federal de Uberlândia	UFU	1960	Uberlândia
6	Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP	1994	Ouro Preto
7	Universidade Federal de Viçosa	UFV	1992	Viçosa
8	Centro Universitário de Patos de Minas	UNIPAM	1996	Patos de Minas

⁴² Utilizamos os dados do ENADE 2018, pois o de 2022 foi aplicado em 27/11/2022, não tendo sido divulgados os dados finais até a conclusão da tese, em janeiro de 2023.

9	Escola Superior Dom Helder Câmara	ESDHC	2002	Belo Horizonte
---	--------------------------------------	-------	------	-------------------

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base de base de dados do E-mec, 2023

Assim, como referenciado, o universo pesquisado são os Cursos de Direito de Minas Gerais que obtiveram nota máxima no ENADE 2018, e que são ofertados por oito Instituições de Ensino Superior mineiras, no total de nove cursos em atividade em 2021, ou seja, os cursos ofertados pelas seguintes instituições: UFJF, UFU, UFMG, UFLA, UFV, UFOP, UNIPAM e ESDHC.

Outra discrepância identificada é a relação entre a quantidade de Cursos de Direito no Estado de Minas Gerais e a quantidade de Cursos que obtiveram nota máxima no ENADE 2018.

No ENADE 2018, dos cursos públicos federais de Minas Gerais, no cenário de nove, 07 obtiveram a nota máxima, e o Curso de Direito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais (IFSEMG) foi criado em 2019, não participou do certame em questão, e o curso da UFJF campus Governador Valadares também não obteve a nota máxima. Os cinco cursos estaduais, ofertados pela UEMG e Universidade Estadual de Montes Claros, que estavam em funcionamento em 2018, não obtiveram nota máxima. No setor privado apenas dois cursos obtiveram a nota máxima.

Podemos concluir que 90% dos Cursos de Direito das IES federais apresentaram indicador considerado de qualidade. O que não se pode afirmar em relação das IES estaduais, nas quais o índice foi de 0%, salutar que elas possam reestruturar seus cursos diante do Quadro que se apresentou com a aplicação do ENADE 2018.

Estabelecido e identificado o universo pesquisado, levantamos outros dados no *site* E-mec: quantitativo de número de vagas, carga horária, turno, como demonstra o Quadro 10 a seguir:

Quadro 10 Dados dos Cursos de Direito ofertados pelas IES mineiras que obtiveram nota 5 no ENADE 2018

ÍNDICE	SIGLA – IES/CÓDIGO E-MEC	NÚMERO DE VAGAS ANUAIS	TURNO	CARGA HORÁRIA
1	UFJF / 13089	100	Integral	3740 h
2	UFJF / 21860	100	Noturno	3740 h
3	UFOP / 596	100	Integral	3720 h
4	UFLA / 1160838	120	Noturno	3958 h
5	UFMG / 12951	400	Diurno Noturno	3705 h
6	UFV / 705	60	Integral	3900 h
7	UFU / 1436	160	Diurno Noturno	3875 h
8	UNIPAM / 7773	180	Diurno Noturno	4.120 h
9	ESDHC / 56188	315	Integral	4.068 h

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base de dados do E-mec, 2020

Verificamos que 50% dos cursos ofertam a carga horária mínima prevista nas Diretrizes Curriculares e 50% ofertam uma carga horária superior. Constatamos que quatro cursos funcionam em período integral, três ofertam turmas em turnos distintos e dois oferecem apenas turmas em um só turno. Em relação à quantidade de vagas, apenas um curso oferta menos de 100 vagas anuais, as demais variam de 100 a 400.

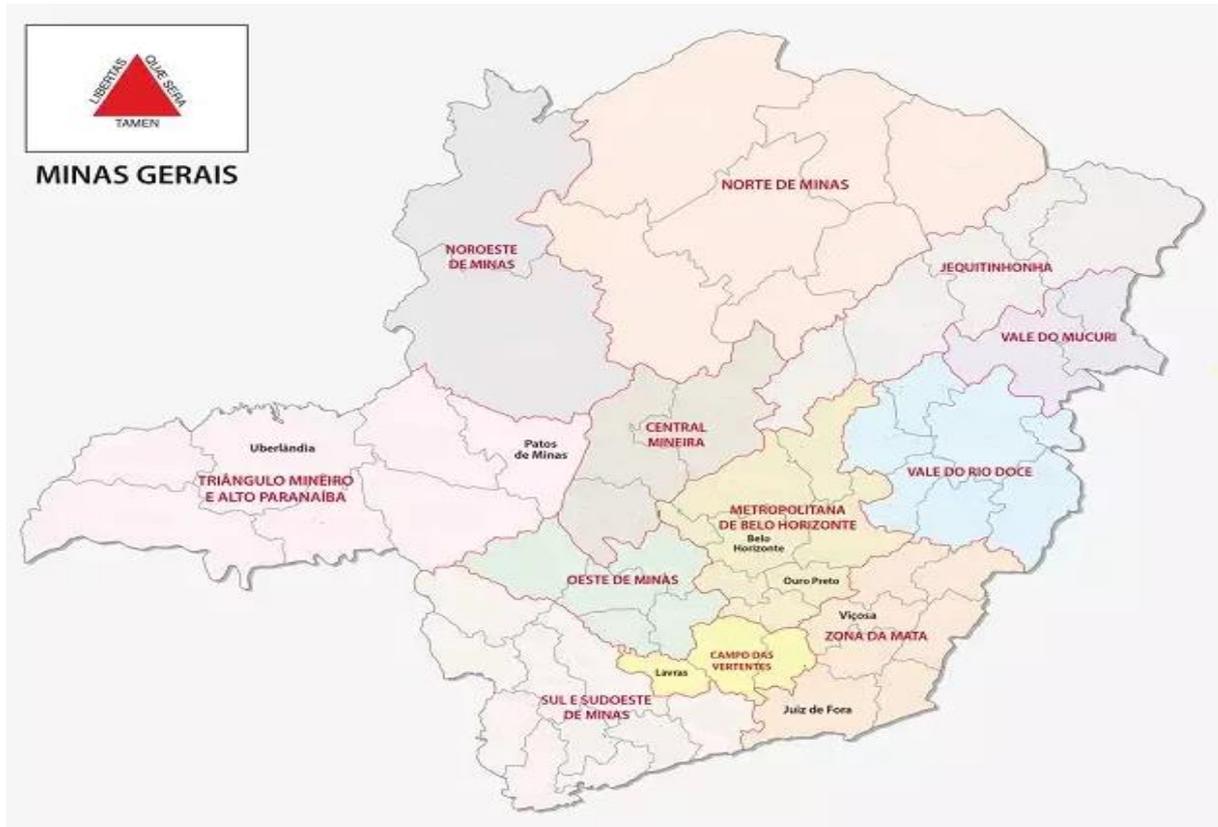
No mapa de Minas Gerais (Figura 2), visualizamos a localização dos cursos ofertados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) pesquisadas. As Instituições de Educação Superior (IES) públicas são concentradas em diferentes regiões. Assim, a oferta se apresenta na proporção a seguir, a partir das regiões:

Região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba: 02 cursos; Campo das Vertentes: 01 curso; Zona da Mata: 04 cursos ; Região Metropolitana de Belo Horizonte: 02 cursos.

Nenhum Curso de Direito localizado nas regiões do Jequitinhonha/Mucuri, Noroeste de Minas, Norte de Minas; Rio Doce, Sul e Sudoeste de Minas, Central de Minas e Oeste de Minas obteve nota máxima no ENADE.

A seguir (Figura 2), o mapa de Minas Gerais apresenta as regiões e cidades onde estão localizados as IES que ofertam os cursos que obtiveram nota 5 no ENADE 2018.

Figura 2 Mapa de Minas Gerais. Em destaque as cidades onde se localizam os Cursos de Direito que obtiveram nota 5 no ENADE 2018.



Fonte: Mapa político do Estado de Minas Gerais – Foto depositphotos, www.estudopratico.com.br. Acesso em 09/02/2021 (com alterações da pesquisadora).

Do universo de Cursos, podemos verificar que a maioria se concentra em cidades próximas à capital Belo Horizonte, sendo a mais distante a Universidade Federal de Uberlândia, como observamos no Quadro 11 a seguir:

Quadro 11 Cidades onde situam as IES e a distância com a Capital

ÍNDICE	IES – SIGLA	CIDADE	DISTÂNCIA DA CAPITAL
1	UFJF	Juiz de Fora – Zona da Mata Mineira	283 Km
2	UFLA	Lavras - Campo das vertentes	237 km
3	UFMG	Belo Horizonte – Capital	Xxxxxx

4	UFOP	Ouro Preto – Região da Capital	96 km
5	UFU	Uberlândia – Triângulo Mineiro	537 Km
6	UFV	Viçosa – Zona da Mata Mineira	230 km
7	UNIPAM	Patos de Minas – Triângulo Mineiro	405,4 km
8	ESDHC	Belo Horizonte – Capital	Xxxxxxx

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados do IBGE⁴³ ano 2021.

Após essa breve demonstração do universo pesquisado, passamos a assinalar algumas características principais das cidades e das IES que ofertam os Cursos de Direito referidos.

4.2 CIDADES E IES QUE OFERTAM OS CURSOS

Para compreender o universo a ser investigado, é necessário conhecermos as IES que ofertam os Cursos de Direito selecionados para a pesquisa. Também se faz importante especificar os aspectos socioeconômicos das cidades onde estão localizadas as IES, buscando identificar se os PPC incorporam as necessidades.

Antes da análise dos cursos e das IES às quais se vinculam, destacamos, a seguir, os índices de estabelecidos pelo Inep/Mec, que avaliam a qualidade dos cursos e o Selo OAB.

Quadro 12 Conceitos do INEP/MEC dos Cursos de Direito. Conceitos das IES. Selo OAB
Recomenda para os Cursos de Direito

IES – CÓDIGO DO CURSO	CC	CPC	ENADE	IDD	IGC DAS IES	Selo OAB Recomenda (2019)
UFMG (12951)	4 (2015)	4 (2018)	5 (2018)	2 (2018)	5 (2019)	Sim
UFOP (596)	5 (2015)	4 (2018)	5 (2018)	3 (2018)	4 (2019)	Sim
UFLA (1160838)	5 (2017)	4 (2018)	5 (2018)	3 (2018)	5 (2019)	Sim
UFJF (13089)	5 (2015)	4 (2018)	5 (2018)	2 (2018)	4 (2019)	Sim
UFJF (21860)	-	4 (2018)	5 (2018)	3 (2018)	4 (2019)	Sim

⁴³ Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em 07/07/2021

UFV (705)	5 (2015)	4 (2018)	5 (2018)	2 (2018)	5 (2019)	Sim
UFU (1436)	4 (2016)	4 (2018)	5 (2018)	3 (2018)	4 (2019)	Sim
ESDHC (56188)	5 (2014)	4 (2018)	5 (2018)	3 (2018)	4 (2019)	Sim
UNIPAM (7773)	3 (2014)	3 (2018)	5 (2018)	4 (2018)	4 (2019)	Sim

Quadro elaborado pela autora com base em dados do E-mec, e OAB⁴⁴.

Observamos que os Cursos de Direito que obtiveram a nota máxima no ENADE 2018 também obtiveram o Selo OAB Recomenda, o que representa indício de qualidade dos referidos cursos. Assinalamos, a seguir, as principais características das cidades das IES e dos Cursos de Direito de Minas Gerais que obtiveram nota 5 no ENADE de 2018.

4.2.1 O Curso de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais

O Curso de Direito da UFMG é o mais antigo do estado de Minas Gerais, implementado em 1.893, possui décadas de tradição do Ensino Jurídico. A UFMG está situada na capital do Estado, Belo Horizonte, no final do século XVIII, ofereceu uma gama de oportunidades em várias áreas seja econômica, social, cultural e educacional, como se vê:

[...] A cidade de Belo Horizonte, capital de Minas Gerais, tem história recente, num Estado de antigas tradições. Foi fundada em 12 de dezembro de 1897, cerca de 150 anos após a criação da primeira cidade mineira, Mariana, em 1745. Sua localização está na Região Sudeste do Brasil, formada ainda pelos Estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Espírito Santo.

A região de Belo Horizonte começou a ser povoada em 1701, pelo bandeirante João Leite Ortiz. Em suas terras, nasceu o arraial de Curral del-Rei, em 1707, nome que iria perdurar até a fundação da nova cidade. Em 1893 foi promulgada a Lei que determinava a mudança da capital Vila Rica (atual Ouro Preto) para Belo Horizonte.

Em 2021, a estimativa habitacional de Belo Horizonte era de 2.530.701 milhões de habitantes, podendo ser maior, após a divulgação do censo de 2022. É a sexta capital mais populosa do Brasil, atrás de São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, Salvador e Fortaleza. A Região Metropolitana possui 33 municípios e 4,5 milhões de habitantes⁴⁵.

⁴⁴ Disponível em www.E-mec.mec.gov.br. e <https://www.oab.org.br/>. Acesso em 08/07/2021

⁴⁵ Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/belo-horizonte.html>. Acesso em 10/02/2023.

Na Economia, possui uma diversidade de atividade, assim como atividades principais:

Ciências da vida: Setor que compreende as disciplinas científicas que estudam organismos vivos, o setor ciências da vida de Belo Horizonte é inovador. A capital mineira se destaca com suas mais de 300 empresas e 4.000 empregos no setor e é a terceira cidade do País que mais gera registro de patentes, das quais cerca de 70% são da área biotecnológica.

Economia criativa: Polo de moda, de gastronomia, moveleiro e possuidora de grande diversidade cultural e artística, Belo Horizonte se destaca com o maior índice de acesso à cultura das capitais brasileiras. Com mais de 54.000 profissionais criativos, Belo Horizonte é o maior polo de Minas Gerais e terceiro maior do Brasil.

Tecnologia da informação: O mercado de tecnologia da informação é um dos destaques na Economia de Belo Horizonte. A cidade abriga o maior polo de T.I. de Minas Gerais e o quarto maior do Brasil em mão de obra.

Trade turístico: Mais do que belas paisagens, o novo viajante busca experiências únicas, um contato mais sensorial, personalizado, que interaja com os moradores e com os afazeres típicos dos destinos escolhidos. Sabemos que Belo Horizonte é surpreendente em vários sentidos, mas, para conseguirmos ser surpreendentes, temos que nos renovar continuamente.⁴⁶

A UFMG possui uma infraestrutura ampla, quantidade de cursos de Graduação e de Pós-Graduação, quantidade de docentes, discentes e técnicos administrativos bem representativo como demonstram os dados a seguir:

Área total: 8.769.690 m². Área construída: 699.630 m². *Campi*: 4 (Pampulha, Saúde, Montes Claros e Tiradentes). Unidades Acadêmicas: 20. Unidades especiais: 3. Restaurantes universitários: 5, com mais de seis mil refeições servidas por dia. Moradias Universitárias: 1.126 vagas. Bibliotecas: 25, com mais de um milhão de itens.

Cursos de Graduação: 91, sendo 72 bacharelados, 18 licenciaturas e 1 superior de tecnologia. Estudantes de Graduação: 34.482 Vagas ofertadas: 6.740 anuais, sendo 2.365 para cursos noturnos e 4.375 para cursos diurnos. Inscritos no Sisu/UFMG 2021: 113.718. Estudantes de Graduação: 34.482 Estudantes de Mestrado e de Doutorado: 10.556. Docentes: 3.202. Servidores técnico-administrativos: 4.246.

Programas de Pós-Graduação: 90. Cursos de Mestrado: 90 (sendo 82 acadêmicos e oito Profissionais). Cursos de Doutorado: 69. Estudantes de Mestrado e de Doutorado: 10.556.

⁴⁶ Disponível em <http://portalbelohorizonte.com.br/negocios#principais-setores>. Acesso em 08/07/2021

Bolsas: 1.744 bolsistas de Mestrado e 2.348 bolsistas de Doutorado das agências financiadoras Capes, CNPq e Fapemig, 153 pós-doutorandos financiados pelo Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD) da Capes. Especialização: 56 cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* com 2.247 alunos. (Dados: maio/2021)⁴⁷.

O Curso de Direito da UFMG é desenvolvido pela Faculdade de Direito, com oferta de turmas nos períodos diurno e noturno. De acordo com dados do *site* da UFMG, a Faculdade de Direito ofertava um curso de Graduação, um de Mestrado e um curso de Doutorado, por um corpo docente de 119 professores que possuíam a titulação a seguir

Quadro 13 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da UFMG/2021

Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores	Total de Docentes
	01	01	116	118

Quadro criado pela autora com dados do *site*: www.Direito.ufmg.br. Acesso em 08/07/2021

Figura 3 Faculdade de Direito da UFMG



Fonte: Disponível em www.google.com.br/imagens. Acesso em 21/07/2021

4.2.2 O Curso de Direito da Escola Superior Dom Helder Câmara

O Curso de Direito da Escola Superior Dom Helder Câmara, criado em 1998, está localizado na capital Belo Horizonte, cujas características foram destacadas na seção anterior.

A ESDHC é uma instituição específica e especializada, assim “[...] exclusivamente a serviço do Direito, a Dom Helder Escola de Direito tem o compromisso de honrar a tradição de

⁴⁷ Disponível em www.ufmg.br. Acesso em 08/07/2021

excelência e qualidade, marca reconhecida do ensino jesuítico, com quase 500 anos de História⁴⁸.

O curso é oferecido em período integral, com objetivo de proporcionar uma formação de excelência, tanto nos componentes humanísticos como nas profissionalizantes, tornando-os capacitados para a vida profissional.

A ESDHC apresenta uma estrutura física e humana que lhe concedeu nota A, quando da autorização para funcionamento como se vê:

[...] Seu Corpo Docente já foi reconhecido publicamente como sendo extraordinário. Sua estrutura física e técnica corresponde às exigências de um ensino atual, dinâmico e de informação instantânea: todas as salas de aula têm computador, Data show, telão, internet e multimídia. Sua biblioteca dispõe para cada aluno de mais de dez livros de Direito, em média, revistas e periódicos jurídicos, sempre atualizados.

Por isso, o reconhecimento da qualidade da Dom Helder Escola de Direito teve, já na sua origem, o aval do MEC com conceito “A” em todos os quesitos avaliados no ato de sua autorização e no reconhecimento.⁴⁹

Oferece, além da Graduação, cursos de Mestrado e de Doutorado. Possuía um total de 101 professores em 2021, com as qualificações a seguir destacadas.

Quadro 14 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da ESDHC/2021

Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores	Total de Docentes
02	04	59	36	101

Quadro criado pela autora com dados do *site*: <https://domhelder.edu.br/>. Acesso em 12/07/2021

⁴⁸ Disponível em <https://domhelder.edu.br/institucional/apresentacao/>. Acesso em 28/07/2021

⁴⁹ Disponível em <https://domhelder.edu.br/institucional/apresentacao/>. Acesso em 28/07/2021

Figura 4 Faculdade de Direito da ESDCH – Belo Horizonte



Fonte: www.google.com.br/imagens. Acesso em 21/07/2021

4.2.3 O Curso de Direito da Universidade Federal de Uberlândia

O Curso de Direito da Universidade Federal de Uberlândia, implantado em 1960, está localizado no Triângulo Mineiro, na cidade de Uberlândia, que possui mais de um século de existência, pois

[...] A origem da cidade está ligada à ocupação de bandeirantes nos primórdios do século XIX. Esses grupos buscavam a ocupação territorial e a exploração do então Sertão da Farinha Podre. As terras que deram origem aos primeiros povoamentos pertenciam à Fazenda do Salto, cuja dona era Francisca Laves Rabello, viúva de João Pereira da Rocha.

O povoado que se formou na Fazenda do Salto recebeu o nome de Arraial de Nossa Senhora do Carmo e São Sebastião da Barra de São Pedro. No ano de 1852, por meio da Lei n.º 602, o povoado foi elevado a arraial de São Pedro de Uberabinha, subordinado ao município de Uberaba. Em 1857, a partir da Lei n.º 831, o arraial passou a ser freguesia e foi emancipado politicamente. Finalmente, no dia 31 de agosto de 1888, por meio da Lei n.º 4.643, foi criado o Município de Uberlândia.⁵⁰

De acordo com dados do IBGE, a cidade possuía, em 2021, uma área territorial de 4.115,206 Km² e uma população estimada em 2021 de 706.597 habitantes.⁵¹ Sem contar com os dados do censo de 2022 que ainda não estão consolidados.

⁵⁰ Disponível em <https://www.camarauberlandia.mg.gov.br/institucional/conheca-uberlandia>. Acesso em 19/07/2021

⁵¹ Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/uberlandia/panorama>. Acesso em 10/02/2023.

Na área econômica, há predominância de empresas e de comércio varejista, indústria e tecnologia, pois “[...] De acordo com o Data Sebrae, 41% das empresas em Uberlândia são do setor do comércio, 40% de serviços, 16% do ramo industrial e 3% do setor agropecuário”.

A indústria é o segundo setor mais relevante para a Economia uberlandense. Cerca de 2.729.956 mil reais do PIB municipal são do valor adicionado bruto da indústria (setor secundário).

[...]. Um ambiente de negócios acolhedor, saudável e inovador é condição essencial para se atrair investimentos, locais ou internacionais. Neste contexto, Uberlândia já reconhecida por receber bem e deter uma Economia robusta e diversificada, vem se tornando também uma **referência em tecnologia e inovação**.⁵²

A Universidade Federal de Uberlândia foi criada em 14 de agosto de 1969, possui sete *campi* que abarcam quantitativo expressivo de território e infraestrutura, docentes, discentes, servidores técnicos administrativos, com Hospital Escola nas áreas da Medicina, Odontologia e Veterinária, entre outros setores que atendem tanto aos discentes quanto à população da cidade e região.

Assim se verifica nos dados a seguir: com sete *campi* - quatro em Uberlândia (MG), um em Ituiutaba (MG), um em Monte Carmelo (MG) e um em Patos de Minas (MG).⁵³ Nos quatro *campi* de Uberlândia, são oferecidos 69 cursos de Graduação, 38 de Mestrado Acadêmico, nove de Mestrado Profissional e 22 de Doutorado, além de 21 cursos de Especialização nas mais variadas áreas. No campus de Ituiutaba, são oferecidos dezesseis cursos de Graduação e um de Mestrado acadêmico; no campus de Monte Carmelo, cinco cursos de Graduação e; no de Patos de Minas, três cursos de Graduação e dois de Mestrado. [...] A Instituição conta, também, com duas Unidades Especiais de Ensino: a Escola de Educação Básica (Eseba) e a Escola Técnica de Saúde (Estes).

Em 2021, a comunidade universitária, de acordo com os dados da IES, era constituída de 1.939 docentes e 2.909 funcionários técnico-administrativos, 821.servidores terceirizados. Em relação aos discentes, são 25.999. Matriculados na Graduação, 4.054 matriculados na Pós-Graduação *Stricto Sensu*, 149 no Pós-Doutorado, 157 matriculados em especialização presencial e EAD. 359 matriculados em residência, 779 matriculados na Educação Profissional e 860 na Educação Básica, totalizando 32.208. A estrutura organizacional da UFU está

⁵² Disponível em <https://bdmgorienta.bdmg.mg.gov.br/uberlandia-cidades-mineiras>. Acesso em 19/07/21

⁵³ Disponível em www.ufu.br. Acesso em 19/07/2021

sistematizada em 32 Unidades Acadêmicas (Faculdades e Institutos) que congregam os alunos, os funcionários e os docentes por área de conhecimento e atividades profissionais afins.⁵⁴

O Curso de Direito da Universidade Federal de Uberlândia fica sob a responsabilidade da Faculdade de Direito Prof. Jacy de Assis (FADIR), que leva o nome do idealizador e fundador da Faculdade de Direito na cidade de Uberlândia. O Curso de Graduação é ofertado no período matutino e no noturno, a Faculdade de Direito oferta também um curso de Especialização e um Mestrado. O total de docentes da Faculdade de Direito da UFU em 2021, era 56, conforme Quadro 15, a seguir.

Quadro 15 Formação acadêmica do Curso de Direito da UFU/2021

Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores	Total de Docentes
03	02	11	40	56

Quadro criado pela autora com dados do *site*: www.fadir.ufu.br. Acesso em 12/07/2021

Figura 5 Faculdade de Direito da UFU – Uberlândia



Fonte: www.google.com.br/imagens. Acesso em 21/07/2021.

4.2.4 O Curso de Direito da Universidade Federal de Lavras

A cidade de Lavras tem sua origem datada do ano de 1.712, como demonstram os dados históricos:

⁵⁴ Disponível em http://www.proplad.ufu.br/sites/proplad.ufu.br/files/media/arquivo/anuario_2021.pdf. Acesso em 10/02/2023.

[...] O Arraial de Sant'Ana das Lavras do Funil teve sua fundação na primeira metade do século XVIII. Os primeiros habitantes estavam empenhados na busca pelo ouro. A escassez do metal, no entanto, fez com que a agricultura e a pecuária despontassem como as principais atividades da região. Passando à condição de vila, em 1831, o povoado não parou de crescer. Já em 1868, Lavras obteve sua emancipação política e administrativa, vindo a se consolidar como uma das principais cidades de Minas Gerais.

O município de Lavras, após as separações político-administrativos de 1938, 1943, 1948 e início dos anos 1960, foi perdendo seus distritos para municípios vizinhos recém-criados, sendo atualmente composto por distrito único, que conta apenas com a aglomeração urbana da sede.⁵⁵

Segundo o IBGE⁵⁶, a cidade possuía uma população estimada em 105.756 pessoas no ano de 2021, sem contabilizar os dados do censo de 2022 que não estão disponíveis.

Na Economia há predominância da agricultura, com expansão industrial como se vê a seguir.

[...] O setor agropecuário do município se destaca especialmente pela produção de café e leite, apesar da presença de outras culturas agrícolas (por exemplo, soja, milho e feijão) e da criação de gado de corte. A indústria se encontra em franco desenvolvimento, em parte, graças às condições favoráveis de que a cidade dispõe. Entre elas se destaca a proximidade com São Paulo, Belo Horizonte e Rio de Janeiro além da mão de obra qualificada de que o município dispõe. Os setores metalúrgico, alimentício, agroindustrial e têxtil são os principais ramos industriais de Lavras. [...] O município também conta com grandes transportadoras de renome nacional.

Está sendo construído e em fase de acabamento o Parque Científico e Tecnológico de Lavras, que conta com um investimento de 40 milhões de reais que irão acolher empresas de base tecnológica e científica. O parque conta com dois grandes prédios e um espaço para implantação das empresas. O empreendimento tem por objetivo concentrar empresas e centros de pesquisa para que gerem benefícios em comum e proporcionem ganhos à comunidade. A cidade, como polo regional, possui um comércio bastante ativo e diversificado.⁵⁷

A Universidade Federal de Lavras tornou-se universidade em 1994, sua origem remonta à criação da Escola Agrícola de Lavras, que, em 1938, passou a ser a Escola Superior Agrícola de Lavras (ESAL), sendo federalizada em 1964. A UFLA expandiu os cursos, centrada nas Ciências Agrárias, assim se vê:

[...] A UFLA não somente foi capaz de fazer História ao longo do tempo, mas, sobretudo, preparar-se para, neste milênio, exercer com eficiência seu papel social no ensino, pesquisa, extensão e na prestação de serviços em uma das

⁵⁵ Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lavras/historico>. Acesso em 27/07/2021.

⁵⁶ Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/lavras.html>. Acesso em 10/02/2023.

⁵⁷ Disponível em <https://alago.org.br/hotsite.asp?id=33>. Acesso em 27/07/2021

áreas mais estratégicas para toda nação – a área das Ciências Agrárias – que, entre outros importantes aspectos, lida com a produção de alimentos, madeira, fibras, medicamentos e energia renovável, sempre diante do desafio de explorar os recursos naturais em harmonia com a preservação ambiental. A Universidade está preparada para sua continuada e eficaz atuação em área tão vital para o Brasil, pois, além de estar assentada em bases sólidas, apresenta a disponibilidade do meio mais importante para o sucesso.⁵⁸

O Curso de Direito da UFLA foi implantado a partir do REUNI⁵⁹ (Programa de Apoio a Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) em 2012, mas se destacou no cenário do estado de Minas Gerais, tendo obtido nota 5 no Enade de 2018.

O Curso de Direito faz parte da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas no Departamento de Direito, ofertando apenas a Graduação. Possui um corpo docente com elevada titulação como demonstra o Quadro 16.

Quadro 16 Formação acadêmica do Curso de Direito da UFLA/2021

Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores	Total de Docentes
		10	16	26

Quadro criado pela autora com dados do *site*: <http://www.dir.ufla.br/portal/>. Acesso em 12/07/2021

Figura 6 Faculdade de Direito da UFLA – Lavras



Fonte: www.google.com.br/imagens. Acesso em 21/07/2021

⁵⁸ Disponível em <https://ufla.br/sobre>. Acesso em 20/07/2021

⁵⁹ A expansão do Ensino Superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior. A meta é dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação. Para alcançar o objetivo, todas as universidades federais aderiram ao programa e apresentaram ao ministério planos de reestruturação, de acordo com a orientação do Reuni. As ações preveem, além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841>. Acesso em 14/02/2023.

4.2.5 O Curso de Direito da Universidade Federal de Viçosa

A cidade de Viçosa possuía uma população, em 2021, estimada em 79.910 pessoas de acordo com dados do IBGE⁶⁰; foi criada na segunda metade do século XIX é conhecida por suas faculdades, sua Economia está atrelada ao ensino, à agricultura e à prestação de serviços.

Fundado em 1871, o município de Viçosa possui uma área de 299 km² e está situado na região sudeste do País, Estado de Minas Gerais, na região de Mata Atlântica, conhecida como Zona da Mata Mineira:

[...]. Por se tratar de uma cidade tradicionalmente universitária, Viçosa é conhecida como cidade educadora e seu índice de alfabetização é de 92%. Além da UFV, existem outras quatro instituições de Ensino Superior na cidade.

A Economia do município baseia-se, essencialmente, no ensino, agricultura, pecuária e prestação de serviços especializados (comércio e construção civil).⁶¹

A Universidade Federal de Viçosa foi criada na segunda década do século XX e semelhante à Universidade Federal de Lavras, o foco central de formação são as Ciências Agrárias. Possui 3 *campi*, como descrito a seguir

[...] A Universidade Federal de Viçosa foi inaugurada em 1926. Inicialmente começou suas atividades como Escola Superior de Agricultura e Veterinária (Esav). Somente em 15 de julho de 1969 passou a ser nomeada Universidade Federal de Viçosa (UFV). Desde sua fundação a UFV vem acumulando experiência e tradição em ensino, pesquisa e extensão nos seus três *campi*: Viçosa, Florestal e Rio Paranaíba.

Inicialmente, a instituição se destacou nas Ciências Agrárias, com os cursos de Agricultura e de Veterinária. Hoje, além de continuar sendo referência na área, também possui excelência no ensino, na pesquisa e na extensão das ciências Biológicas, Exatas e Humanas.

A UFV oferece ensinamentos médio e técnico, cursos de Graduação e programas de Pós-Graduação nos seus três *campi*, nos quais estão matriculados mais de 20 mil estudantes.⁶²

A UFV ofereceu, em 2022, 67 cursos de Graduação nos três *campi*, sendo a maioria no campus de Viçosa. O Curso de Direito está vinculado ao Departamento de Direito, que faz parte

⁶⁰ Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/vicosa/panorama>. Acesso em 10/02/2023.

⁶¹ Disponível em https://www.dri.ufv.br/?page_id=301. Acesso em 20/07/2020

⁶² Disponível em <https://www.ufv.br/>. Acesso em 20/07/2021

do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCH), criado em 1991, com início de suas atividades em 1992. O curso é ofertado apenas no campus de Viçosa em período integral. O Departamento de Direito oferta apenas a Graduação e possui um Quadro de docentes reduzido, como se vê a seguir.

Quadro 17 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da UFV/2021

Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores	Total de Docentes
	02	07	11	20

Quadro criado pela autora com dados do *site*: <http://www.dpd.ufv.br/>. Acesso em 12/07/2021

Figura 7 Faculdade de Direito da UFV – Viçosa



Fonte: www.google.com.br/imagens, acesso em 21/07/2021.

4.2.6 O Curso de Direito da Universidade Federal de Ouro Preto

Ouro Preto, cidade histórica mineira, fundada ainda no século XVII, com o descobrimento e a exploração de ouro, foi a primeira capital de Minas Gerais. Sua origem data da última década do século XVII, com a descoberta do ouro no leito de um córrego, fato que atraiu centenas de bandeirantes paulistas e fez a riqueza da região por quase um século. Na aparência, eram pedras de superfície escura; daí o nome ouro preto. Depois de fundido, revelava-se o amarelo.

[...]. Batizou-se o povoamento de Vila Rica de Albuquerque, em 8 de julho de 1711, data oficial de sua fundação. A administração portuguesa reconheceu-a, no ano seguinte, com o nome simplificado de Vila Rica. Baseado na exploração do ouro, seu apogeu econômico deu-se no período de 1730 a 1765, quando se consolidou como um centro urbano com uma população estimada em 25 mil habitantes.

Para a História do Brasil, Ouro Preto apresenta grande relevância como palco da Inconfidência Mineira, o principal movimento de contestação à metrópole portuguesa, ocorrido em 1789.

Vila Rica tornou-se a primeira capital de Minas Gerais, em 1721. Mudou o nome para Ouro Preto, em 1823, e permaneceu como capital até 1897, quando a sede do Estado passou a ser Belo Horizonte. Em 1933, o então Presidente da República, Getúlio Vargas, concedeu-lhe o título de Cidade Monumento.⁶³

Em 2021, a Economia de Ouro Preto era baseada no turismo e na mineração, pois

[...] Embora atualmente a Economia de Ouro Preto dependa fortemente do turismo, há também importantes indústrias metalúrgicas e de mineração na cidade. As principais atividades econômicas são reservas de turismo, indústria da transformação e minerais sob o fundo do mar, tais como ferro, bauxita, manganês, talco e mármore⁶⁴.

No caso de cidades mineradoras como Ouro Preto, a atividade se torna a grande protagonista, uma vez que representa mais de 70% do valor da arrecadação municipal, além de gerar empregos diretos e indiretos.⁶⁵ A população foi estimada, pelo IBGE, em 2021 no total de 74.824 pessoas⁶⁶.

A Universidade Federal de Ouro Preto, originou-se de duas escolas tradicionais de Minas do século XIX e, ao longo de sua trajetória, novos cursos foram criados, tanto na Graduação como na Pós-Graduação, como se verifica nos dados apresentados no *site* da instituição.

A Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) foi criada no dia 21 de agosto de 1969, com a junção das centenárias e tradicionais Escola de Farmácia e Escola de Minas. [...] A Escola de Farmácia foi criada em 1839. [...] No ano de 1876, o cientista Claude Henri Gorceix fundou a Escola de Minas, primeira instituição brasileira dedicada ao ensino de mineração, metalurgia e geologia.

[...] Hoje, a UFOP oferece 51 cursos de Graduação, sendo 47 presenciais e quatro a distância. Quanto à pós-Graduação, são ofertados 24 cursos de Mestrado acadêmico e oito profissionais, quinze opções de Doutorado e dez Especializações. No total, são mais de 11.000 alunos, cerca de 800 técnicos-

⁶³ Disponível em <https://www.mg.gov.br/conteudo/conheca-minas/turismo/cidade-de-ouro-preto>. Acesso em 28/07/2021

⁶⁴ Disponível em <https://www.portalsaofrancisco.com.br/turismo/ouro-preto>. Acesso em 28/07/2021.

⁶⁵ Disponível em <https://ouropreto.mg.gov/noticia/1867>. Acesso em 28/07/2021.

⁶⁶ Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/ouro-preto.html>. Acesso em 10/02/2023.

administrativos e, aproximadamente, 900 professores, entre efetivos e substitutos.⁶⁷

O Curso de Direito foi fundado no ano de 1994 e, não obstante duas décadas e meia de existência, apresenta avaliação máxima, de acordo com os dados do INEP e do MEC, tanto na avaliação *In Loco* como no ENADE, além do Selo Recomenda da OAB.

O curso é ofertado tanto no turno diurno como no noturno, a cargo do Departamento de Direito. O Quadro de docentes apresenta titulação cem por cento Mestrado e Doutorado, como demonstra o Quadro 18, a seguir.

Quadro 18 Formação acadêmica do Curso de Direito da UFOP

Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores	Total de Docentes
		04	21	26

Quadro criado pela autora com dados do *site*: <https://Direito.ufop.br/>. Acesso em 12/07/2021

Figura 8 Faculdade de Direito da UFOP – Ouro Preto



Fonte: www.google.com.br/imagens, acesso em 21/07/2021

4.2.7 Os Cursos de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora

A UFJF está localizada na cidade de Juiz de Fora, na Zona da Mata Mineira. A cidade possui localização estratégica entre Minas Gerais e o Rio de Janeiro, por onde era transportado o ouro brasileiro, como se vê a seguir.

[...]. Por volta do ano de 1703, foi construída uma estrada chamada Caminho Novo. Esta ligava a região das minas ao Rio de Janeiro, facilitando o transporte do ouro extraído. Assim, a Coroa Portuguesa tentava evitar que o

⁶⁷ Disponível em <https://ufop.br/historia-da-ufop>. Acesso em 16/07/2021.

ouro fosse contrabandeado e transportado por outros caminhos, sem o pagamento dos altos tributos, que incidiam sobre toda extração.

O Caminho Novo passava pela Zona da Mata Mineira e, desta forma, permitiu maior circulação de pessoas pela região, que, anteriormente, era formada de mata fechada, habitada por poucos índios das tribos Coroados e Puris.

Às suas margens surgiram diversos postos oficiais de registro e fiscalização de ouro, que era transportado em lombos de mulas, dando origem às cidades de Barbacena e Matias Barbosa. Outros pequenos povoados foram surgindo em função de hospedarias e armazéns, ao longo do caminho, como o Santo Antônio do Paraibuna, que daria origem, posteriormente, à cidade de Juiz de Fora.

Nesta época, o Império passa a distribuir terras na região, para pessoas de origem nobre, denominada sesmarias, facilitando o povoamento e a formação de fazendas que, mais tarde, se especializariam na produção de café. Em 1853, a Vila de Santo Antônio do Paraibuna é elevada à categoria de cidade e, em 1865, ganha o nome de cidade do Juiz de Fora.⁶⁸

No final do século XIX, a agricultura cafeeira era destaque econômico na cidade de Juiz de Fora, pois

[...] A produção de café na Zona da Mata cresceu muito e Minas Gerais se tornou uma grande província cafeeira. Em 1875, a cidade de Juiz de Fora era a mais próspera entre outras localidades, possuindo a maior quantidade de escravos, sendo seguida por Leopoldina, Mar de Espanha e São Paulo do Muriaé.⁶⁹

Após a decadência da agricultura cafeeira no século XX, a cidade não sofreu grandes impactos, pois outras atividades econômicas estavam em desenvolvimento e, contemporaneamente, a indústria e os serviços garantem a manutenção da cidade, que possui uma população significativa como se vê a seguir:

[...] Juiz de Fora está localizada na Zona da Mata Mineira, formada como um dos polos industriais pioneiros de Minas Gerais.

[...] As principais atividades industriais do município são a fabricação de alimentos e bebidas, produtos têxteis, artigos de vestuário, produtos de metal, metalurgia, mobiliário, montagem de veículos e outros. A agropecuária tem uma participação reduzida no PIB do município, apenas 0,438%. Os principais produtos agrícolas são o milho e a cana-de-açúcar, e as principais criações são os galináceos, bovinos e suínos.⁷⁰

A População estimada em 2021 era de 577.532 pessoas.⁷¹

⁶⁸ Disponível em <https://pjf.mg.gov.br/cidade/historia.php>. Acesso em 26/07/2021.

⁶⁹ Disponível em <https://pjf.mg.gov.br/cidade/historia.php>. Acesso em 26/07/2021.

⁷⁰ Disponível em www.jfminas.com.br/portal/a-cidade/juiz-de-fora. Acesso em 26/07/2021.

⁷¹ Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/juiz-de-fora/panorama>. Acesso em 10/02/2023.

A Universidade Federal de Juiz de Fora foi fundada na década de 1960 e, como várias instituições, desenvolveu-se e oferta um número expressivo de cursos de Graduação e de Pós-Graduação para a sociedade. Como se verifica a seguir

[...] A Universidade Federal de Juiz de Fora foi criada em 23 de dezembro de 1960, por ato do então Presidente Juscelino Kubitschek. A Cidade Universitária foi construída no ano de 1969, local onde permanece até os dias atuais. Segunda universidade federal do interior do País a ser criada – atrás apenas da de Santa Maria (RS) – a instituição se formou a partir da agregação de estabelecimentos de Ensino Superior de Juiz de Fora, reconhecidos e federalizados.

A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) é uma universidade pública, sediada em Juiz de Fora (MG), com um campus avançado em Governador Valadares (MG). A instituição posiciona-se como um polo científico e cultural de uma região de mais de três milhões de habitantes.

Em 2023 a UFJF conta com 93 opções de cursos de Graduação, 36 de Mestrado e 17 de Doutorado, em todas as áreas do conhecimento. Pelo campus da UFJF circulam diariamente mais de 20.000 alunos, sem contar os cerca de três mil estudantes da Educação a distância.⁷²

A Faculdade de Direito da UFJF oferta dois Cursos de Direito, sendo um noturno e outro integral. A Faculdade está organizada em três departamentos onde são alocados as disciplinas e docentes, sendo: Departamento de Direito Público Formal Ética Profissional, Departamento de Direito Público Material e o Departamento de Direito Privado. Além dos dois cursos de Graduação, oferta um curso de Especialização e o Curso de Mestrado. O corpo docente é representativo, com uma proporção de quase 90% de mestres e doutores, como se vê no Quadro 19, a seguir.

Quadro 19 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da UFJF/2021

Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores	Total de Docentes
02	04	12	37	55

Quadro criado pela autora com dados do *site*: <https://www.ufjf.br/Direito>. Acesso em 12/07/2021

⁷² Disponível em <https://www2.ufjf.br/ufjf/>. Acesso em 10/03/2023.

Figura 9 Faculdade de Direito Da UFJF - Juiz de Fora



Fonte: www.google.com.br/imagens. Acesso em 21/07/2021

4.2.8 O Curso de Direito do Centro Universitário de Patos de Minas

A UNIPAM está sediada na cidade de Patos de Minas, que possui as características a seguir demonstradas. A cidade de Patos de Minas fundada na segunda metade do século XIX, em tradição na agricultura, especialmente no milho, que a tornou famosa nacionalmente, como a capital do milho; há uma data especial para comemorar, coincidindo com a do aniversário da cidade.

O processo de colonização da região ocupada hoje pelo município de Patos de Minas e distritos vizinhos teve início, provavelmente, na metade do século XVIII, período que antecede a descoberta do ouro nas regiões das minas, com o movimento das entradas e bandeiras rumo às terras de Paracatu. A cidade de Patos de Minas surgiu na segunda década do século XIX em torno da Lagoa dos Patos, onde, segundo as descrições históricas, existia uma enorme quantidade de patos silvestres.

Os primeiros habitantes foram lavradores e criadores de gado, sendo muito visitados por tropeiros. O povoado, à beira do Rio Paranaíba, cresceu, tornou-se arraial e depois vila, a devota vila de Santo Antônio dos Patos. Em 1892, o Presidente do Estado de Minas Gerais elevou a vila à categoria de cidade de Patos de Minas. Em 1943, o Governo do Estado mudou o nome para Guaratinga, provocando insatisfação na população. Atendendo aos apelos populares, em

1945, o nome foi mudado novamente para Patos de Minas, para distingui-lo de Patos da Paraíba, município mais antigo. Seu aniversário é comemorado em 24 de maio, ocasião em que se realiza a Festa Nacional do Milho.⁷³

[...] Patos de Minas está situada na Mesorregião do Triângulo Mineiro e do Alto Paranaíba, sendo considerado polo econômico regional. Vários fatores contribuem para o sucesso econômico e social do município. Um desses fatores é a localização estratégica, já que liga a cidade a grandes centros comerciais, como São Paulo e Belo Horizonte, facilitando o intercâmbio comercial, o desenvolvimento ordenado e a qualidade de vida da população.⁷⁴

De acordo com o IBGE⁷⁵ a população de Patos de Minas foi estimada em 154.641 pessoas no ano de 2021. A atividade econômica está voltada para a agricultura e a agropecuária, como se observa em dados obtidos em *site* informativo sobre a cidade:

[...]. Considerada polo econômico regional, é a líder e maior cidade do Alto Paranaíba que é composta por dez municípios. A cidade é a terceira maior e mais importante cidade da mesorregião e ganhou projeção nacional, através da Festa Nacional do Milho realizada no mês de maio, movimentando vários setores da Economia.

As suas principais atividades econômicas são a agropecuária e a agricultura⁷⁶.

O Centro Universitário de Patos de Minas é uma instituição de ensino privada, criada em 1968, mantida pela Fundação Educacional de Patos de Minas, inicialmente ofertava apenas cinco cursos de Graduação e, com a expansão, esse número chegou a 34, em 2021, assim se vê:

[...] O Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM) é uma Instituição de Ensino Superior mantida pela Fundação Educacional de Patos de Minas (FEPAM), uma entidade com personalidade jurídica própria, sem fins lucrativos, criada pela Lei Estadual nº 4.776, de 27 de maio de 1968, e instituída pelo Decreto Estadual nº11.348, de 30 de setembro de 1968, denominada Mantenedora.

Os primeiros cinco cursos foram autorizados em 14 de abril de 1970, juntamente com a autorização do funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Os primeiros cursos autorizados foram Ciências Biológicas, História, Letras, Matemática e Pedagogia, na modalidade Licenciatura Plena.⁷⁷

⁷³ Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/patos-de-minas/historico>. Acesso em 26/07/2021

⁷⁴ Disponível em <https://www.camarapatos.mg.gov.br/index.php/pages/conheca-patos-de-minas>. Acesso em 26/07/2021

⁷⁵ Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/patos-de-minas/panorama>. Acesso em 10/02/2023.

⁷⁶ Disponível em <https://www.guiadoturista.net/america-do-sul/brasil/minas-gerais/patos-de-minas>. Acesso em 10/02/2023.

⁷⁷ Disponível em <https://unipam.edu.br/site.php#>. Acesso em 26/07/2021

A UNIPAM ofertava, na modalidade presencial, 31 cursos de Graduação e três na EAD, ano de 2022. A Pós-Graduação era ofertada apenas no modelo *Lato Sensu*, sendo dezenove cursos de Especialização em diversas áreas do conhecimento.

O Curso de Direito e a Faculdade de Direito foram implantados em 1995, sendo ofertado nos períodos diurno e noturno. Como vemos no Quadro 20, a seguir, o corpo docente da Faculdade de Direito não apresenta qualificação como Doutor.

Quadro 20 Formação acadêmica dos docentes do Curso de Direito da UNIPAM/2021

Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores	Total de Docentes
02	11	11	-----	24

Quadro criado pela autora com dados do *site*: <https://graduacao.unipam.edu.br/> Acesso em 12/07/2021

Figura 10 Faculdade de Direito da UNIPAM – Patos de Minas



Fonte: www.google.com.br/imagens, acesso em 21/07/2021

5 OS PPC - PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

A quinta seção se desenvolveu com os objetivos de analisar, nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) investigados, os aspectos relacionados à carga horária, ao número de vagas, aos objetivos, ao perfil dos egressos e aos componentes curriculares; identificar, nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), como são abordadas as necessidades sociais e jurídicas da região onde estão localizados e analisar as relações teoria e prática nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) nos diversos aspectos dos componentes curriculares relativos à prática jurídica.

Os PPC dos Cursos e, respectivamente, os currículos dos Cursos de Direito, para serem aprovados e credenciados, devem seguir a normativa no CNE/CES (Conselho Nacional da Educação/ Câmara de Educação Superior), na Resolução n.º 05/2018 em seu artigo 12, que determina uma carga mínima de 3.700 horas, carga horária que está prevista desde a Resolução n.º 2/2007 do mesmo Conselho, que estabelece um rol de componentes obrigatórios.

Não obstante, a obrigatoriedade de carga horária mínima e componentes curriculares cada Instituição de Educação Superior (IES), ao elaborar seu currículo, pode estabelecer características das necessidades locais e regionais para a formação dos Bacharéis e as demandas institucionais.

Analisamos o perfil do egresso e questionamos: os cursos pretendem formar operadores do Direito, voltados ao mercado de trabalho, como advogados, para concursos públicos para preenchimento de cargo na Magistratura, Ministério Público, Defensoria Pública, entre outros cargos, ou se busca formar novos pesquisadores da área jurídica?

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC)⁷⁸ que reflete a estrutura funcional do curso em todos os seus âmbitos implica a avaliação para credenciamento e renovação efetuada pelo MEC, bem como o Selo Recomenda OAB da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), quando da realização dos exames para a obtenção e habilitação como advogado apto a exercer a profissão.

⁷⁸ O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é o instrumento que concentra a concepção do curso de graduação, os fundamentos da gestão acadêmica, pedagógica e administrativa, os princípios educacionais vetores de todas as ações a serem adotadas na condução do processo de ensino-aprendizagem da Graduação. Disponível em <https://www2.unifap.br/relacoesinternacionais/sobre-o-curso/ppc/#:~:text=O%20Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20de%20Curso,da%20Gradua%C3%A7%C3%A3o%20respeitando%20os%20ditames>. Acesso em 14/02/2023.

Entendemos o Projeto Pedagógico de Curso como a coluna dorsal de todos os cursos. Ele não é apenas um documento que apresenta os componentes curriculares, é a essência dos cursos, pois

[...] o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 2003 [n.p.]).

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. “[...] A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” (SAVIANI 1983, p. 93).

Na dimensão pedagógica, reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (VEIGA, 2003, [n.p]).

Para Veiga, o projeto político-pedagógico dá o Norte, o rumo, a direção. (VEIGA, 2003, 276). Segundo as diretrizes do MEC,

[...] cada curso dispõe de seu projeto pedagógico tendo em vista as especificidades da respectiva área de atuação. As políticas acadêmicas institucionais contidas no PPI ganham materialidade no Projeto Pedagógico de Curso. Este é a referência das ações e decisões de um determinado curso em articulação com a especificidade da área de conhecimento no contexto da respectiva evolução histórica do campo de saber (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 7).

Na estrutura do PPC, temos o currículo, como elemento de organização do curso, pois

[...] o currículo é concebido como um espaço de formação plural, dinâmico e multicultural, fundamentado nos referenciais socioantropológicos, psicológicos, epistemológicos e pedagógicos em consonância com o perfil do egresso previsto nas Diretrizes Curriculares.

Esses referenciais instituem o currículo como um conjunto de elementos que integram os processos de ensinar e de aprender em um determinado tempo e contexto, garantindo a identidade do curso e o respeito à diversidade. É um dos elementos constitutivos do PPC, tendo

como orientação básica as Diretrizes Curriculares Nacionais, cujo aperfeiçoamento implica a consideração dos resultados dos processos da avaliação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 7).

Assim se fez necessária a análise das configurações dos PPC de Direito das Instituições de Educação Superior (IES) do Estado de Minas Gerais que obtiveram a nota 5 no ENADE 2018, para delinear o perfil dos egressos dessas Instituições na vida profissional, bem como na avaliação dos cursos e sua renovação junto ao MEC e o Selo Recomenda da OAB, que demonstram a excelência dos cursos.

Importante salientar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 43, estabelece as finalidades da Educação Superior brasileiro:

Art. 43. A Educação Superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da Educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei n.º 13.174, de 2015).

Todos esses incisos trazem como essencial preparar os alunos, futuros profissionais, não apenas para o mercado de trabalho exigente, mas formar cidadãos envolvidos com a coletividade, buscar meios para transformar a sociedade mais justa em que todos tenham oportunidade.

O inciso I ressalta a necessidade da estimulação do pensamento reflexivo. Nos incisos II e III, o intuito de preparar os futuros profissionais para o desenvolvimento da sociedade e para entender o meio onde o homem vive.

O aluno é incentivado ao conhecimento dos problemas do mundo como um todo, buscando soluções e envolvendo a universidade e os acadêmicos com a sociedade, e em especial com serviços prestados as comunidades, previstos nos incisos V, VI e VII.

O inciso VIII prevê a formação de profissionais que irão atuar na Educação Básica. Como analisa Saviani (2016, p. 61), são as necessidades sociais que determinam os conteúdos curriculares, e isto é percebido nas finalidades proposta pela Lei de Diretrizes.

Necessário tecermos alguns comentários sobre conceitos que são analisados na presente seção.

Há que esclarecer os termos “implicar”, “configurar” e “currículo”

[...] No dicionário *on-line* priberan o termo *implicar* conota:

Im·pli·car (latim *implico*, *-are*, enlaçar, entrelaçar, envolver, enrolar, embaraçar, perturbar, ligar, misturar)

Verbo transitivo

1. Causar algum tipo de obstáculo ou de impedimento. = COMPROMETER, IMPEDIR
2. Tornar necessário ou imprescindível (ex.: *o investimento implica um estudo de mercado*). = EXIGIR, PRESSUPOR, REQUERER
3. Trazer consigo (ex.: *esta atitude implica outras consequências*). = ACARRETAR, ENVOLVER
4. Dar por resultado; ter como consequência.
5. Dar a entender. = DENOTAR
6. Comprometer.

Verbo transitivo e pronominal

7. Causar ou sentir confusão. = BARALHAR, CONFUNDIR, EMBARAÇAR, ENREDAR

Verbo transitivo, intransitivo e pronominal

8. Ser incompatível.
9. Encerrar contradição ou desacordo.
10. Manifestar má vontade, antipatia ou aversão, em geral sem razão muito evidente (ex.: *por que motivo implicas com ele?*). = EMBIRRAR

Palavras relacionadas:

implicação, implicativo, embirrar, desimplicar, envolver, cumpliciar, empregar. (in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://dicionario.priberam.org/implicar>. Acesso em 04-08-2019)

Na presente pesquisa, o termo se enquadra como verbo transitivo de dar por resultado, ter como consequência, pois foram analisados os documentos as estruturas curriculares dos Cursos de Direito.

O termo configurar apresenta a seguinte conotação no dicionário *on-line* priberan:

[...] con fi gu rar
 latim configuro, -are).
 Verbo transitivo
 1. Dar forma ou figura a.
 2. Representar
 3. Ajustar ou definir opções ou parâmetros num programa ou sistema informático ou num equipamento.
 Verbo pronominal
 4. Ter semelhança a ou ter as características de. = PARECER
 Palavras relacionadas: configuração, reconfigurar, desconfigurar, configurador, configurável, configuracional, agalgar.

Na presente pesquisa, o termo configurar é utilizado como representação e/ou dar forma, especificamente aos currículos dos cursos de Bacharelado em Direito. O termo currículo, etimologicamente vem do Latim *curriculum*, de *currere* e significa “o ato de correr, percurso”. No dicionário *on line* priberan:

cur rí cu lo
 (latim curriculum, -i)
 Substantivo masculino.
 Ato de correr. = CARREIRA, CURSO
 Desvio para encurtar o caminho. = ATALHO
 Descrição do conjunto de conteúdos ou matérias de um curso escolar ou universitário.
 Documento que contém os dados biográficos e os relativos à formação, conhecimentos e percursos profissional de uma pessoa.
 Palavras relacionadas: curriculum, curriculum vitae, minicurriculo, curricular, extracurricular.

O Projeto Político dos Cursos de Direito, do qual o currículo é um elemento integrante, representa a essência desses cursos, a função pedagógica e social que se pretende imprimir no perfil dos discentes e futuros egressos.

Ao realizar pesquisa sobre o tema currículo nos livros jurídicos, Rodrigues assim conceitua o termo:

[...] A categoria *currículo* é utilizada tanto para designar a forma de organização dos diversos componentes curriculares, sua estrutura formal, quanto para nomear o resultado dessa organização, o conjunto dos componentes curriculares expressamente previsto em uma estrutura curricular formal específica. (RODRIGUES, 2020, [n.p.]).

Analizamos alguns elementos do PPC, entre eles os objetivos do curso, perfil do egresso e organização curricular, para entender as implicações que suas configurações no desenvolvimento de um Curso Superior, especificamente para o Curso de Direito.

5.1 CONTEXTOS E ÂMBITOS INTERNOS E EXTERNOS: PPC

Segundo Sacristán (2000),

[...] quando definimos o currículo estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível ou modalidade de Educação, numa trama institucional, etc. (SACRISTÁN, 2000, p. 15).

Para o autor, na construção e/ou configuração do currículo, vários contextos (fatores) influenciam (intervêm) nessa construção. O currículo representa o momento histórico, cultural, social, econômico e político de uma sociedade, pois:

[...] Partir do conceito de currículo como a construção social que preenche a escolaridade de conteúdos e orientações nos leva a analisar os contextos concretos que vão dando forma e conteúdo, antes de passar a ter alguma realidade como experiência de aprendizagem para os alunos (SACRISTÁN, 2000, p. 15).

Se o currículo evidentemente, é algo que se constrói, seus conteúdos e suas formas últimas não podem ser indiferentes aos contextos nos quais se configura.

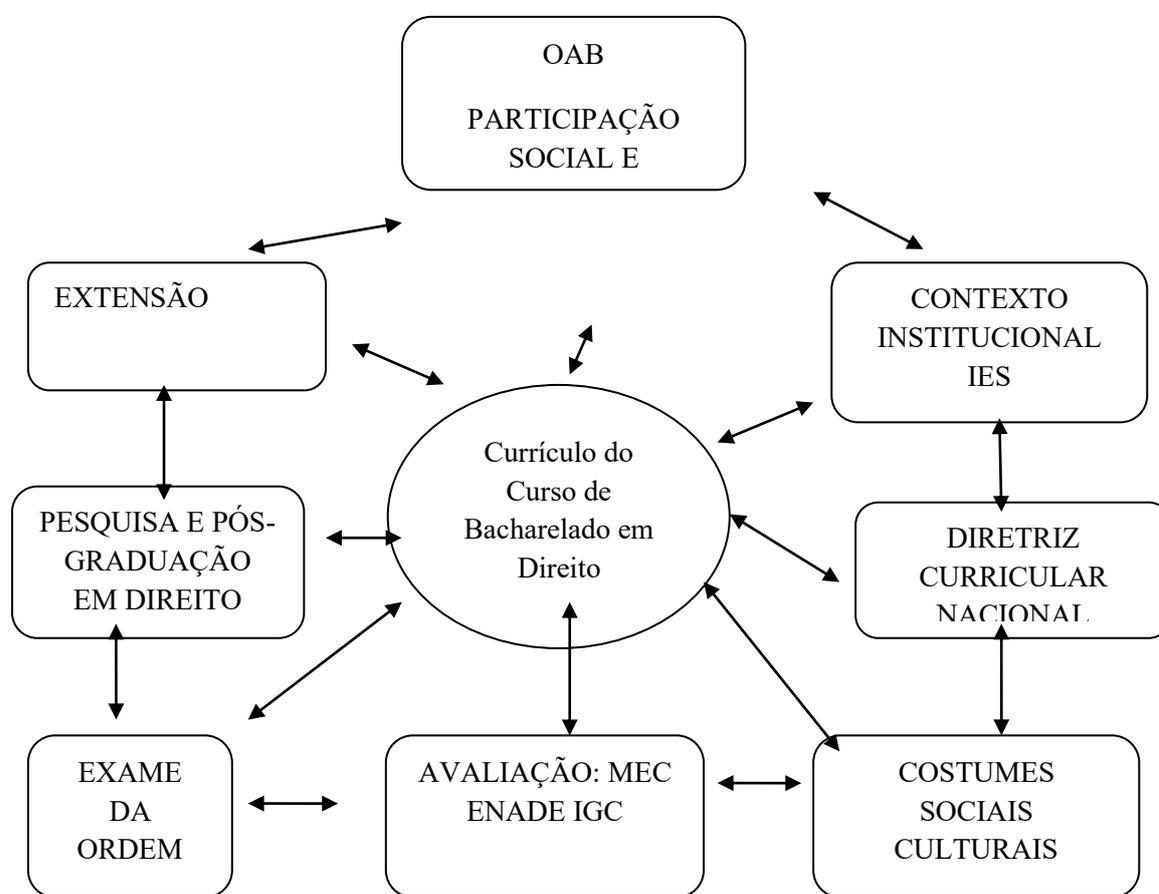
Conceber o currículo como *uma práxis* que muitos tipos de ações intervêm em sua configuração, que o processo ocorre dentro de certas condições concretas, que se configura dentro de um mundo de interações culturais e sociais, que é um universo construído não-natural, que essa construção não é independente de quem tem o poder para constituí-la. (...) por isso mesmo, entender o currículo num sistema educativo requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformações (SACRISTÁN, 2000, p. 20-21).

Além desses contextos, há que se observar o institucional e o legal, na configuração curricular.

Ao analisar PPC dos Cursos de Direito, observam-se todos esses contextos. Seguindo o que preconiza Sacristán em sua obra “O currículo – uma reflexão sobre a prática”, pode-se distinguir os contextos (subsistema/âmbitos) na configuração curricular dos cursos de Bacharelado em Direito na Figura a seguir:

Figura 11 PPC do Curso de Direito no contexto sócio-histórico.

Contexto sócio-histórico



Fonte: Elaborada pela autora com base em Sacristán (2000, p.23)

ÂMBITO/CONTEXTO INSTITUCIONAL IES – A configuração curricular dos Cursos de Direito tem sua gênese nas Instituições de Educação Superior. Imbuídos do anseio de criar um curso jurídico apresentam seu projeto com os requisitos legais determinados pelo MEC, adequando-o às características sociais, culturais e econômicas de onde estão situadas.

ÂMBITO/CONTEXTO DIRETRIZ CURRICULAR NACIONAL. Compete ao Ministério da Educação a autorização final para abertura e funcionamento de qualquer curso. E não só a autorização, compete-lhe ainda estabelecer as diretrizes, que orientam e determinam todos os requisitos para criação e aprovação de cursos. Para estabelecer essas diretrizes, tem-se o Conselho Nacional da Educação, que emite pareceres e portarias. Nos cursos jurídicos, como nos demais, estabelece-se carga horária mínima, estágio obrigatório, componentes curriculares entre outros requisitos.

ÂMBITO/CONTEXTO ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB) - (PARTICIPAÇÃO SOCIAL E CONTROLE). A ordem dos Advogados do Brasil (OAB), órgão de classe dos advogados, está sempre presente na criação e avaliação dos Cursos de Direito. A Ordem prima pelo controle de qualidade dos advogados atuantes, e, desse modo, possui competência legal para se manifestar sobre autorização, reconhecimento, renovação de reconhecimento e aumento de vagas dos cursos de Graduação em Direito, conforme determina o Decreto n.º 5773/2006, as Portarias Normativas do Mec. n.ºs 40/2007 e 1.874/2005 e Instrução Normativa n.º 1/2008 do Conselho Federal da Ordem. Dentro do organograma da Ordem dos Advogados do Brasil, existe a Comissão de Educação Jurídica que tem a incumbência desta análise.

ÂMBITO/CONTEXTO COSTUMES SOCIAIS E CULTURAIS. Os costumes sociais e culturais e até mesmo econômicos também interferem na configuração curricular dos Cursos de Direito. Certo que as Instituições de Educação Superior (IES), ao apresentarem suas propostas de criação de novos cursos jurídicos, irão observar as diretrizes impostas pelo Conselho Nacional da Educação (CNE), mas a vivência da sociedade local, onde será criado o curso, também apresenta necessidades que devem compor os currículos, assim, por exemplo, em uma cidade litorânea, o Direito marítimo é essencial para o curso proposto, diferente de outra localidade no interior do Brasil que se dedique ao agronegócio e assim por diante.

ÂMBITO/CONTEXTO AVALIAÇÃO MEC: A avaliação dos cursos jurídicos serve, inicialmente, para reconhecimento, e renovação do reconhecimento para autorizar o funcionamento deles. Mas além dessa característica, as avaliações servem de termômetro para determinar mudanças e adequações no currículo das Instituições de Educação Superior (IES).

O MEC é o responsável pela avaliação IGC – Índice Geral de Cursos – é uma avaliação anual que avalia as IES; e pelo ENADE – Exame Nacional Desempenho dos Estudantes – que avalia os cursos de Graduação mediante prova realizada pelos discentes. A partir dessa avaliação tem-se o CPC – Conceito Preliminar de Curso — que é um indicador de qualidade

que avalia os cursos de Graduação. Seu cálculo e divulgação ocorrem no ano seguinte ao da realização do Enade, com base na avaliação de desempenho de estudantes, no valor agregado pelo processo formativo e em insumos referentes às condições de oferta – corpo docente, infraestrutura e recursos didático-pedagógicos (INEP). Ainda a Avaliação *In Loco* que é utilizada para autorização e renovação do curso.

ÂMBITO/CONTEXTO AVALIAÇÃO EXAME DE ORDEM (SELO OAB RECOMENDA). O exame de Ordem é o requisito necessário para que o Bacharel em Direito possa exercer a Advocacia, com habilitação para ter carteira de profissional. Com a aplicação do exame de Ordem, é realizado e o índice de aprovação de Bacharéis por Instituições de Educação Superior (IES). Com este Selo Recomenda da OAB, verifica-se a qualidade do ensino ofertado pelas Instituições de Educação Superior (IES) e, em consequência, o seu currículo e o modo pelo qual é ofertada a prática jurídica. A partir dessas verificações, propostas de adequações podem surgir, inclusive na configuração curricular.

ÂMBITO/CONTEXTO PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO. O contexto social e cultural interfere na configuração dos currículos da Graduação dos cursos jurídicos, as pesquisas e Pós-Graduação também apresentam um grau de interferência. Todavia, com a pesquisa e a Pós-Graduação possuem um viés reverso, pois os projetos tendem a fluir em um mesmo sentido científico.

ÂMBITO/CONTEXTO EXTENSÃO. A extensão como meio de interação entre comunidade universitária e comunidade local onde é ofertado, também contribui para a configuração curricular. Observando a necessidade da sociedade local, o currículo irá adequar-se para a formação de profissionais que possa atender às necessidades dos cidadãos.

Vemos, como bem pondera Sacristán (2000), que esses contextos ou âmbitos não podem ser ignorados na configuração do currículo a ser proposto, aprovado e ofertado pelas Instituições de Educação Superior (IES).

O Curso de Direito, como um dos principais e o mais antigo Curso Superior, é responsável pela formação de milhares de Bacharéis por ano, coloca no mercado profissional uma gama de advogados, de juizes, de promotores, e de outros cargos que requerem a Graduação na área.

Aqui, pretendemos analisar e comparar os currículos, especialmente em suas configurações, verificando como os futuros profissionais que estão sendo formados, pois é o currículo que irá indicar esse perfil, como bem pondera Sacristán (2000):

[...] Por isso, a importância da análise do currículo, tanto de seus conteúdos como de suas formas, é básica para entender a missão da instituição escolar em seus diferentes níveis e modalidades. As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si.

(...)

Analisar currículos concretos significa estudá-los no contexto em que se configuram e através do qual se expressam em práticas educativas e em resultados. (SACRISTÁN, 2000, p. 16).

Assim, analisamos as implicações, resultados ou consequências das configurações curriculares dos Cursos de Direito das Instituições de Educação Superior (IES) de Minas Gerais aqui pesquisadas.

5.2 PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE DIREITO INVESTIGADOS

Nesta subseção, foram trabalhados os objetivos específicos de: analisar, nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) investigados, os aspectos relacionados à carga horária, ao número de vagas, aos objetivos, ao perfil dos egressos e aos componentes curriculares; identificar, nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), como são abordadas as necessidades sociais e jurídicas da região onde estão localizados.

Segundo Sacristán (2000), vários contextos podem influenciar a construção do currículo, no PPC, assim elaboramos um rol de contextos que podem interferir na construção dos PPC dos Cursos de Direito. São eles: âmbito/contexto institucional IES; âmbito/contexto diretriz curricular nacional; âmbito/contexto Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) - (participação social e controle); âmbito/contexto costumes sociais e culturais; âmbito avaliação MEC; âmbito/contexto avaliação exame da Ordem (Selo Recomenda OAB): âmbito/contexto pesquisa e Pós-Graduação; âmbito/contexto extensão (Figura 11, página 121). Contextos esses que foram analisados nos PPC dos cursos que fazem parte do cenário da pesquisa.

Analisamos todos os contextos que influenciaram a construção dos Projetos Pedagógicos de Curso, das Instituições de Educação Superior que compõem o universo da pesquisa, identificando similitudes, diferenças que compõem torna cada Curso único.

Dentro dos parâmetros legais definidos pelo Conselho Nacional da Educação, as categorias de análise dos PPC que elegemos são referentes aos objetivos, ao perfil do egresso, à carga horária, aos componentes curriculares que compõem o eixo de formação fundamental,

eixo de formação profissional e o eixo de formação prática; também foram analisados os componentes curriculares optativos, a carga horária de estágio, a carga horária de Trabalho de Conclusão de Curso e atividades complementares.

Várias são as possibilidades de categorias de análise dos PPC, que permitem ao pesquisador delimitar o que se pretende extrair dos PPC que fazem parte do seu cenário de pesquisa, assim vemos em algumas dissertações e teses referente ao tema:

[...] O planejamento do PPC requer que nos atentemos para alguns elementos essenciais: levantamento da situação das necessidades da escola e alunos no espaço geográfico e momento histórico em que se encontram; a indicação do perfil do egresso que se busca; as competências a se obterem com o ensino; a análise da matriz curricular para a consecução do perfil desejado e a avaliação para a análise das competências alcançadas (SILVEIRA, 2015, p. 29) .

Este é um estudo de cunho qualitativo com foco em análise bibliográfica bem como documental do Projeto Político Pedagógico da instituição escolhida como ambiente da pesquisa, bem como da Matriz Curricular do Curso de Bacharelado em Direito, com o escopo de intervir no plano político pedagógico institucional, com a finalidade de propor a modificação da matriz curricular além de propor práticas pedagógicas adequadas ao desenvolvimento da competência em gestão de conflitos (FONSECA, 2017, p. 12)

Considerando que o PPC é “um instrumento norteador e de construção democrática” (RIO; SANCHES, 2016, p. 142), que visa a delinear o perfil do egresso e a expressar a maneira pela qual pretende formá-lo. A análise do PPC de Direito da UNESC foi o ponto de partida para verificar a adequação do lócus da pesquisa (CALDAS, 2018, p. 83).

A partir de tais considerações, iniciamos a análise com base numa visão geral das estruturas curriculares delineadas nos três projetos pedagógico (BICALHO, 2019, p. 91). Percebemos que, na análise da matriz curricular, as habilidades e competências que compõem o perfil do egresso são categorias de interesse dos autores acima citados.

Ainda em relação a análise da matriz curricular, temos:

[...] As matrizes curriculares analisadas, referente aos PPC dos Cursos de Direito de duas instituições federais de Educação superior da região sul-brasileira, seguem a tendência histórica de priorizar a formação profissional via aquisição de um conhecimento sustentado na concepção liberal de justiça, cuja origem se deu no pensamento iluminista e na institucionalização do Estado Democrático de Direito moderno, como produtores dos dispositivos Direito Canônico e lei civil (ALVES; VOSS; LEITE, p. 117).

A pesquisa documental, por sua vez, ocorreu mediante a análise quantitativa das ementas e currículos acadêmicos do curso de Direito nas faculdades e universidades no Estado do Ceará, a fim de identificar a relevância atribuída às disciplinas propedêuticas, profissionalizantes e práticas, avaliando o percentual ocupado em cada uma das disciplinas no currículo acadêmico e se havia diferenças relevantes entre esses (TASSIGNY; MAIA, 2018, p. 818).

Castro (2018), em tese defendida na PUC/SP, fez uma análise integral do PPC, como o perfil do graduando, habilidades e competências, conteúdos e atividades, condições para conclusão e integralização curricular/Regimes acadêmicos, prática jurídica/estágio supervisionado, atividades complementares, avaliação/plano de ensino, trabalho de curso, duração do curso e carga horária.

O *corpus* documental da nossa pesquisa é composto pelos Projetos Pedagógicos de Cursos vigentes no ano de 2018, pois a análise tem como cerne a nota 5 no ENADE aplicado no ano de 2018. Ressalta-se que, no ano em questão, a regulamentação dos PPC era prevista na Resolução n.º 09/2004 do CES/CNE, que foi um dos pilares da investigação.

Para melhor compreensão dividimos a análise em duas etapas, sendo a primeira a que contempla os objetivos e o perfil do egresso e a segunda a organização da matriz curricular e os contextos externos que influenciam na construção do PPC.

5.2.1 Objetivos dos Cursos e o perfil do egresso

Os objetivos propostos para um curso de Graduação são essenciais para definir como será a sua estrutura e o que se pretende ao criar o curso, quais os resultados pretende alcançar quando da sua implementação no âmbito da Educação Superior.

Para Rodrigues (2005), os objetivos deverão ser moldados com base no contexto socioeconômico da região onde as IES estão localizadas, assim:

[...] A contextualização do curso deve ser realizada considerando suas inserções institucional, espaço-temporal e político-econômico-social. Todo curso existe dentro de uma IES, de um espaço temporal e geográfico, situa-se em um contexto político, econômico e social e deve obedecer a uma legislação específica. É necessário que o projeto demonstre que determinado curso pertence, efetivamente, àquele contexto no qual está sendo desenvolvido. A clara vocação do curso, em seu aspecto finalístico, será demonstrada em seus objetivos, os quais devem ser elaborados considerando a sua contextualização. Só é possível se ter clareza do que se deseja e das possibilidades de realizá-lo

quando se considera o contexto. Os objetivos de qualquer curso só podem ser adequadamente pensados depois de claramente conhecido o contexto em que ele está inserido (RODRIGUES, 2005, p. 164-165).

Um dos elementos que diferenciam os PPC, seguindo as normativas da Resolução n.º 9/2004, seria traçar os objetivos observando o contexto em que as IES estão inseridas. O perfil do egresso delineado no PPC traz as especificidades do curso, pois o profissional que se pretende formar expressa o conteúdo nos componentes curriculares e demais atividades delineadas no PPC.

Silva (2013, p. 97) entende que o artigo 4º da Resolução n.º 9/2004 traduz o perfil ideal do Bacharel, pois “O Conselho traça o perfil de um jurista ideal, a identidade é definida pelo grupo através das características delineadas no item competências e habilidades e serve de parâmetro para avaliação profissional”.

Souza (2014) entende ser o artigo 4º da Resolução n.º 9/2004 do CES/CNE apenas uma exemplificação mínima do perfil do egresso, pois

[...] As diretrizes expostas no artigo 4º (quarto) da Resolução n.º 09/2004 do CNE/ES, são de caráter exemplificativos e são balizamentos mínimos que devem ser desenvolvidos juntos com a Graduação em Direito. Essas diretrizes não excluem os conhecimentos já trazidos pelos então acadêmicos, mas remete a importância de seu desenvolvimento, tentando minimizar a incidência de curso meramente tecnicista, onde se desenvolve apenas reprodutores dos conteúdos normativos (SOUZA, 2014, p.13).

Sob a ótica da Resolução n.º 9/2004 CES/CBE, é certo que as graduações devem primar por definir perfis voltados para a formação humanística, deixando ser exclusivamente um curso tecnicista, mas também não deixando a segundo plano essa formação, que garante o exercício profissional.

Para Rodrigues (2005), assim como os objetivos, o perfil do egresso deve levar em consideração, além do que apresenta a Resolução n.º 09/2004 CES/CNE, o contexto em que se insere as IES, assim,

[...] A Resolução, com base no perfil anteriormente definido pela Comissão de Especialistas do INEP, encarregada do provão, define um perfil amplo que deve ser buscado por todos os cursos de Graduação em Direito. Cada IES, em seu Projeto Pedagógico, deverá acrescentar a esse perfil aspectos atinentes à sua própria proposta, considerando a sua vocação, sem, entretanto, descurar-se do perfil nacionalmente definido. O perfil indicado demonstra claramente a necessidade de direcionar os cursos para o desenvolvimento de competências e de habilidades e não apenas para a apreensão de conteúdos. (RODRIGUES, 2005, p 171).

Neste seguimento Barbosa diz que:

[...] a Resolução estabelece um perfil amplo que deve ser atingido por qualquer curso de Graduação em Direito. Obviamente que estas são orientações mínimas sobre o perfil do profissional (bem como do cidadão) que o curso pretende formar, cabendo a cada instituição a identificação mais específica conforme sua vocação e peculiaridades, bem como de acordo com seus objetivos político-pedagógicos (BARBOSA, 2016, p. 219).

O Brasil possui regiões variadas tanto no aspecto econômico e cultural, dessa forma, não poderiam os Cursos de Direito serem uniformes, adequados apenas as normativas da Resolução n.º 09/2004 CES/CNE; é necessário, como ressalta Rodrigues, que os objetivos, o perfil do egresso possa refletir o contexto em que as IES, ofertantes dos cursos, estejam inseridas.

Conforme analisam Mota (2006) e Linhares (2009) os artigos terceiro e quarto da Resolução n.º 9/2004 do CES/CNE citados a seguir, trouxeram elementos para elaboração dos objetivos e o perfil do egresso, como se vê:

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

Art. 4º. O curso de Graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências: I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; II - interpretação e aplicação do Direito; III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito; VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica; VII - julgamento e tomada de decisões; e, VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.⁷⁹

Os objetivos são os domínios (capacidades e habilidades) descritos nos artigos terceiro e quarto (MOTTA, 2006, p. 176). “[...] Relativamente ao perfil do aluno em Direito, o artigo 3º da Resolução *sub examen*, estabelece o perfil desejado do formando dispondo o que um Curso de Direito deverá oferecer ao estudante.

⁷⁹ Disponível em <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa>. Acesso em 16/02/2022

Esse dispositivo legal, na verdade, delimita justamente o perfil e os objetivos do curso a ser oferecido pelas diferentes modalidades administrativas de IES (LINHARES, 2009, p. 323).

Linhares ressalva, ainda, que um dos objetivos dos Cursos é “[...] proporcionar a formação humanística do aluno, ou seja, não deve um Curso de Direito se preocupar com um currículo exclusivamente voltado para uma formação técnico-jurídica” (LINHARES, 2009, p. 323).

Nesse aspecto, corroboramos com Linhares, o Curso de Direito deve preparar os futuros Bacharéis para serem profissionais mais humanizados, pois que lidam com direitos, obrigações, expectativas, emoções várias de seres humanos em relações sociais que envolvem as relações jurídicas, assim,

[...] É preciso, portanto, oferecer ao aluno, a possibilidade de uma formação de cultura geral, que o prepare para a vida, para o desenvolvimento integral de suas capacidades e potencialidades como ser humano, no sentido de uma Educação holística e não somente para uma profissão (LINHARES, 2009, p. 323).

Analisamos os objetivos dos cursos que fazem parte do cenário da pesquisa, que foram inseridos no Quadro 21, a seguir.

Quadro 21 – Objetivos dos Cursos de Direito

IES	OBJETIVOS
UFMG	<ul style="list-style-type: none"> - Formação do Bacharel em Direito com visão humanística ampla e formação técnica e científica para atuar nas diversas áreas de trabalho do profissional jurídico. - Dar ao aluno visão sólida das várias áreas do Direito e dos conteúdos que o habilitarão a exercer, como Bacharel, qualquer das profissões jurídicas. - Ser um centro de produção de conhecimento jurídico e de reprodução deste saber.
UFJF	<ul style="list-style-type: none"> - Formar profissionais qualificados a atuarem e influírem no mercado de trabalho, mediante efetiva interação entre o saber teórico-científico, de natureza interdisciplinar, e a validade prática. - Desenvolver sólido conhecimento dogmático, voltado para uma concepção humanista acerca do estudo do Direito. - Desenvolver atividades práticas com vistas à formação profissional voltada para o mercado de trabalho: a presença de atividades práticas e estágios é obrigatória em toda instituição de Ensino Superior na medida em que seu objetivo final é, justamente, formar profissionais para se inserirem no mercado de trabalho e que, portanto, deverão ter realizado a prática necessária à implementação do conhecimento técnico-teórico adquirido ao longo do Curso.

UFU	<ul style="list-style-type: none"> - Formar cidadãos críticos, reflexivos, participativos e atuantes, que possam contribuir para a melhoria da qualidade de vida da população humana e para conservação de todas as formas de vida do planeta, a partir de ações pautadas em valores éticos e legais; - Preparar Bacharéis em Direito para atender às demandas do mercado de trabalho e suprir as necessidades das diferentes comunidades, participando ativamente do seu desenvolvimento sociocultural, político e econômico; - Proporcionar integração do acadêmico à dinâmica do mundo do trabalho, estimulando ações de formação continuada e aprimoramento profissional; - Promover o saber científico e estimular a evolução cultural, procurando socializar os conhecimentos produzidos pela academia, por meio de todos os níveis do ensino e veículos de comunicação; - Desenvolver, apoiar e estimular atividades de ensino, pesquisa ou extensão relacionadas com a solução de problemas socioculturais, com o aprimoramento do espírito humano; - Contribuir para que as diversas instituições da comunidade alcancem níveis de excelência no desenvolvimento de suas atividades, produzindo benefícios sociais, culturais e científicos que possam ser revertidos em prol da população; - Respeitar a diversidade do ser humano e sua complexidade; - Formar profissionais capazes de questionar a realidade, formulando problemas e de buscar soluções, utilizando-se do pensamento lógico, da criatividade e da análise crítica; - Habilitar o acadêmico a compreender a sua atuação profissional como exercício de cidadania consciente e crítica; - Propiciar uma formação em que se compreenda, de forma ampla e consciente, o processo educativo, considerando as características das diferentes realidades e níveis de especialidade em que se processam.
UFV	<ul style="list-style-type: none"> - Dotar seus acadêmicos de formação técnica para o exercício das diversas profissões na área jurídica, capacitando-os para compreender e enfrentar as exigências teóricas e práticas da vida profissional e social do Bacharel em Direito; - Proporcionar a seus acadêmicos formação científica e humanística orientada pelas mudanças sociais da atualidade; - Formar Bacharéis em Direito capazes de assumir uma postura crítica diante dos fenômenos jurídicos e sociais, bem como contribuir para a construção de uma nova <i>práxis</i> jurídica orientada pela ética e pelo compromisso com o acesso à Justiça e a promoção da paz social; - Promover o estudo do Direito a partir de uma perspectiva interdisciplinar; e) possibilitar a articulação e desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão, visando ao desenvolvimento integral da Ciência Jurídica; - Despertar o espírito científico dos alunos, desenvolvendo as habilidades de observação, análise, reflexão crítica, síntese, generalização e comunicação;

	<ul style="list-style-type: none"> - Despertar o aluno para a complexidade dos problemas da sociedade, examinando-os das perspectivas internacional, nacional, regional e local, e revelando a importância do profissional da área jurídica em seu enfrentamento e solução; - Propiciar aos acadêmicos uma formação comprometida com as peculiaridades do Estado de Minas Gerais e, ao mesmo tempo, orientada pelos valores consagrados pela Constituição da República Federativa do Brasil.
UFOP	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender os fenômenos jurídicos e sociais, bem como a ideia de legitimidade do conflito no Estado Democrático de Direito; - Elaborar documentos jurídicos tais como peças processuais, pareceres, sentenças, denúncias, contratos, etc., bem como documentos normativos, como leis, resoluções, decretos, regulamentos, etc.; - Compreender os avanços dos novos direitos através da categoria do reconhecimento nas instâncias legislativas, Jurisprudencial e Doutrinária; - Desenvolver a capacidade profissional de atuar preventiva e conciliatoriamente nos conflitos sociais; - Aplicar o conhecimento produzido historicamente pelo Direito, mantendo a consciência da necessidade de garantir os direitos conquistados no processo civilizatório; - Fomentar competências relacionadas ao reconhecimento de direitos e diversidade cultural; - Preparar para atuação em novos modelos de soluções para conflitos sociais e individuais; - Incentivar a aproximação do profissional a discussões em âmbito internacional especialmente ligadas aos direitos humanos.
UNIPAM	<ul style="list-style-type: none"> - formar um profissional com consciência político-social, moral e eticamente integrado à sociedade, para que nela possa agir participativa e positivamente, assim A articulação entre o conhecimento adquirido por meio das atividades teóricas é integrado com as práticas realizadas pelos discentes, de modo que o fazer contextualizado dentro de uma pedagogia reflexiva fundamentada pelo conhecimento acadêmica promova um ambiente fértil à construção das competências necessárias para a formação do futuro profissional
ESDHC	<ul style="list-style-type: none"> – Formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel social e profissional, aptos para entenderem os contextos econômico-social e político-jurídico atendendo às demandas sociais e do mundo atual. – Proporcionar uma formação humanística, desenvolvendo o pensamento reflexivo, fundado em uma concepção de direitos humanos a partir de uma visão plural do homem e da sociedade, que tenha como finalidade básica a realização da democracia e a integração da pessoa humana, sociedade e meio ambiente. – Formar profissionais aptos para a atuação política em diversos setores da vida pública e de iniciativa particular, para a pesquisa e a Docência, e para a participação

	<p>de movimentos sociais promovendo e cuidando da produção artística e do patrimônio cultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propiciar ao aluno formação técnica adequada, que o fundamente para o exercício profissional, ao mesmo tempo em que possa refletir sobre seus critérios de interpretação e fundamentação das decisões políticas, econômicas e jurídicas na perspectiva de uma cidadania plena. - Promover a interdisciplinaridade como pressuposto fundamental da formação e da atuação política contemporânea, e da compreensão da realidade e do fenômeno social, vislumbrando a possibilidade, inclusive, de trabalhar em uma perspectiva transdisciplinar, que vá além da segmentação do conhecimento em disciplinas, ou mesmo sua hierarquização em conhecimento científico, para buscar compreender e atuar num mundo concebido de forma integral.
UFLA	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o debate crítico dos problemas do mundo presente, em particular, os regionais e prestar serviços jurídicos especializados à comunidade; - Incentivar a pesquisa, visando ao desenvolvimento da ciência jurídica, propiciando melhor entendimento do homem e do meio em que este vive; - Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento profissional e cultural, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos na vida hodierna; - Preparar profissionais para a compreensão política, social e econômica dos valores da sociedade, a fim de municiá-los para o enfrentamento dos desafios constantes nos processos de transformação social

Quadro elaborado pela autora com base nos PPC dos cursos analisados, (grifos nossos).

Na análise dos objetivos dos cursos, concluímos que, na elaboração dos PPC, os Cursos observaram o artigo terceiro da Resolução n.º 09/2004 CES/CNE.

Os objetivos apresentados pelos cursos analisados coadunam com os ditames do artigo terceiro da Resolução n.º 09/2004 do CES/CNE, valorizando a formação humanística, social e cultural dos Bacharéis, sem, contudo, afastar a formação profissional do exercício da Advocacia ou quaisquer outras atividades do profissional do Direito, como bem ressaltou Linhares (2009, p. 323).

A contextualização socioeconômica da região onde a IES está localizada, defendida por Rodrigues (2005, p. 164-165) na elaboração dos objetivos, foi observada no PPC do Curso de Direito da Universidade Federal de Viçosa.

Analizamos, também, se os objetivos dos cursos destacavam a importância das práticas jurídicas, tema central da nossa pesquisa, todavia observamos que apenas quatro cursos apresentaram objetivos específicos referente ao tema, entre eles UFJF, UFV, UFOP e UNIPAM.

Entendemos e corroboramos com Rodrigues (2005) e com Linhares (2009), que tanto a contextualização socioeconômica quanto a formação humanista devem ser prioritárias nos objetivos dos Cursos de Direito.

É a contextualização socioeconômica um dos pontos que irá diferenciar os cursos, pois levando em consideração a normativa n.º 09/1994 CES/CNE, que estabelece componentes de três eixos específicos e obrigatórios, os cursos poderiam ser similares em sua quase totalidade. Assim, objetivos específicos que estabelecessem componentes optativos pertinentes à realidade regional onde estão inseridas as IES poderiam definir e diferenciar os cursos.

A formação humanística essencial na formação dos Bacharéis e condizentes com as necessidades da sociedade contemporânea estão inseridas nos objetivos e estrutura dos Cursos de Direito.

Entretanto, também não podemos deixar de destacar a essencialidade da previsão como objetivo específico, da formação prática do Bacharel. O exercício da Advocacia e as demais atividades do profissional do Direito são essenciais para a convivência humana, e necessário que essa formação prática ocorra de forma adequada e de qualidade.

A formação humanística do Bacharel também deve ser a essência do perfil adotado pelas IES, assim,

[...] Em síntese, o profissional egresso das IES que oferecem os cursos de Direito deve estar dotado de fundamentos humanísticos, que lhe confirmam habilidades reflexivas, todavia, também crítica, em face das relações sociais, interpessoais, econômicas, políticas e culturais (LINHARES, 2009, p. 354).

Na análise do perfil do egresso elaboramos o Quadro 21, a seguir, verificando se a formação humanista está presente nos PPC.

Quadro 21- Perfil do Egresso

IES	PERFIL DO EGRESSO
UFMG	<p>- O egresso do Curso de Direito terá uma formação profissional eclética que lhe permitirá desenvolver a capacidade de reflexão crítica, fornecendo-lhe o instrumental necessário para aplicação do Direito, num compromisso ético com o desenvolvimento da sociedade. Sendo o Direito uma Ciência em constante desenvolvimento, o egresso deve manter-se atualizado, aprimorando, sempre que necessário, os conhecimentos adquiridos no curso de Graduação.</p> <p>- Do ponto de vista intelectual, o egresso deve possuir macrovisão do Direito, dos pressupostos e elementos estratégicos desta Ciência, entendendo-os e aplicando-os criticamente, demonstrando, ainda, capacidade para produzir, cientificamente, por meio da pesquisa, da extensão e da produção autônoma, novos conhecimentos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - O egresso tenderá a mostrar-se com formação resultante daquelas diretrizes básicas, ou seja, com possibilidade de visão crítica em face dos grandes problemas sociais e dos fundamentos da ordem jurídica, coexistindo com a formação técnica e científica para atuar nas diversas áreas de trabalho do profissional jurídico. - No que diz respeito à atuação profissional, o egresso do curso tem ao seu dispor um amplo rol de opções e perspectivas, dentre as quais podem ser destacadas o exercício da Advocacia e o exercício de cargos públicos privativos aos Bacharéis em Direito assim como o magistério do Ensino Superior.
UFJF	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidade de correlação entre o aprendizado e a realidade, no movimento constante de atualização, conforme os objetivos do currículo – institucionais (gerais) e os de formação de cada curso (específicos) que delinham a ação educadora. - Operacionalizar, através dos objetivos do curso para a formação profissional humanista contextualizada com o meio social, político, econômico e cultural. - Autonomia profissional e intelectual, através da prática de estudos correlacionados às disciplinas propedêuticas, profissionalizantes, eletivas. - Atuação no âmbito interdisciplinar - Capacidade de julgar e tomar decisões - Desenvolvimento de potencialidades mediante o estudo de habilitações diferenciadas - Fortalecimento entre teoria e prática através de pesquisa e extensão
UFU	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomia intelectual que o capacite a desenvolver uma visão histórico-social necessária ao exercício de sua profissão como um profissional crítico, criativo e ético, capaz de compreender e intervir na realidade e transformá-la; - Capacidade para estabelecer relações solidárias, cooperativas e coletivas; - Possibilidade de produzir, sistematizar e socializar conhecimentos e tecnologias e capacidade para compreender as necessidades dos grupos sociais e comunidades com relação a problemas socioeconômicos, culturais, políticos e organizativos, de forma a utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de preocupar-se em conservar o equilíbrio do ambiente; - Constante desenvolvimento profissional, exercendo uma prática de formação continuada e que possa empreender inovações na sua área de atuação.
UFV	<ul style="list-style-type: none"> - Perceba a necessidade de, mesmo após a colação de grau, buscar sua permanente formação humanística, técnico-jurídica e prática, indispensáveis à adequada compreensão interdisciplinar do fenômeno jurídico e das transformações sociais - Adote postura ética em sua atuação profissional e tenha, permanentemente, consciência de sua responsabilidade social; - Assuma uma postura crítica diante dos problemas locais, regionais, nacionais e internacionais, considerando-os de forma holística, na integração das abordagens jurídica, humanística, social, cultural, econômica e política; - Possua capacidade de compreender, criticar e transmitir o Direito, bem como consciência de que, para aprimorar mais e mais essas qualidades, é indispensável a pesquisa constante;

	<ul style="list-style-type: none"> - Seja dotado de capacidade para equacionar problemas e buscar soluções, a partir das demandas individuais e sociais peculiares ao espaço onde esteja inserido; - Possua capacidade de desenvolver formas judiciais e extrajudiciais de prevenção e solução de conflitos individuais e coletivos; - Tenha domínio da gênese, dos fundamentos e do conteúdo do ordenamento jurídico vigente; - Possua consciência dos problemas de seu tempo e de seu espaço. - Possua condições de atuar individualmente no exercício de sua profissão, assim como capacidade para desenvolver trabalhos coletivos
UFOP	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação das fronteiras que demarcam o campo de conhecimento jurídico como Ciências Social Aplicada; - Capacidade de trabalho com resolução de conflitos quer seja na esfera judicial, quer seja na esfera extrajudicial; - Tradução das necessidades de indivíduos grupos e comunidades em ações de defesa, concretização, inclusão e desenvolvimento dos Direitos Humanos; - Desenvolvimento de atividades profissionais autônomas, de modo a orientar, dirigir, assessorar, prestar consultoria e emitir laudos técnicos e pareceres; - Articulação de respostas às demandas de sociais determinadas pelas transformações que caracterizaram o mundo contemporâneo; - Compreensão do Direito como fenômeno que se expressa sob diferentes formas com via de fomentar o pluralismo social e jurídico; - Intervenção e atuação nos processos de identificação, e compreensão dos conflitos sociais cuja solução implique na utilização do conhecimento jurídico; - Desenvolvimento de capacidade interdisciplinar para atuação junto a profissionais de outras áreas do conhecimento de modo a produzir ações interdisciplinares e integradoras; - Aptidão para atuação em novos modelos de soluções para conflitos sociais e individuais; - Fomento da capacidade de execução de trabalhos profissionais pertinentes a discussões em âmbito internacional, especialmente ligadas aos direitos humanos; - Preparação para a continuidade do processo de formação através da realização de cursos de Pós-Graduação lato e estricto sensu.
UNIPAM	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicos; - Interpretação e aplicação do Direito; - Pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; - Adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; - Correta utilização da terminologia jurídica e da Ciência do Direito; - Utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica; - Julgamento e tomada de decisões, - Domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito

	<ul style="list-style-type: none"> - Ética para o desempenho da profissão, que converge para a capacidade técnica, humana, social e ambiental, diante da necessidade de respostas às diversas realidades sociais, econômicas e culturais, com o comprometimento constante perante a sociedade em que atua. - Empreendedorismo, indispensável para os profissionais dos dias de hoje, tornando os egressos proativos, com iniciativa própria e capacidade de identificar problemas e oportunidades.
ESDHC	<ul style="list-style-type: none"> - O estudante é instigado a atuar como agente ativo, produtor de conhecimento, o que o leva a conhecer cada vez mais do vasto campo do saber da ciência jurídica, muito além do que a ele se daria a conhecer por meios de Graduação em direito tradicionais.
UFLA	<ul style="list-style-type: none"> - Argumentar de forma rigorosa, logicamente consistente e sensível aos fenômenos sociais em que se insere o Direito; - Refletir e dialogar de maneira autônoma, dinâmica e adequada ao trabalho coletivo e interdisciplinar cada vez mais comum no Direito contemporâneo; - Compreender a natureza histórica do Direito, suas mudanças e as transformações sociais que lhe impactam, e saber reconhecer a necessidade de, frente a estas transformações e mudanças, atualizar-se profissionalmente; - Interpretar e aplicar o Direito de forma responsável, consistente e com atenção às questões de justiça distributiva, e não somente comutativa, subjacentes aos casos que surgem no direito brasileiro; - Compreender e elaborar textos, atas, documentos jurídicos das mais variadas espécies, isto é, ser capaz de atuar não somente nas esferas de interpretação e aplicação do direito, mas também nas de sua criação; - Atuar em diferentes instâncias administrativas e judiciais, bem como em empresas públicas ou privadas e entidades da sociedade civil em geral, agências reguladoras, órgãos da administração pública e do poder legislativo; - Atuar como agente conciliador, mediador ou que empregue outras formas alternativas de resolução de controvérsias; - Buscar, sistematizar e interpretar legislação, jurisprudência, literatura especializada, inclusive estrangeiras.

Quadro elaborado pela autora com base nos PPC dos cursos analisados.

Pela análise do perfil do egresso definidos nos PPC, verificamos que os preceitos do artigo 4.º da Resolução n.º 09/2004 do CNE/CES foram observados. Os PPC primam em destacar no perfil do egresso a sua formação humanística e social, voltada para a coletividade e o bem-estar da sociedade.

Esse é o perfil desejado para os egressos, profissionais habilitados para exercer seu papel social perante a sociedade, assim,

[...] Enseja-se à formação de egressos que, além de serem indivíduos preocupados com a realidade que os envolve, e não apenas profissionais que dominem funções burocráticas e tecnicistas, aceitem, compreendam e cumpram uma função na sociedade; mais do que advogados, magistrados, promotores, delegados, meros operadores do Direito positivado, mas “pessoas” que reconheçam e saibam bem utilizar o poder de transformação que possuem em suas mãos (MAROCCO, 2012, p. 78).

É necessário, portanto, proporcionar uma formação cultural geral ao aluno de Direito. Isso somente é possível mediante a configuração de um currículo jurídico voltado para a defesa da existência digna da pessoa humana, dos seus valores, dos seus princípios éticos e morais.

Currículo jurídico que envolva com seus conteúdos o contato do aluno com as desigualdades sociais e econômicas, e cuja matriz curricular evite a todo custo, uma formação jurídica tradicional impregnada da *práxis* forense centrada na tecnicidade, no dogmatismo e no positivismo excessivo na interpretação e da valoração dos fenômenos jurídicos, a fim de que o estudante perceba, criticamente, a instituição jurídica, seu funcionamento, em consonância com a realidade (LINHARES, 2009, p. 334).

Vimos inserida a importância da formação técnica profissional com perfeita harmonia entre a teoria e a prática, essenciais para ofertar um serviço jurídico de qualidade para os que necessitam do amparo jurídico.

Destacamos aqueles que buscam formar Bacharéis conscientes na busca de soluções de conflitos, usando meios alternativos de resolução de conflitos, evitando demandas longas e desgastantes no Judiciário. E ainda, os cursos que visam a incutir, no Bacharel, a necessidade constante da formação jurídica, seja técnica ou científica, incentivando a Pós-Graduação *Lato Sensu e Stricto Sensu*.

A UFMG traz como um perfil a ser almejado que muito contribui para os cursos de Direito, que é a formação de Bacharéis voltados para o Magistério Superior, garantindo docentes preparados para o ensino do Direito, não só na qualificação, mas também na formação pedagógica.

5.2.2 A Organização Curricular

A organização curricular dos cursos analisados tem como base a Resolução n.º 09/2004 do CSE/CNE⁸⁰, que estava vigente no ano de 2018.

De acordo com a Resolução n.º 2/2007 do CSE/CNE⁸¹, a carga horária mínima dos cursos de Direito é de 3.700 horas e, na organização curricular, a carga horária de estágio e atividades complementares não poderão superar 20% total da carga horária total do curso. Dessa forma, a organização curricular poderá ter uma carga horária na conformidade do que a IES proponente do PPC pretende implementar.

A organização curricular dos cursos de Direito é dividida em três grandes eixos, conforme artigo 5.º da Resolução n.º 9/2004 *in verbis*:

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

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

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

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

⁸⁰ Disponível em

[www.https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN92004.pdf?query=EDUCA%C3%87%C3%83O%20SUPERIOR](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN92004.pdf?query=EDUCA%C3%87%C3%83O%20SUPERIOR). Acesso em 18/01/2022.

⁸¹ Disponível em [www.http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf). Acesso em 18/01/2022.

Como se observa no artigo retrocitado, as IES têm liberdade para distribuir as 3.700 horas mínimas entre os três eixos de formação (componentes obrigatórios e facultativos) dentro de cada eixo a respectiva carga horária de cada componente curricular.

No Quadro 22, a seguir, relacionamos a organização curricular dos Cursos de Direito analisados, destacando os eixos com suas respectivas cargas horária.

Quadro 22- Eixos de formação e carga horária dos Cursos

IES	EIXOS DE FORMAÇÃO					CARGA HORÁRIA TOTAL
	EIXO DE FORMAÇÃO FUNDAMENTAL	EIXO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL	EIXO DE FORMAÇÃO PRÁTICA	ELETIVA	COMPETÊNCIA E HABILIDADE	100 %
UFMG	450 horas – 12,14	2.130 horas – 57,51	645 horas -17,40% ou 615 horas – 16,59% *1	360 horas – 9,71 ou 390 horas-10,52 *1	120 horas – 3,25	3.705 horas
UFJF*2	840 horas – 22,55 %	1.710 horas – 45,90 %	710 horas – 19,06 %	270 horas – 7,31%	255 horas – 6,80	3.725 horas
UFU	360 horas – 9,29 %	2.250 horas – 58,06 %	1.025 horas – 26,45 %	180 horas – 4,64 %	60 horas – 1,57 %	3.875 horas
UFV	465 horas – 11,74 %	2.460 horas – 62,12 %	705 horas – 17,80 %	240 horas – 6,06%	90 horas – 2,29 %	3.960 horas
UFOP	390 horas – 10,54 %	2.160 horas – 58,37 %	730 horas – 19,72 %	300 horas – 8,10%	120 horas – 3,28%	3.700 horas
UNIPAM	280 horas – 6,79%	2.680 horas – 65,04 %	729 horas – 17,47%	120 horas – 2,91%	320 horas – 7,80 %	4.120 horas
ESDHC	216 horas – 5,37%	2.376 horas – 58,92 %	756 horas – 18,75%	432 – 10,71 %	252 horas – 6,26%	4.032 horas
UFLA	408 horas – 11,01%	1.881 horas – 50,78%	871 horas – 23,51%	340 horas – 9,17%	204 horas – 5,54%	3.704 horas

*1 De acordo com o PPC, o bacharelado poderá optar por cursar disciplinas de formação complementar livre e/ou disciplinas de formação complementar aberta e livre, caso em que terá reduzida a carga de disciplinas optativas a serem cursadas, de acordo com o percurso de integralização escolhido (conforme PPC, Curso de Direito da UFMG, p. 2).

*2 A carga horária se refere aos dois cursos ofertados pela UFJF que obtiveram nota 5 no ENADE 2018.

*3 De acordo com o PPC, a carga horária das atividades complementares não estão incluídas na carga horária de 3.990 horas, mas os bacharelados deverão cumprir no mínimo 120 horas deste componente (conforme PPC, Curso de Direito da UFV, p. 19 e 24).

Quadro elaborado pela autora com base nos PPC dos cursos analisados.

O Quadro 22 demonstra a divisão dos três eixos definidos no artigo 5.º da Resolução n.º 09/2004 CES/CNE, com suas cargas horárias respectivas e o percentual representativo dentro da carga horária total de cada curso e, ainda, o percentual dos componentes eletivos que podem transitar nos três eixos e competências e habilidade inseridas em componentes indiretos como veremos.

De acordo com o artigo 5.º da Resolução n.º 9/2004 CES/CNE, a organização curricular se divide em três eixos fundamentais, ressaltamos que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e as Atividades Complementares (AC) estão inseridos no Eixo de Formação Prática juntamente com a Prática Jurídica. Os Componentes Seletivos podem estar inseridos tanto no Eixo de Formação Fundamental como no de Formação Profissional e no Eixo de Formação Prática.

Além dos três eixos de formação apresentados anteriormente, a Resolução n.º 9/2004 do CNE/CES, estabelece, em seu artigo 4.º, uma série de competências e habilidades que o PPC deve desenvolver na formação dos Bacharéis.

Essas competências e habilidades poderão ser trabalhadas indiretamente como componentes curriculares (LINHARES, 2009, p. 329), assim observamos nos PPC alguns componentes que, por não se enquadrarem nos três eixos, consideramo-las inseridas nesses componentes “indiretos”, entre os quais temos: Metodologia Jurídica, Hermenêutica, Português, Estudos de Ordem Internacional, Prática de Gêneros Acadêmicos, Elaboração de Projeto de Pesquisa.

Ressaltam-se, no Quadro 23, as cargas horárias dos componentes referentes à competência e à habilidade.

Na análise, verificamos que todos os PPC foram elaborados de conformidade com a Resolução n.º 09/2004 do CNE/CES, pois estabelece os componentes obrigatórios dos três eixos, não dando oportunidade de diversidade na sua elaboração, quanto aos eixos, por quaisquer IES, conforme bem ressalta Linhares,

[...] da simples leitura do artigo 5 da Resolução nº 9/2004, depreende-se que o conteúdo e as atividades, não são faculdades, que permitem a IES uma escolha razoável na configuração de seus currículos, constituem-se, todavia,

numa imposição de conteúdos e atividades, tendo em vista que a norma emprega o termo “*deverá contemplar*” e não “*poderá contemplar*”.

As novas “*diretrizes*” constituem-se, em verdade, em “*conteúdos e atividades obrigatórios*”, equiparando-se, portanto, novamente à antiga configuração de um “*currículo mínimo*” cujo paradigma curricular tanto se criticou, no passado (LINHARES, 2009, p. 319-320).

Na mesma linha de pensamento, Rodrigues (2005) se posiciona e afirma que

[...] O núcleo obrigatório é formado pelos conteúdos fundamentais e profissionalizantes, pelo estágio supervisionado, pelo trabalho de curso e pelas atividades complementares (de ensino, pesquisa, extensão, etc.). Esse núcleo é composto, portanto, pelo conjunto de conteúdos expressamente referidos nas diretrizes curriculares ou que derivam de sua interpretação sistemática e pela demais conteúdos e atividades que são obrigatórios para todas as IES em decorrência de outras normas que integram o Direito positivo nacional e, portanto, comum (RODRIGUES, 2005, p. 163).

Essa obrigatoriedade é, entretanto, material e não apenas formal. Há uma grande flexibilidade para organizar o núcleo obrigatório, mas seus conteúdos e atividades são indispensáveis (RODRIGUES, 2005, p. 167).

Foi o que observamos em todos os PPC analisados, os componentes curriculares são pré-estabelecidos, no que diz respeito aos conteúdos obrigatórios nos três eixos de formação.

O eixo de Formação Fundamental, envolve os componentes humanísticos do curso, também chamado de componentes propedêuticos, que deverão propiciar uma formação de profissionais mais humanos e com visão crítica. E como se posiciona Almeida Júnior (2010), o eixo de formação fundamental vem ao encontro do objetivo de formação humanística previsto na Resolução n.º 9/2004, como se vê:

[...] Daí a necessidade de cada vez mais se preocupar com os conteúdos e atividades integrantes do denominado “eixo de formação fundamental”, que 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. Deve-se, pois, evitar que o conhecimento jurídico fique isolado das demais áreas do saber, assim como repelir o ensino estritamente técnico-profissional, para gerar no aluno uma formação cultural geral e, assim, muito mais completa e bem mais relacionada à existência da pessoa, envolvendo-a em contextos familiares, políticos, culturais, ideológicos, éticos e religiosos. Enfim, uma formação geral e humanística cobra de um Curso de Direito evitar o puro tecnicismo jurídico e atribuir preferência a um ensino antidogmático, antipositivista, pluralista, democrático e desfragmentado (ALMEIDA JÚNIOR, 2010, p. 25).

Assim, são os conteúdos propedêuticos que darão suporte para uma formação humanística dos Bacharéis, dando-lhes consciência e formação que garanta uma interação com os contextos sociais e jurídicos que regem a vida em sociedade.

Para Bertaso (2006), o eixo fundamental seria o norte dos cursos, pois

[...] O Eixo de formação fundamental: **fundamenta e dá o direcionamento ao curso** (grifei). Tal momento pretende viabilizar as condições possíveis de comunicabilidade entre o Direito e demais áreas complementares (BERTASO, 2006, p. 121).

Viana (2016) acredita ser necessário um rol mais extenso de componentes no eixo fundamental para corroborar a formação humanística, assim

[...] O 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. Entre o rol dessas disciplinas que formam esse eixo fundamental, cabe questionar se realmente é suficiente para a formação fundamental do Bacharel apenas essas disciplinas (VIANA, 2016, p, 59).

Carlini (2006), com posição oposta, acredita que as mudanças propostas pela Resolução n.º 09/2004 do CES/CNE não foram eficazes como deveriam, pois, no eixo fundamental

[...] Algumas faculdades adotaram integralmente a orientação da Resolução n.º 9 de 2004, introduzindo as disciplinas de História, Antropologia, e Psicologia em seus currículos sem ter discutido anteriormente com profundidade os objetivos que pretendiam atingir. Desse modo, as disciplinas se tornaram apenas mais algumas no rol de escolha das faculdades de Direito, nem sempre conectadas com o conteúdo de outras do mesmo curso (CARLINI, 2006, p. 44-45).

A interação entre os conteúdos humanísticos com os demais componentes potencializa a formação ampla do Bacharel.

Rodrigues (2005) esclarece que os componentes do eixo fundamental nem sempre deverão estar em forma de disciplinas, e que deverão contemplar de 10 a 20% da estrutura curricular e

[...] Também é necessário que se diga que as novas diretrizes curriculares não impõem que esses conteúdos sejam trabalhos em disciplinas ou módulos específicos. O que se exige é que seus conteúdos essenciais sejam estudados, com a finalidade de estabelecer as relações do Direito com as outras áreas do saber. Nesse sentido, é o projeto pedagógico específico de cada curso que deve demonstrar de que forma eles serão estudados e como será estabelecida a sua relação com o Direito.

[...] Sugere-se que esse eixo ocupe aproximadamente de 10 a 20% da carga horária total do curso, para que possa adequadamente atender aos objetivos estabelecidos nas diretrizes curriculares (RODRIGUES, 2005, p 204-205).

Nos cursos analisados, identificamos que a proporção da carga horária dos componentes do eixo fundamental equivale a 5,37 a 22,55% da carga horária total dos cursos e que os conteúdos se apresentam nos componentes curriculares obrigatórios e alguns como componente eletivo.

Componentes que integram a formação de competências e habilidades representam de 1,57 a 7,80 % da organização curricular, e os PPC os tratam como componentes do eixo fundamental.

O eixo de Formação Profissional, cujos componentes são conhecidos como dogmáticos, corresponde a uma grande fatia da carga horária total dos cursos e de acordo com Rodrigues (2005)

[...] pode-se dizer que os conteúdos a serem inseridos no eixo de formação profissional devem abranger os diversos ramos dos direitos material e processual, estudados em seus aspectos teórico, dogmático e prático, de forma sistemática e contextualizada, levando em consideração a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação à realidade brasileira e internacional (RODRIGUES, 2005, p. 212).

Com a mesma posição em relação ao eixo fundamental, Viana diz que a Resolução n.º 9/2004 deixou a desejar, assim se vê

[...] Já o Eixo de Formação Profissional abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação que são observadas nas peculiaridades dos diversos ramos do Direito, 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. Nesse artigo questiona-se se disciplinas meramente técnicas (todas codificadas) são suficientes para formação profissional contextualizada segundo a evolução do Direito e das mudanças sociais e culturais (VIANA, 2016, p. 59-60).

Bertaso (2006) pondera que o eixo profissional concentra componentes tradicionais dos ramos do Direito que se vão transformando e adequando à realidade do momento, assim

[...] O eixo de formação profissional, além do enfoque dogmático, abrange o conhecimento e sua aplicação cujas especificidades de cada área/ramo do Direito são abordadas, sistematizadas e contextualizadas segundo as variáveis históricas e a evolução que sofreu a Ciência Jurídica, qual seja aplicada essa tecnologia, considerando as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais (BERTASO, 2006, p. 122).

A manutenção dos componentes dogmáticos, desde sempre na matriz curricular dos Cursos de Direito, é corroborada por Rodrigues, assim se vê:

[...] A lista contempla basicamente as matérias jurídicas que compõem o currículo dos cursos de Direito desde que foram criados. E não poderia ser muito diferente. Esse conjunto de direitos contém a grande gama de conhecimentos e normas que todo operador jurídico precisa conhecer para exercer a sua atividade profissional (RODRIGUES, 2005, p. 212).

Barbosa (2016) argumenta que o rol de conteúdos dogmáticos não é limitado apenas aos previstos no inciso II do art. 5.º da Resolução n.º 9/2004 CES/CNE, outros componentes poderão ser integrados, assim

[...] Foi estipulado um rol de conteúdos mínimos que este eixo precisa albergar, embora, reitere-se, não se trate de enumeração exaustiva, sendo perfeitamente factível que outros conteúdos sejam incorporados em função da proposta pedagógica específica de cada curso: Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual.

[...] Este eixo, ao preparar o estudante para aprender sempre mais, deve preocupar-se em estimular o discente a conhecer e aplicar o Direito, com rigorosidade metódica e adequada interlocução com os conteúdos de formação fundamental (BARBOSA, 2016, p. 221-222)

Os componentes do eixo profissional ou dogmáticos não poderiam ser diferentes, pois são conteúdos que representam a legislação jurídica, que regulamenta as relações jurídicas das pessoas, sejam físicas ou jurídicas, as relações do Estado, Direitos e garantias fundamentais, individuais e coletivas da população, ou seja, toda uma gama de direitos e obrigações existente no mundo jurídico, e que é essencial para o operador do Direito, portanto deve corresponder a uma fatia maior na carga horária curricular.

Rodrigues (2005, p. 214) sugere que a carga horária do eixo profissional gire em torno de 60% da carga horária dos cursos. E observamos, de fato, que a fatia da carga horária destinada ao eixo profissional é a maior em todos os cursos analisados, variando de 45,90 a 65,04 % da carga horária total dos cursos.

Os componentes eletivos podem ofertar conteúdo dos três eixos previstos na Resolução possuem uma porcentagem de 2,91 a 10,71 % da organização curricular dos cursos analisados. O eixo de Formação Prática agrega componentes de Prática Jurídica, Trabalho de Conclusão de Curso e Atividades Complementares, com finalidade de unificar a teoria e prática, como se vê:

Quanto ao eixo prático, composto pelo Estágio Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares, esse visa a concatenar a formação

teórica com a prática e dar o acabamento do perfil do educando pela concreção das diversas atividades práticas do curso. (BERTASO, 2006, p. 122). Seu objetivo é integrar a prática com os conteúdos teóricos desenvolvidos nos eixos de formação fundamental e no eixo de formação profissional, em especial por meio do estágio curricular supervisionado (prática jurídica), trabalho de curso e das atividades complementares (RODRIGUES, 2005, p. 218).

Na mesma linha Dias (2014, p. 63) relata que “[...] A este último ficou dada a tarefa de se integrar aos demais, realizando o que seria uma grande articulação por grandes áreas do conhecimento”.

Ainda nas palavras de Rodrigues, é necessário que os componentes curriculares do eixo prático acompanhem os preceitos do perfil, das competências e das habilidades previstas na Resolução n.º 09/2004.

[...] É necessário que a regulamentação desses componentes curriculares respeite o perfil profissional proposto e permita, de forma adequada, a aquisição das competências e habilidades gerais (aquelas listadas nas próprias diretrizes curriculares) e específicas (aquelas vinculadas ao perfil profissional proposto no projeto pedagógico). Nesse sentido, o eixo de formação prática deverá articular a relação entre o conhecimento teórico e dogmático do Direito e o mundo real, centrando suas atividades no desenvolvimento de competência e habilidades e não de conteúdos, que serão seu pressuposto e não seu objeto (RODRIGUES, 2005, p. 219).

Previsão essa de integração prevista na Resolução, como se vê:

[...] A Resolução CNE/CES nº 9/2004 dispõe em seu artigo 2, parágrafo 1º, inc. V, que o projeto, além da clara concepção do Curso de Direito, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, o modo de integração entre teoria e prática.

Nesse mesmo sentido, entende-se que somente a integração e a conjugação de ambas pode possibilitar ao aluno perceber o Direito nas suas relações com a vida social (LINHARES, 2009, p. 345-346).

Nos cursos analisados, observamos que a carga horária destinada ao eixo de formação prática corresponde uma porcentagem de 16,59 a 26,45% da carga horária total dos cursos.

No eixo de formação prática interessou-nos a prática jurídica ofertada de forma obrigatória aos Bacharéis. Para o Curso de Direito a prática é essencial para a formação tecnicista do Bacharel, é com a prática jurídica que se obtêm conhecimentos para atuar efetivamente como operador do Direito, seja como advogado, magistrado, representante do Ministério Público, entre outros. E, como já dissemos, essencial a integração não só com o eixo profissional, pois o eixo fundamental é que dá o suporte para a formação humanística do futuro profissional jurídico.

Assim como a prática jurídica foi o tema central da nossa pesquisa, evidencia-se, no Quadro 24, a carga horária atribuída à prática jurídica, que compõe o eixo de formação prática.

Quadro 24 Carga Horária da Prática Jurídica

IES	PRÁTICA JURÍDICA – PRÁTICA SIMULADA E PRÁTICA REAL	PERCENTUAL DA CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO
UFMG	Prática Simulada – XXX Prática Real - 360 horas	XXX 9,71 %
UFJF*1	Prática Simulada - XXX Prática Real - 300 horas	XXX 8,05%
UFU	Prática Simulada -150 horas Prática Real - 300 horas	3,87% 7,74%
UFV	Prática Simulada - 210 horas Prática Real - 360 horas	5,30% 9,09 %
UFOP	Prática Simulada - XXX Prática Real - 310 horas	XXX 8,37%
UNIPAM	Prática Simulada - 160 horas Prática Real - 240 horas	3,88% 5,82%
ESDHC	Prática Simulada 324 horas Prática Real - 144 horas	8,03% 3,57%
UFLA	Prática Simulada - 221 horas Prática Real - 136 horas	5,96% 3,67%

*1 A carga horária se refere aos dois cursos ofertados pela UFJF que obtiveram nota 5 no ENADE 2018

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos PPC analisados

No Quadro 24, identificamos que quatro dos nove cursos analisados não ofertam a prática simulada. A carga horária destinada à prática jurídica simulada varia de 0 a 3,88% e a da prática real de 3,57 a 9,71% da carga horária total dos cursos analisados. Em capítulo específico, falamos, de maneira mais detalhada, sobre a oferta do componente curricular prática jurídica.

Os PPC dos cursos analisados sinalizam uma formação essencialmente profissional, que prepara os futuros Bacharéis para o mercado de trabalho jurídico, a Advocacia, a magistratura, concursos públicos, entre outros vários possíveis aos egressos dessa área, o que justifica a obtenção do Selo OAB Recomenda em 2019, por todos os cursos analisados.

Como detectamos na análise, os PPC apresentaram similitude em seus componentes curriculares obrigatórios, variando apenas na carga horária destinadas a eles.

Buscamos identificar o que diferenciaria os referidos cursos, e verificamos, na literatura, e nos PPC, que o diferencial poderia estar nos componentes eletivos ou opcionais como demonstra Rodrigues:

[...] O que se denomina neste livro núcleo opcional é o espaço curricular composto pelos demais conteúdos e atividades introduzidos pelas IES nos currículos plenos dos seus cursos de Direito, para que eles cumpram a sua vocação, adequando-os à realidade institucional, local e regional e, em especial, à formação profissional ideal e cidadã do seu egresso, na forma proposta em seu projeto pedagógico. Entre as alternativas viáveis, sugerem-se duas possibilidades de organização dos conteúdos e atividades que podem compô-lo, em conjunto ou separadamente: as ênfases temáticas e as disciplinas e atividades optativas (RODRIGUES, 2005, p.168).

Assim, foi analisada a oferta de componentes curriculares eletivos ou opcionais, relacionando-os ao contexto social e econômico onde estão localizados, conforme Quadro 25, a seguir.

Quadro 25 Componentes Curriculares Eletivos

IES	COMPONENTES CURRICULARES ELETIVOS
UFMG	- Eram ofertadas em 2018 157 componentes, entre elas destacamos: - Direito das Organizações Internacionais, Direito Romano, Direito Urbanístico, Programa de Iniciação à Docência A, B, C, Relações Internacionais, Serviços Notariais e Registrais,
UFJF	- Eram ofertadas em 2018 37 componentes, entre elas destacamos: - Contabilidade Geral Introdutória, Direito de Inovação e Direito Intelectual, Seminário de Bioética: reflexões médico-jurídicas, Biodireito, Direito Desportivo.
UFU	- Eram ofertadas em 2018 32 componentes, entre elas destacamos: - Direito Eleitoral e Partidário, Direito Eletrônico, Direito Agrário. Direito Notarial, Direito Municipal, Direito Urbanístico, Biodireito, 28. Direito da Diversidade Sexual, Direito Desportivo, Libras, Propriedade Intelectual
UFV	- Eram ofertadas em 2018 38 componentes, entre elas destacamos: - Identificação e Viabilização de Oportunidades de Negócios, Ecologia Básica, Contabilidade Geral, Direito Eleitoral, Medicina Legal, Direito da Integração, Noções Gerais de Propriedade Intelectual, Introdução à Informática, LIBRAS Língua Brasileira de Sinais, Tópicos Especiais em Políticas de Saúde e Cidadania.
UFOP	- Eram ofertadas em 2018 48 componentes, entre elas destacamos: - Direito Urbanístico, Latim Jurídico, Direito do Patrimônio Cultural, Tópicos em Biodireito, Direito Agrário, Direito Eleitoral, Direito Minerário, Direito Municipal, Direito Parlamentar. Direito Industrial, Direito Bancário, Direito e Cultura, Direito e Internet, Introdução a Libras.
UNIPAM	- Eram ofertadas em 2018 4 componentes, entre eles destacamos: 1. Direito Digital

ESDHC	- Eram ofertadas em 2018 8 componentes todos voltados para aperfeiçoamento dos componentes do eixo profissional, denominados como estudos avançados.
UFLA	- Eram ofertadas em 2018 105 disciplinas, entre as quais destacamos: Asp. Socioc. do Licenciamento Ambiental, Comportamento Humano nas Organizações, Contabilidade Geral, Contabilidade Pública, Cultura Indígena e Afro-brasileira, Gestão de Organizações do Terceiro Setor, Gestão e Desen. de Pessoas no Setor Púb., Gestão e Responsabilidade Social, Gestão Socioambiental, Língua Brasileira de Sinais (Libras), Mercado de Capitais, Mudanças Climáticas Resp. Corporativa, Semântica e Pragmática, Direito Agrário, Direito Agroalimentar, Tutela Jurídica dos Povos Tradicionais, Bioética, Clínica Bioética Experimental, Direito Médico,

Quadro elaborado pela autora com base nos PPC dos cursos analisados

Inicialmente, resta lembrar que os componentes curriculares eletivos nos cursos analisados representam uma variável de 2,91 a 10,71 % da carga horária dos PPC, o que vem ao encontro com a orientação prevista por Rodrigues que seria de 20%, assim:

[...] Sugere-se que o núcleo opcional absorva, no máximo, 20% da carga horária total do currículo pleno, tendo em vista a necessidade de preservar no processo de ensino-aprendizagem conteúdos e atividades do núcleo obrigatório, absolutamente necessários à formação geral e profissional do Bacharel em Direito. As alternativas a serem oferecidas nesse núcleo devem responder, de forma efetiva, à vocação do curso, podendo ou não apresentar diferentes opções aos alunos, que então fariam suas escolhas a partir de critérios estabelecidos pela IES (RODRIGUES, 2005, p.169).

No Quadro 25, observamos que alguns cursos oferecem uma gama muito representativa de componentes curriculares eletivos, assim se destacam os cursos da UFMG, UFLA, em torno de 100 componentes e, em distinção, temos a UNIPAM que oferta apenas quatro componentes eletivos.

Em relação aos componentes curriculares eletivos, Rodrigues demonstra que eles podem representar ênfases dos conteúdos obrigatórios ou habilidades, todavia tece críticas quanto às ênfases, assim se vê:

[...] Uma primeira alternativa para o núcleo opcional é a utilização de ênfases temáticas ou habilitações específicas. A essa opção podem ser colocadas, entretanto, algumas objeções:

a) os cursos de Direito formam Bacharéis em Direito, que, para exercerem qualquer atividade jurídica, têm de prestar exames seletivos (exame de ordem e concursos). Esses exames, em regra geral, exigem um conhecimento genérico aprofundado, inclusive porque o Bacharel em Direito, quando obtém a sua inscrição na OAB, tornando-se então advogado, não recebe limitação de exercício da profissão, a não ser nos casos de impedimentos. Os Juizes de Direito e Promotores de Justiça, quando assumem em primeira entrância, terão

de atuar em todas as questões que lhe são trazidas e para as quais forem competentes; e

b) os conteúdos inerentes ao eixo de formação profissional do Curso de Direito são bastante extensos. Sacrificá-los em qualidade para oferecer uma especialização temática, ainda no curso de Graduação, é uma opção questionável (RODRIGUES, 2005, p. 170).

Destaca ainda outras opções quanto a este núcleo:

[...] Em outro sentido, entende-se que é possível uma ênfase ou especialização temática e interdisciplinar aproveitando o espaço destinado no currículo pleno para as atividades complementares, acrescido de uma previsão de disciplinas optativas específicas do Curso de Direito, de uma adequada política de estágios e de definição dos trabalhos de curso. Dada a flexibilidade desses espaços curriculares e sendo eles estruturados com um leque razoável de opções, pode o aluno dirigir parcialmente seus estudos para uma área de seu interesse, sem prejuízo de qualidade para os conteúdos mínimos. Mas o verdadeiro lugar da especialização é a Pós-Graduação (RODRIGUES, 2005, p. 170).

A segunda alternativa que se apresenta é a de a IES agregar aos conteúdos e atividades que compõem o núcleo obrigatório decorrente das diretrizes curriculares um outro conjunto de conteúdos e atividades também obrigatórios, mas, agora por opção institucional e para atender à vocação do curso. Essa opção diminui a flexibilidade do curso, ao reduzir as suas possibilidades de escolha pelo aluno, mas pode ser a melhor alternativa para desenvolver adequadamente a vocação do curso.

[...] Uma terceira alternativa é a de a IES simplesmente prever no seu currículo pleno um espaço para o aluno cumprir disciplinas, módulos ou atividades optativas, oferecendo-lhe um leque maior, dentro do qual, cumpridas as normas da instituição, possa ele realizar suas escolhas. Nesse sentido, o currículo pleno dos cursos poderia ser formado apenas pelos conteúdos e atividades obrigatórios de acordo com as diretrizes curriculares, sendo os demais conteúdos e atividades oferecidos como optativos, à escolha de cada aluno (RODRIGUES, 2005, p.170-171).

Nesse aspecto, concordamos com Rodrigues (2005), os cursos deveriam disponibilizar nos componentes curriculares conteúdos que representassem a vocação do curso, vocação essa voltada para o universo no qual as IES estão situadas.

Ofertar componentes com ênfases de componentes já ministrados nas obrigatórias seria uma especialização e, como bem ressalta Rodrigues, essa tarefa poderia e deve ficar a cargo da Pós-Graduação *Lato Sensu*. E a variedade de opções seria o ideal para que o bacharelado possa decidir e buscar a os componentes que lhe proporcionaram satisfação na formação que pretende, todavia, não podemos assegurar se todos os componentes estariam disponíveis, pois nem

sempre é plausível por causa da quantidade de docentes que compõem o quadro dos cursos e da especialização deles.

Observamos, na análise dos cursos, que os componentes eletivos ou “optativos” ofertam um leque razoável de escolhas aos discentes, todavia, a maioria se destaca por serem ênfases nos componentes curriculares obrigatórios, especialmente os do eixo profissional, reafirmando o, a nosso ver, a formação tecnicista do Bacharel.

Em relação aos componentes diferenciais que destacamos no Quadro, analisando com o cenário onde se situam as IES, observamos que a UFMG, por estar situada na capital traz um conteúdo pertinente, principalmente no conteúdo “Direito Urbanístico”, essencial nos grandes centros, o componente “Iniciação à Formação Docente”, essencial para formar futuros docentes para os Cursos de Direito.

Na cidade de Juiz de Fora, contemporaneamente, a indústria e os serviços garantem a manutenção da cidade⁸², temos a UFJF que oferta em destaque “Contabilidade Geral Introdutória” e “Direito de Inovação e Direito Intelectual”, que podem ajudar na formação de Bacharéis que irão atuar no departamento jurídico das indústrias. No mais, destacamos “Seminário de Bioética: reflexões médico-jurídicas: bioética”, “biodireito”, que se justifica pelas novas relações jurídicas advindas da transformação na Medicina, com procedimentos inovadores.

Na cidade de Uberlândia, na área econômica, há predominância de empresas e de comércio varejista, indústria e tecnologia, pois “[...] De acordo com o *Data Sebrae*, 41% das empresas em Uberlândia são do setor do comércio, 40% de serviços, 16% do ramo industrial e 3% do setor agropecuário”⁸³, assim destacamos os componentes optativos “Direito Eletrônico”, “Direito Municipal” e “Direito Urbanístico”, tem como inovação o componente “Direito da Diversidade Sexual”, que veio abarcar os direitos de uma comunidade necessitada de amparo. Mas não observamos componentes específicos direcionados ao aspecto industrial.

O Curso de Direito da UFV, oferta componentes que remetem ao cenário local, cidade com grande concentração na área da Educação e da agricultura, ou agronegócio⁸⁴, a própria IES tem status de fomentar as ciências agrárias, assim disponibiliza os seguintes componentes em destaque: “Identificação e Viabilização de Oportunidades de Negócios”, “Ecologia Básica”, “Contabilidade Geral”, “Direito Agrário”, “Tópicos Especiais em Políticas de Saúde e

⁸² Disponível em www.jfminas.com.br/portal/a-cidade/juiz-de-fora. Acesso em 26/07/2021

⁸³ Disponível em <https://bdmgorienta.bdmg.mg.gov.br/uberlandia-cidades-mineiras>. Acesso em 20/07/2020

⁸⁴ Disponível em https://www.dri.ufv.br/?page_id=301. Acesso em 20/07/2020

Cidadania”. Chamou-nos a atenção os tópicos especiais em políticas de saúde e cidadania, tema de suma importância na sociedade, especialmente nas camadas de baixa renda.

Ouro Preto, cidade tradicional e histórica mantém sua Economia com foco na mineração e no turismo⁸⁵, e portanto, não poderia o Curso de Direito da UFOP ofertar componentes que visam a esses aspectos econômicos, assim são ofertados nessa linha: “Direito do Patrimônio Cultural”, “Direito e Cultura”, “Direito Minerário”, “Direito Urbanístico”, destacando outros que visam à formação completa do Bacharel, como o “Latim Jurídico”, “Direito Municipal”, “Direito Parlamentar”, “Direito Industrial”, “Direito Bancário”, “Direito e Internet”.

Patos de Minas, reconhecida como capital do milho, tem como ponto forte a agricultura e agropecuária⁸⁶, todavia, observamos que os conteúdos eletivos, ofertados pelo Curso de Direito da UNIPAM, não contemplam os aspectos regionais onde está inserida.

A ESDHC, situada na capital mineira, oferta apenas aperfeiçoamento dos componentes curriculares que fazem parte do eixo profissional, não destacando nenhum componente eletivo que venha contemplar o aspecto socioeconômico da cidade onde está situada.

Em Lavras, a Economia se concentra na agricultura, com expansão industrial e tecnológica⁸⁷. Assim se destacam os componentes ligados a essa área, ofertados pelo Curso de Direito da UFLA: “Asp. Socioc. do Licenciamento Ambiental”, “Gestão Socioambiental”, “Mudanças Climáticas”, “Resp. Corporativa”, “Mercado de Capitais” “Comportamento Humano nas Organizações”, “Contabilidade Geral”, “Contabilidade Pública”, Direito Agrário, Direito Agroalimentar. Destacamos ainda outros componentes que visam a sólida formação dos Bacharéis, especialmente no que diz respeito à humanização e ao caráter social da profissão, entre elas: “Cultura Indígena e Afro-brasileira”, Gestão de “Organizações do Terceiro Setor”, “Gestão e Desen. de Pessoas no Setor Púb.”, “Gestão e Responsabilidade Social” e “Tutela Jurídica dos Povos Tradicionais”.

Assim, percebemos que a oferta de componentes eletivos é satisfatória em quantidade, mas, na maioria dos casos há valorização da ênfase dos componentes obrigatórios, especialmente os profissionais, apresentando uma pequena margem para conteúdos inovadores do Direito, bem como no atendimento à necessidade local de onde estão inseridos os cursos analisados.

⁸⁵ Disponível em <https://www.portalsaofrancisco.com.br/turismo/ouro-preto>. Acesso em 28/07/2021

⁸⁶ Disponível em <https://www.guiadoturista.net/america-do-sul/brasil/minas-gerais/patos-de-minas>. Acesso em 26/07/2021

⁸⁷ Disponível em <https://alago.org.br/hotsite.asp?id=33>. Acesso em 27/07/2021

Verificamos, também, na análise, que existem outros componentes obrigatórios, que estão dispostos em outras legislações, a serem ofertados na estrutura curricular, que foram disponibilizados seja como componentes obrigatórios ou seletivos ou, ainda, de modo transversal.

Podemos dizer que são componentes complementares e essenciais para a formação do Bacharel, assim se vê no Quadro elaborado por Linhares (2006, p, 328):

Quadro 23 Outros conteúdos e atividades obrigatórios

Outros conteúdos e atividades obrigatórios		
	Constituição Federal Brasileira de 1988 (artigo 5.º)	Os conteúdos e atividades necessários ao pleno desenvolvimento da pessoa humana e seu preparo para a cidadania
Conteúdos propostos nessa tese a serem incluídos na configuração das Diretrizes Curriculares	Constituição Federal (artigo 225, § 1º, inc. 6º) da lei nº 9.795/1999 e Decreto nº 4.281/2002 (Educação Ambiental)	Educação Ambiental Temas e Práticas Integradas: Interdisciplinares e Transdisciplinares Educação a Distância Educação para Terceira Idade Novos Direitos: Difusos e Coletivos: Estatuto da Criança e do Adolescente, Direito do Consumidor
	Lei n.º 9.394/1996 (LDB, artigo 43, inc. III) Lei n.º 10.172/2001 (PNE) e Resolução CNE/CES nº 9/2004 (artigo 2º)	Pesquisa e Extensão
	Lei n.º 10.861/2004 (SINAES) artigo 5º, § 5º	ENADE

Fonte: Linhares (2006, p, 328)

E como bem esclarece Rodrigues (2005), o ENADE é item obrigatório para o PPC, pois

[...] Quanto ao ENADE, é um componente curricular apenas no sentido formal, tendo em vista que deve obrigatoriamente constar do histórico escolar dos alunos, na forma determinada no parágrafo 5º, artigo 5º, da Lei n. 10.861/2004: O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de Graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento. Nesse sentido, não deve o ENADE constar do currículo pleno do curso, mas apenas dos históricos escolares dos alunos, quando for o caso (RODRIGUES, 2005, p. 236).

É de responsabilidade das coordenações de curso o acompanhamento quando da obrigatoriedade de os discentes participarem do exame, e dos docentes, na preparação dos futuros Bacharéis para a realização das provas do referido exame.

Da análise da estrutura curricular dos Cursos de Direito que compõem o cenário da pesquisa, observamos uma uniformidade na matriz curricular, no que se refere aos componentes obrigatórios dos três eixos estabelecidos pela Resolução n.º 09/2004 do CNE/CES.

Os cursos possuem matriz curricular condizente com a formação humanística prevista na referida Resolução, há uma interação entre os eixos propedêutico, dogmático e a prática. Os componentes eletivos ofertados buscam a suprir as características sociais e econômicas das cidades onde os Cursos de Direito estão situados.

Na análise dos PPC, verificamos, também, os contextos que podem interferir na sua construção, a partir dos ensinamentos de Sacristán, os apresentamos a análise dos vários contextos construídos na Figura 11, página 117.

No contexto “Institucional” e contexto “Costumes Sociais e Culturais” apresentamos a estrutura das IES e das cidades que ofertam os Cursos de Direito que obtiveram nota 5 no ENADE de 2018, no item 4 – Cenário da Investigação, e especificamente no subitem 4.2. Cidades e IES que ofertam os cursos, nas páginas 91 a 110.

No contexto “Diretriz Curricular Nacional”, trabalhamos com a Resolução n.º 9/2004 do CES/CNE que regulamentava os PPC dos Cursos de Direito no ano de 2018, e observamos que os cursos se haviam estruturado nessa normativa.

No contexto “Exame da OAB” apresentamos, a seguir, a porcentagem da aprovação obtida no ano de 2018 pelos cursos analisados, destacando que o Exame de Ordem Unificado é aplicado em três períodos anuais.⁸⁸ Ressaltamos que os cursos analisados obtiveram o Selo OAB Recomenda no ano de 2019, conforme demonstrado no Quadro 24.

⁸⁸ Conforme regulamentação do Provimento 144/2011 do Conselho Federal da OAB. Disponível em <https://examedeordem.oab.org.br/pdf/Provimento>. Acesso em 28/04/2022.

Quadro 24 Resultado Exame da Ordem em 2018

IES	EXAME DA ORDEM		
	1º	2º	3º
UFMG	78,61%	68,37%	63,70%
UFJF	75,61%	70,59%	50,77%
UFU	46,00%	40,00%	47,50%
UFV	76,60%	76,47%	25,00%
UFOP	36,36%	44,23%	46,97%
UNIPAM	36,16%	37,93%	13,24%
ESDHC	39,38%	42,68%	27,38%
UFLA	63,64%	65,52%	45,28%

Quadro elaborado pela autora com base nos dados da OAB, disponível em <https://examedeordeem.oab.org.br/pdf/2018>, Acesso em 28/04/2022.

No Quadro 24, verificamos que os Cursos de Direito das IES Públicas obtiveram percentuais de 36,36 a 78,61%, com destaque para a UFMG e UFJF, nos três exames aplicados. As IES particulares obtiveram um percentual entre 13,24 a 42,68%.

No contexto “Avaliação Mec” vimos, na página 118, que várias são as avaliações que o MEC realiza para conceituar os cursos. Entre elas, o IGC – Indicador Geral de Cursos – é uma avaliação anual que avalia as IES; o ENADE – que avalia os cursos de Graduação mediante prova realizada pelos discentes. O CPC – que é um indicador de qualidade que avalia os cursos de Graduação. Seu cálculo e sua divulgação ocorrem no ano seguinte ao da realização do Enade, com base na avaliação de desempenho de estudantes, no valor agregado pelo processo formativo e em insumos referentes às condições de oferta – corpo docente, infraestrutura e recursos didático-pedagógicos. O Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) – que é um indicador de qualidade que busca mensurar o valor agregado pelo curso ao desenvolvimento dos estudantes concluintes, considerando seus desempenhos no Enade e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Temos ainda a Avaliação *In Loco*, que terá sua periodicidade definida em função das exigências legais para reconhecimento e renovação do reconhecimento, e abrangerá cursos presenciais e a distância.

Nos cursos analisados, a avaliação que tomamos como base foi o ENADE, e decidimos pelos cursos que obtiveram a nota máxima no ano de 2018, ou seja, a nota 5. Apresentamos também no Quadro 12, página 91, os indicadores CPC, IGC e IDD das IES e dos cursos analisados.

Na avaliação do CPC, verificamos que os Cursos de Direito das IES: UFMG, UFJF, UFU., UFV, UFLA, UFOP e ESDHC obtiveram o conceito 4 e que a UNIPAM o conceito 3.

Pelo IGC, verificamos que a UFMG, UFV E UFLA obtiveram o conceito máximo, ou seja 5 e as demais, UFU, UFOP, UFJF, ESDHC e UNIPAM o conceito 4.

Com o IDD, verificamos que a UFMG, UFV e UFJF obtiverem conceito 2, UFU, UFOP, UFLA e ESDHC conceito 3 e a UNIPAM com conceito 4.

No contexto “Avaliação Exame de ordem (Selo OAB Recomenda), verificamos, também, no Quadro 12 que todas os Cursos analisados obtiveram o Selo OAB Recomenda no ano de 2019.

Na análise do contexto “Pesquisa e Pós-Graduação, elaboramos o Quadro 25, com as estruturas de Pós-Graduação e pesquisa ofertadas pelas IES:

Quadro 24 Cursos de Pós-Graduação e Pesquisas em Direito nas IES investigadas

IES	PÓS-GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i>	PÓS-GRADUAÇÃO <i>SCRITO SENSU</i>	PESQUISAS
UFMG	Não oferta	Mestrado Doutorado	Projetos de Pesquisa - Direito Tributário, Justiça Distributiva e a Construção dos Direitos Humanos. - Direitos Humanos, Democracia e jurisdição constitucional. - Liberdade, segurança jurídica e limites ao poder penal no Estado Democrático de Direito - Perspectivas do Estado de Direito Contemporâneo e estratégias de ação do Estado na promoção dos objetivos constitucionais - Desenvolvimento e Empresa no Mercado - O papel das Organizações Internacionais na Sociedade Globalizada - Moralidade Política, Racionalidade Prática e Normatividade - Interseções constitucionais entre Poderes no Quadro da regulação normativa da Política. - A construção democrática das decisões judiciais. Garantias judiciais como direitos humanos.

			<ul style="list-style-type: none"> - Acesso à Justiça, Governança Pública, Administração da Justiça, Hermenêutica Jurídica e Direitos Fundamentais. - Produção do Direito, Interlegalidade e Discursividade - Cidade, Alteridade e Direito à Cidade: Usufruto Equitativo e Meio Ambiente - Interfaces e conexões na dinâmica das relações jurídicas materiais e processuais - Constituição e Democracia: Teoria, História e Dogmática Crítica - Filosofia do Poder e Pensamento Radical. - Culturas, Direito Comparado e os novos desafios do Direito Internacional na ordem global. - Direito do Trabalho e Crítica - Aspectos jurídicos, éticos e políticos das novas tecnociências: pessoa, neurodireito e tecnologias da informação e da comunicação. - Direito, Moral e Laicidade: intersecções com ciência e tecnologia. - Direito Civil na Interdisciplinaridade - Direito e Justiça Política - Crítica marxista à economia política, ao Direito e ao Estado - Constitutional Theory and Political Legitimacy: Philosophical and Comparative Perspectives - Gênero, Sexualidade e Direito - Justiça: teoria e realidade - Macrofilosofia, Direito e Estado - Constitucionalismo Estratégico, Defesa Nacional e Segurança Internacional - Direito, Cultura e História - Instituições Internacionais e Ordenamento Global - Democracy and Development: The Construction of Political, Cultural and Social Cohesion, from Europe to the World
UFJF	Segurança Pública e Cidadania	Mestrado em Direito e Inovação	<p>Projetos de Pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - BIC e VIC: Associações de juristas, instituições judiciais e atores do trabalho: reconfigurações normativas da cidadania.

			<ul style="list-style-type: none"> - Direito Humano à Alimentação Adequada e a tributação de bebidas açucaradas no mundo um estudo comparativo / Estudo de caso sobre o regime jurídico do setor de concentrado na ZFM. - Visibilidade, Mídia e Decisão Judicial: os novos controles informais da atividade policial - BIC: Greenwashing e a função social das empresas de mineração. - BIC: Tributação de Moedas Virtuais e VIC: Tributação de Novas Tecnologias: a Internet das Coisas. - Direitos Fundamentais no Debate Jurídico Atual: Contribuições da teoria dos Princípios e da Fórmula do Peso. - EC 95/2016 – Emenda Constitucional Inconstitucional? - A Escalada da violência em Juiz de Fora: para pensar melhor. - O crime organizado no Brasil e na Itália: uma análise sociojurídica da jurisprudência. - Projeto de Iniciação Científica: Propriedade Intelectual. - O ICMS no Estado de Minas Gerais.
UFU	Especialização em Direito e Tecnologia	Mestrado	<p>Grupos de Pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Direito Tributário. - Direitos Humanos e (De)Colonialidade. - Direito Constitucional da Cidadania. - Direito Internacional. - Ordo Iuris – Grupo de pesquisa em história da cultura jurídica. - Polemos. - Politeia: cultura política, teoria e identidade constitucional. - Reformas trabalhistas e os retrocessos no mundo do trabalho: perspectivas para a América Latina.
UFV	Não oferta	Não oferta	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo de Pesquisa em Direito, Política, Economia e Sociedade. - Direito e políticas na América Latina. - Temas de Direito Constitucional e de Direito Internacional Público.
UFOP	Não oferta	Mestrado	Grupos de Pesquisa

			<ul style="list-style-type: none"> - Núcleo de Estudos Constituição e Diversidade Cultural. - Novos Direitos e Reconhecimento. - Grupo de Estudos e Pesquisas Socioambientais (GEPSA)
UNIPAM	Especialização em Direito e Negócios	Não oferta	- Projeto Integrador – Ensino, Pesquisa e Extensão
ESDHC	Especialização em Direito Ambiental	Mestrado Doutorado	<p>Grupos de Pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Direito e Tecnologia. - Responsabilidade Civil: desafios e perspectivas dos novos danos na sociedade contemporânea -III. - Justiça, Garantismo Penal e Responsabilidade do Estado. - Direito à Diversidade à Luz das Normas Jurídicas Brasileiras e Internacionais. - Processo e Democracia – III. - Povos Minoritários sob o Aspecto dos Direitos Fundamentais – Sociedade Plural e Inclusão de Todos. - Teoria Geral do Crime: ilicitude no Direito Penal. Causas que Excluem a Ilicitude. Evolução Histórica, Conceito e Problemas Atuais. - Direito, Democracia e Justiça: Uma Análise das Repercussões Jurídicas e Sociais da Teoria da Justiça como Reconhecimento. - Índice Pegada Ambiental em Escolas da Rede Pública da Região Metropolitana de Belo Horizonte. <p>CEJUR – Centro de Estudos Jurisprudenciais</p>
UFLA	Não oferta	Não oferta	<p>Grupos de Pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Laboratório de Bioética e Direito - LABD - Núcleo de estudos em Direito e relações internacionais - NEDRI - Grupo de pesquisa processo civil democrático - PROCIDE - Grupo de pesquisa em Direito civil – TERRA CIVILIS - Grupo de estudos e pesquisa me processo constitucional - GEPROC-

Quadro elaborado pela autora com base nos dados pesquisados nos sites oficiais das IES em 25/04/2022.

O Mestrado e o Doutorado em Direito da UFMG têm como área de Concentração “Direito e Justiça” e quatro linhas de pesquisa e projetos coletivos a elas vinculados: “Poder, Cidadania e Desenvolvimento no Estado Democrático de Direito”, “Direitos Humanos e Estado Democrático de Direito: Fundamentação, Participação e Efetividade”, “História, Poder e Liberdade”, “Estado, Razão e História”, os projetos acima relacionados no Quadro acima, e em quantidade expressiva, se referem aos projetos desenvolvidos na Pós-Graduação.

Na Graduação o Curso de Direito da UFMG tem estruturado o NIEPE – Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão⁸⁹, que coordena as atividades de pesquisa e de extensão, tem a competência de inscrever grupos de pesquisa.

Observamos que as linhas de pesquisas e projetos desenvolvidos pela UFMG perfilam a concentração em diferentes frentes do Direito, como Justiça, Humanidade, Diversidade, Democracia, Acesso à Justiça, garantindo uma formação completa aos pós-graduandos, o que se reflete também na Graduação.

O Mestrado em “Direito e Inovação” da UFJF tem a área de concentração, fundada na relação entre Direito e inovação e as linhas de pesquisa: “Direito, Argumentação e Políticas Públicas: empiria e inovação na pesquisa jurídica” e “Direitos Humanos, Pessoa e Desenvolvimento: inovação e regulação jurídica no contexto do capitalismo globalizados”, ofertando também Curso de Especialização em Segurança Pública e Cidadania e um vasto rol de pesquisas com temas variados e que mantém grupos de estudos que são formados a partir dos interesses dos docentes e discentes a cada ano letivo.⁹⁰

Observamos que as linhas de pesquisa da Pós-Graduação são voltadas para Políticas Públicas e Direitos Humanos e que garantem a formação humanista dos pós-graduandos, o que interfere na própria formação do Bacharel.

O Mestrado em Direito da UFU possui área de concentração em “Direitos e Garantias fundamentais” e como linhas de pesquisa “Tutela Jurídica e Políticas Públicas” e “Sociedade, Sustentabilidade e Direitos Fundamentais”, oferta curso de Especialização e mantém grupos de pesquisas com temáticas de Direitos Humanos, Política, História do Direito e Direito Tributário⁹¹.

⁸⁹ Disponível em <https://niepe.direito.ufmg.br/>, Acesso em 25/04/2022

⁹⁰ Disponível em <https://www.ufjf.br/direito/enspesqexte/graduacao/ensino/grupos-de-estudo/>. Acesso em 25/04/2022.

⁹¹ Disponível em <http://www.fadir.ufu.br/saiba-mais/grupos>. Acesso em 25/04/2022.

Tanto as linhas de pesquisa do Mestrado como a dos grupos de estudos mostram uma formação voltada para políticas públicas e humanidades.

A UFV não oferta cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* nem *Stricto Sensu* na área de Direito, todavia possui uma Comissão de Pesquisa, composta por cinco docentes do Curso de Direito⁹² que coordena e incentiva a pesquisa, e possui grupos de pesquisa voltados para Políticas, Sociedade e Direito Constitucional, o que abarca conteúdos humanísticos na sua formação.

O Curso de Direito da UFOP oferta o Mestrado em Direito, tendo como área de concentração “Novos Direitos, Novos Sujeitos” e as linhas de pesquisa: “**Diversidade Cultural, Novos Sujeitos e Novos Sistemas de Justiça**” e “**Novos Direitos, Desenvolvimento e Novas Epistemologias**”⁹³.

Os grupos de pesquisa são voltados para “novos direitos” e para a questão ambiental, o que evidencia configurações alinhadas aos novos âmbitos do Direito no mundo globalizado contemporâneo.

A UNIPAM não ofertava Curso de Mestrado, em 2021, apenas Curso de Especialização e oferta aos cursos, o “Projeto Integrador”⁹⁴ que “[...]é uma estratégia de ensino/aprendizagem que objetiva proporcionar a interdisciplinaridade. É um instrumento de integração entre ensino, pesquisa e extensão e promove o contato entre teoria e prática”.

A área de concentração dos cursos de Mestrado e de Doutorado da ESDHC é “Direito Ambiental e Desenvolvimento Sustentável”, possui duas linhas de pesquisa: “Democracia, Direitos Humanos e Sustentabilidade” e “Políticas Públicas, Globalização e Desenvolvimento Sustentável”⁹⁵.

Os grupos de pesquisas abordam temas variados, como Justiça, Democracia, Ambiente, Direito das Minorias, que garantem tanto aos pós-graduandos quanto aos graduandos uma visão ampla e humanista do Direito.

A UFLA não ofertava cursos de Pós-Graduação e seus grupos de pesquisa são mais voltados para o aperfeiçoamento de alguns ramos do Direito⁹⁶.

⁹² Disponível em https://www.dpd.ufv.br/?page_id=83. Acesso em 25/04/2022.

⁹³ Disponível em <http://novosdireitos.ufop.br/linhas-de-pesquisa/>. Acesso em 26/04/2022.

⁹⁴ Disponível em <https://graduacao.unipam.edu.br/projeto-integrador.php?id=NQ==&curso=5>. Acesso em 26/04/2022.

⁹⁵ Disponível em <https://domhelder.edu.br/posgraduacao/grupos-de-pesquisa/>. Acesso em 26/04/2022.

⁹⁶ Disponível em <http://www.dir.ufla.br/pesquisa/grupos-de-pesquisa>. Acesso em 26/04/2022.

No contexto “Extensão”, elaboramos o Quadro 26, a seguir, com os projetos das IES:

Quadro 25 Projetos de Extensão ofertados pelos Cursos de Direito

IES	EXTENSÃO
UFMG	- Polos de Cidadania. - RECAJ, - PRUNART. - Clínica Trabalho Escravo. - Clínica Direitos Humanos. - GEDI. - Clínica Diplomacia Federativa. - Núcleo Jurídico da Diversidade Sexual e de Gênero. – GPDE. - Observatório da Justiça Militar Estadual. - Observatório para a Qualidade da Le., - Ensino de Direito Empresarial. - Studium Iuris. - Observatório da Responsabilidade Penal da Pessoa Jurídica
UFJF	- Projeto regularização fundiária. - Colaboração ao Conselho Municipal de habitação no desenvolvimento e no controle social da Política Habitacional de Juiz de Fora. - Além da culpa: justiça restaurativa para adolescentes.
UFU	- Justiça Sistêmica. - Projeto Constituição na Escola. - Empresa Junior “Magna”.
UFV	- Empresa Junior “Consenso”. -Projeto Themis: Aluno Cidadão. - Tutelando Conselhos
UFOP	- Direito e sociedade – assistência jurídica para a adequada solução de conflitos. - Núcleo de Direitos Humanos (NDH) da UFOP
UNIPAM	Projeto Integrador – Ensino, Pesquisa e Extensão
ESDHC	
UFLA	- PETI DIREITO. - Empresa Júnior. - Núcleos de Estudo

Quadro elaborado pela autora com base nos dados pesquisados nos sites oficiais das IES em 25/04/2022

Observamos que todos os Curso de Direito ofertam projetos de extensão, e que o da UFMG apresenta um número considerável desses projetos.

A extensão é de suma importância para quaisquer cursos de Graduação e, em especial, destacamos aqui a extensão ofertada pelos cursos de Direito, é uma interação de conhecimento da IES com a sociedade, assim

[...] A **Extensão Universitária** é a ação da Universidade junto à comunidade que possibilita o compartilhamento, com o público externo, do conhecimento adquirido por meio do ensino e da pesquisa desenvolvidos na instituição. É a articulação do conhecimento científico advindo do ensino e da pesquisa com as necessidades da comunidade onde a universidade se insere, interagindo e transformando a realidade social. A Extensão Universitária é, portanto, uma das funções sociais da Universidade, que tem por objetivo promover o desenvolvimento social, fomentar ações de extensão que levam em conta os saberes e fazeres populares e garantir valores democráticos de igualdade de direitos, respeito à pessoa e sustentabilidade ambiental e social. (grifo do autor) (Disponível em <https://proex.ufes.br/o-que-e-extensao-universitaria>, Acesso em 05/05/2022)

A extensão possibilita a formação do profissional cidadão e se credencia, cada vez mais, junto à sociedade como espaço privilegiado de produção do conhecimento significativo para a superação das desigualdades sociais existentes, como prática acadêmica que interliga a Universidade nas suas

atividades de ensino e de pesquisa, com as demandas da maioria da população (SCHEIDEMANTEL; KLEIN; TEIXEIRA, 2004, [n.p]).

A extensão representa a função social das IES, disseminando os conhecimentos além dos seus muros.

Da análise dos contextos que delimitamos, observamos que os Cursos de Direito que fizeram parte do cenário da pesquisa, os apresentam. Índice de aprovação no Exame da OAB, Selo de Qualidade da OAB, avaliação MEC no patamar elevado, Programas de Pesquisas bem estruturados e apenas três dos cursos não ofertam Pós-Graduação *Stricto Sensu*, e extensão representativa.

São contextos sociais e institucionais que implicam a construção e a implementação de PPC de excelência que contribuir para formar Bacharéis mais conscientes e habilitados para exercerem as várias atividades do profissional do Direito, pois como bem nos ensina Sacristán (2000, p. 21), “[...] Se o currículo, evidentemente, é algo que se constrói, seus conteúdos e suas formas últimas não podem ser indiferentes aos contextos nos quais se configura”.

A nota máxima do ENADE 2018 para os cursos analisados se justifica, pois apresentam e executam um PPC fundamentado na legislação vigente, seguem e compõem os contextos externos que interferem e que lhes trazem excelência.

6 O ESTÁGIO JURÍDICO COMO COMPONENTE CURRICULAR

A análise do componente Estágio Jurídico obrigatório ofertado nas Instituições de Educação Superior (IES) investigadas foi contemplada neste capítulo.

No âmbito do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), situa-se o componente curricular: estágio jurídico, que é obrigatório, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais do CES/CNE para os Cursos de Direito. O estágio profissional jurídico é considerado essencial para a formação do profissional, tanto no aspecto da aprendizagem profissional, relacionando o conteúdo teórico e a prática, mas apoiando o discente no caminho profissional a seguir, como esclarecem Menezes e Menezes (2012, p. 30) e Ignácio e Barbosa (2016, p. 106).

[...] Por isso que a prática integrada na grade curricular de um Curso de Direito é indispensável, pois propicia ao acadêmico do Direito exercitar as reações pessoais para cada situação real. Em muitos casos, tal atividade prática, quando oferecida no próprio curso, chega a direcionar a vocação do acadêmico, que brevemente será egresso, ajudando-o a escolher a especialidade. O aluno que não possui o dom da oratória seguirá outro caminho nas atividades forenses que não seja realizar Júri, e vice-versa (MENEZES; MENEZES, 2012, p. 30).

[...] O propósito do estágio supervisionado é estabelecer a conexão entre teoria e prática, desenvolvendo nos alunos as habilidades necessárias ao exercício da atividade profissional (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016, p. 106)

Fontanele e Sampaio (2012) assim analisam a importância do estágio jurídico no curso de Bacharelado em Direito:

[...] O estágio junto ao Núcleo de Prática Jurídica é um momento de importância crescente ao longo dos anos, no processo de formação profissional, pois se configura num treinamento que integra o eixo prático com as disciplinas teóricas vislumbradas em sala de aula, funcionando como validação do aprendizado em confronto com o caso concreto. Além do mais, possibilita ao acadêmico oportunidade de conhecimento de vertentes diferenciadas do saber jurídico, aproximando-o das necessidades do mundo do trabalho.

A familiarização do estagiário do Núcleo de Prática Jurídica com a realidade é de importância basilar para sua formação, o que deve ser complementado com o exercício de estágio além das horas obrigatórias, a título de aprofundamento da análise casuística e sua abrangência na vida comunitária por meio da atividade complementar de extensão. Tal atitude por parte do bacharelado oportuniza maior conhecimento da práxis jurídica, possibilitando apropriação de uma visão crítica de seu universo profissional (FONTANELE; SAMPAIO, 2012, p. 14).

Para compreendermos as configurações do estágio jurídico e as implicações na formação do Bacharel, foram analisadas nos Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Direito das

IES de Minas Gerais, que obtiveram a nota 5 no ENADE de 2018, parte específica de regulamentação do estágio supervisionado, para identificar a carga horária obrigatória, a possibilidade de convênios com os Tribunais de Justiça, com o Ministério Público, com Escritórios Advocatícios, Empresas Públicas e Privadas, entre outras possibilidades de realização de estágio Jurídico e, ainda a existência ou não do “escritório modelo” nessas Instituições de Ensino e sua funcionalidade.

6.1 DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE DIREITO

Nesta seção, analisamos o componente curricular estágio supervisionado, tendo como base o PPC e os respectivos regulamentos de estágio dos cursos que compuseram o cenário da pesquisa.

As categorias de análise tiveram como ponto central a carga horária obrigatória destinada ao estágio real, pois a prática jurídica pode ser ofertada como prática simulada e prática real, a estrutura do núcleo de prática da IES, que permita o bacharelado atuar no estágio na própria Instituição e período inicial do estágio obrigatório.

O estágio supervisionado do Curso de Direito é regulamentado pelo artigo 7.º da Resolução n.º 9/2004 do CNE/CES, com nova redação pela Resolução 3/2017 *in verbis*:

Art. 1º O Art. 7º da Resolução CNE/CES n.º 9, de 29 de setembro de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, passa a ter a seguinte redação:

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

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

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

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

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

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

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

Para Rodrigues (2005), é salutar a prática simulada e real do estágio supervisionado, assim:

[...] O estágio supervisionado deve estar sob responsabilidade do Núcleo de Prática Jurídica (§ 1º do artigo 7º), devendo abranger a aprendizagem e a prática, real e simulada, das diversas atividades desempenhadas pelas várias profissões jurídicas existentes no país (Advocacia pública e privada, magistratura, Ministério Público etc.) (RODRIGUES, 2005, p. 219).

E Oliveira relata a importância não só pedagógica do Estágio Supervisionado:

[...] Mais precisamente sobre os cursos jurídicos, a disciplina de Estágio Supervisionado também promove funções que não somente a pedagógica. Desse modo, o aluno que está no Núcleo de Prática Jurídica exercendo um atendimento humanístico ao assistido, considerado hipossuficiente, se torna socialmente responsável, isso porque, é por meio das suas orientações e na busca da resolução pacífica dos conflitos que faz refletir a função social da mencionada disciplina (OLIVEIRA, 2014, p. 66).

Viu-se que o estágio supervisionado obrigatório para os bacharelandos poderá ser ofertado tanto pela própria IES, como em convênios firmados entre outros órgãos públicos ou escritórios de Advocacia privados que exercem atividades jurídicas, mas sempre com a supervisão de um docente.

A obrigatoriedade de se criar o Núcleo de Prática Jurídica é fato, e competência desse Núcleo é a estruturação e supervisão do estágio. Assim,

[...] Importante ressaltar que esta Resolução valorizou a autonomia institucional das IES em regulamentar a estrutura e a operacionalização de seus NPJ, reconhecendo a possibilidade de se firmar convênios com instituições, escritórios de Advocacia e demais órgãos jurisdicionais. À luz do que dispõe esta Resolução, percebe-se que a prática jurídica nos NPJ propicia às IES estabelecer os critérios operacionais de seus estágios jurídicos, possibilitando, inclusive, no que tange aos convênios, firmar parcerias com órgãos ou instituições que tem como base de atuação a promoção e a tutela de direitos humanos (OLIVEIRA, 2018, p. 26).

Desse modo, é o Projeto Político Pedagógico de cada IES que determina a existência de um Núcleo de Prática Jurídica, mas cabe aos órgãos colegiados a regulamentação da organização estrutural do instituto e das questões sobre a prática do Estágio Supervisionado. A

partir disso, já se tem um entendimento inicial de que o Núcleo de Prática Jurídica – NPJ não pode ser sinônimo de Estágio Supervisionado, mas, sim, deve ser o mecanismo que torna possível a instrumentalidade dessa disciplina (OLIVEIRA, 2014, p. 81).

De acordo com a Portaria em destaque, em seus artigos 10 e 11, a criação dos Núcleos de Práticas Jurídicas, devem mantidos e supervisionados por suas próprias IES, com a precípua função de proporcionar o aluno as mais diversas vivências da prática advocatícia, não se restringindo à militância, mas a todas as atividades que guardem pertinência com ela, o que permeia, de fato, o contato direto com o público que acessa as instituições jurídicas, favorecendo o intercâmbio da Universidade com a sociedade (MAGALHÃES, 2017, p. 93).

E, como se viu, o Núcleo pode firmar convênios com a Defensoria Pública, bem como supervisionar estágio ofertados por empresas públicas, privadas e escritórios de Advocacia.

O inciso II do § 1º do artigo 7.º descrito prevê a oferta interna do estágio supervisionado pelas IES, ofertando assistência jurídica, no caso à população vulnerável da comunidade, o que vem a reforçar a qualidade e supervisão do estágio realizado pelos bacharelandos, garantindo um aprendizado mais completo e uma integração maior entre a teoria e prática. Por outro lado, a IES fortalece os laços com a comunidade local, pois, com a prática real, há o atendimento à comunidade de baixa renda necessitada de amparo jurídico, garantindo, além disso, a formação humanística do Bacharel.

E como bem ressalta Rodrigues (2005, p. 223), é necessária a criação de infraestrutura adequada para o Núcleo de Prática Jurídica, com laboratórios de informática, espaços para atendimento individualizado do público para a prática real.

No mesmo pensamento Oliveira (2014) ressalta que:

[...] Por isso, emerge, desse particular, a imprescindibilidade de que a IES dê formas ao seu modelo ideal de Núcleo, especialmente pelo fato de que é ele quem abarca atividades reais e simuladas, que muito podem contribuir para a qualidade do ensino jurídico. Nesse sentido, os Núcleos de Prática Jurídica - NPJ, implantados nas diversas IES existentes no País, são apresentados contendo, de modo geral, um escritório modelo, e, obrigatoriamente, um Laboratório de Prática. Entretanto, quanto à forma de funcionamento das atividades, simuladas e reais, pode variar, dependendo, por exemplo, da regulamentação ou legislação própria do Núcleo ou do Estágio. (OLIVEIRA, 2014, p. 81).

O artigo 1.º da Resolução 2/2007 CNE/CES estabelece a carga horária que deverá ser destinada ao estágio supervisionado, *in verbis*:

Art. 1º Ficam instituídas, na forma do Parecer CNE/CES nº 8/2007, as cargas horárias mínimas para os cursos de Graduação, bacharelados, na modalidade presencial, constantes do Quadro anexo à presente.

Parágrafo único. Os estágios e atividades complementares dos cursos de Graduação, bacharelados, na modalidade presencial, não deverão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, salvo nos casos de determinações legais em contrário

A carga horária, como se viu, não poderá ser superior a 20%, aí incluídas nessa porcentagem as Atividades Complementares, cabendo a cada instituição estabelecer essa proporção da carga horária para o estágio supervisionado. Rodrigues (2005, p. 225) sugere que seja destinados 10% da carga horária total do curso para o estágio supervisionado.

Apresentamos, a seguir, a análise das categorias acima referidas para a oferta do estágio supervisionado dos Cursos de Direito que compuseram o cenário da pesquisa.

6.2 ESTRUTURA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Os dados para análise do estágio supervisionado foram obtidos no PPC e nos regulamentos específicos dos Cursos. Para melhor compreensão elaboramos o Quadro 27, a seguir, com os dados analisados.

Quadro 26 Estrutura do Estágio Supervisionado dos Cursos de Direito Analisados

IES	CARGA HORÁRIA		OFERTA DE ASSISTÊNCIA JURÍDICA À POPULAÇÃO	PERÍODO INICIAL DO ESTÁGIO	REGULAMENTAÇÃO DO NPJ E DO ESCRITÓRIO MODELO
	REAL	SIMULADO			
UFMG	300	XXX	Divisão de Assistência Judiciária – DAJ	6º período	Resolução n.º 03/99 – Faculdade de Direito
UFJF	300 horas	XXX	Escritório Escola de Assistência Jurídica – EEAJ	7º período	PPC - Resolução n.º 6/2014 e 7/2014 – Faculdade de Direito
UFU	300 horas	150	Escritório de Assessoria Jurídica Popular – ESAJUP	6º período	PPC - Resolução n.º 03/2022 do Colegiado
UFV	360 horas	210	Núcleo de Assistência Judiciária – Escritório Modelo	7º período	PPC - Resolução n.º 5/96 CONSUN da UFV

UFOP	310 horas	60 horas	Escritório Modelo – Núcleo de Assistência Jurídica de Ouro Preto – NAJOP	7º período	PPC – Regulamento do Colegiado de 28/4/2015
UNIPAM	160 horas	240 horas	Escritório de Assistência Jurídica	7º período	PPC – Anexo E
ESDHC	144 horas	288	Núcleo de Prática Jurídica	7º período	Regimento ESDCH – Artigos 53 a 57 e 178 a 210
UFLA	136 horas	221	Núcleo de Prática Jurídica	7º período	PPC – Resolução CGD/UFLA n.º 02/2020

Quadro elaborado pela autora com base no PPC e Regulamento do NPJ dos cursos analisados

Pela análise, observamos que o estágio supervisionado se inicia no sétimo período em sete cursos e em dois no sexto período, o que é compreensível, pois é necessário que os bacharelados tenham cursado alguns componentes do eixo profissional como Direito Civil, Direito Penal, Direito do Trabalho, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito Processual do Trabalho.

Em relação à carga horária, o estágio ofertado pelos cursos, como vimos no Quadro 24, varia numa proporção de 7,44 % a 17,12 %, somadas prática simulada e prática real. Nesse aspecto, os cursos seguem o que prevê o parágrafo único do artigo 1.º da Resolução n.º 2/2007 CNE/CES, onde 20% da carga horária deve ser destinada ao estágio supervisionado e atividades complementares e como ressaltou Rodrigues (2005), pelo menos 10 % devem ser de estágio supervisionado.

Observamos que todos os cursos estruturam seus Núcleo de Prática Jurídica, conforme determina a Resolução n.º 09/2004 CES/CNE, que é responsável pela oferta de estágio interno e conveniado, regularização e fiscalização deles, pois.

[...] Além disso, atribuiu aos Núcleos de Prática Jurídica – NPJ a responsabilidade pelas atividades práticas, inclusive estágio, dispondo em seu artigo 7º, § 1º que “o Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica”. Com isso, as atividades de estágio em Direito assumiram caráter mais acadêmico do que profissional. (IGNACIO; BARBOSA, 2016, p. 111).

O propósito da instalação dos Núcleos de Prática Jurídica, estaria na criação do liame entre o conhecimento teórico e a atuação prática necessária à realidade social, proporcionando,

em paralelo ao treinamento profissional, o desenvolvimento ético do estudante e uma formação pautada pela atuação em prol do acesso à Justiça (FERNANDES, 2016, p. 80).

Apenas a UFMG e UFJF não ofertam a prática simulada, as demais IES ofertam, destacando que os Cursos de Direito da UNIPAN, ESDHC e UFLA ofertam uma carga horária superior na prática simulada em relação à prática real.

Destacamos que a análise do estágio se ateu à oferta da prática real, suas nuances, seja em carga horária, se a IES oferta a assistência jurídica à comunidade e qual carga horária é obrigatória a ser cumprida nessa prática realizada dentro da IES.

Ressaltamos a importância de os cursos possuírem a estrutura de atendimento jurídico real, principalmente no aspecto do ensino e aspecto social das IES frente à comunidade local onde estão situadas.

Para a oferta do estágio jurídico real, os cursos que compõem o cenário da pesquisa, por seus NPJ, disponibilizam à comunidade de baixa renda o acesso ao Judiciário, essencial tanto aos cidadãos que anseiam por justiça, quanto para o ensino dos bacharelados, seja ele prático e/ou humanístico, pois

[...] a atuação esperada dos Núcleos de Prática Jurídica deve se desapegar do conservador modelo da prestação jurisdicional individualizada típica de uma Assistência Judiciária, eis que este modelo, por si só, não supera as dificuldades do ensino tecnicista e autossuficiente do Direito. Deve galgar pretensões de contribuição para com a assessoria jurídica integral, como se observa na promoção de assessorias jurídicas universitárias mediante conscientização de direitos humanos para as comunidades vulneráveis e na proposição de mecanismos de solução alternativa para conflitos, tais como, a mediação e a conciliação (FERNANDES, 2016, p.80-81).

A implantação de Núcleos de Prática Jurídica que contribuam para com o acesso à Justiça e, mais especificamente, com a assistência jurídica aos vulneráveis, não é apenas uma iniciativa aplaudida. Trata-se de uma necessidade para uma instituição de Ensino Superior que almeja ser bem avaliada, eis que, legalmente, a avaliação de tais instituições irá considerar o elemento “responsabilidade social”, conforme inciso III do artigo 3.º da Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004. E mesmo a avaliação dos cursos universitários – por meio do Exame Nacional do Desempenho Docente – ENADE – irá formular questões para, conforme artigo 5.º da Portaria INEP n.º 126 de 2006, verificar se o aluno desenvolveu uma interação do aprendizado jurídico teórico com a prática e se desenvolveu uma visão crítica capaz de permitir uma valoração dos fenômenos sociais e o desenvolvimento da cidadania (FERNANDES, 2016, p. 80-81)

No mesmo pensamento, Silva e Lima Júnior (2017) argumentam que:

[...] A depender dos objetivos de uma universidade, os Núcleos de Prática prestam serviços à comunidade carente, favorecendo a integração desta com os alunos do Curso de Direito, ao mesmo tempo em que contribui na formação de profissionais não alheios à realidade social (SILVA; LIMA JÚNIOR, 2017).

É também por meio dos NPJ que são feitas visitas ao Poder Judiciário, ao Poder Legislativo, ao Ministério Público, aos escritórios de Advocacia, bem como à formação do aluno por meio da prática real e da simulada.

[...] Cabe aduzir ainda que, no âmbito dos NPJ, os alunos do Curso de Direito desenvolvem atividades voltadas ao aprendizado das várias profissões jurídicas exercidas no país, constituindo-se sua existência de extrema relevância para a formação acadêmica e prática, o que por si só já justificaria sua existência (SILVA, 2017, p. 81).

[...] Os Núcleos de Prática Jurídica, ao exercitarem seu modelo de articulação prática-teoria, contribuem para ampliar o acesso à Justiça da parte da população que é vulnerável econômica e juridicamente, discutindo e lidando com os reais problemas que ocorrem localmente, apresentando soluções e esclarecimentos capazes de integrar pessoas no meio social. Seja como um parceiro do estado, seja como desenvolvedor de um papel social institucional, ou ainda, como cumpridor da legislação educacional referente aos cursos jurídicos, o núcleo de prática jurídica é instituição articuladora de promoção da socialização do acesso à Justiça, auxiliando na justiça social e igualdade (LIMA JÚNIOR, 2017, p. 31).

Concordamos com esses autores, o Núcleo de Prática Jurídica, ao implementar a prática real, abre caminho à interação das IES, via curso, com a sociedade, especificamente a comunidade de baixa renda das localidades nas quais estão inseridas, garantindo-lhes o acesso à Justiça.

O acesso à Justiça é um Direito preconizado desde os tempos remotos, que ganhou o status de Direito Constitucional dos cidadãos, inclusive os menos abastados que não tenham condições de arcar com custas processuais e honorários de advogado, vê-se nos relatos a seguir:

[...] Desde a mais remota Antiguidade, a proteção dos direitos da pessoa humana, sem distinção de fortuna, foi e continua sendo, a preocupação de todas as épocas.

[...] O Direito de defesa, por suas conotações características e peculiares, e como regra de atendimento universal, percebeu, desde logo, o tratamento merecido, por razões próprias de natureza filosófico-jurídica (MORAES; SILVA, 1974, p. 11).

Ruy de Azevedo Sodré, em “O Advogado, seu Estatuto e a Ética Profissional”, 2.ed., p. 150, valendo-se de Rafael Bielsa, afirma que: “[...] Atribui-se a Constantino a primeira iniciativa de ordem legal que se incorporou à legislação de Justiniano, de dar advogado às partes que não o tivessem”. A legislação era o “Digesto”, Livro I, Título XVI, “de *Officio Proconsulis et Legati*”, registrava:

§ 5º - Deverá dar advogado (...)

Mas si alguém dissér que, pelo grande poder de seu adversário, não encontrou advogado, igualmente providenciará para que lhe dê advogado.

Ademais (...) Na obra citada, Livro 3, Título I, “De Postulando”, encontra-se:

§ 4º - Disse o Pretor: Si não tiverem advogado, eu lh'o darei (...) (CASTRO, 1987, p. 31)⁹⁷

É com o atendimento real, a casos reais de situações jurídicas variadas, pertinentes às pessoas de baixa renda que necessitam de amparo jurídico, que os bacharelados terão oportunidade de atuar e colocar em prática a teoria apreendida nos componentes curriculares dos eixos de formação profissional e de formação fundamental, além de garantir o acesso à Justiça aos menos favorecidos. Assim, serão capazes de vivenciar as necessidades sociais e jurídicas de pessoas menos favorecidas, desenvolvendo o lado humanístico previsto na Resolução n.º 9/2014 CES/CNE.

Por outro lado, terão conhecimento e aperfeiçoamento da técnica jurídica, com elaboração de peças judiciais adequadas, acompanhando o processo em todas suas fases processuais, o cotidiano forense, participação em audiências, enfim, sendo qualificados para se tornarem Bacharéis e futuros advogados, promotores, magistrados entre outras profissões jurídicas.

Conforme o parágrafo 1.º do artigo 7.º da Resolução que regulamenta o estágio jurídico, o estágio supervisionado, na sua forma de prática real, poderá ser ofertado pelo próprio curso e seu NPJ, ou ser efetivado em convênios firmados, ficando o NPJ responsável pela tramitação do convênio e pela supervisão do estágio. Todavia, a Resolução não determina o percentual de carga horária a ser efetivada seja no NPJ ou em convênios, ficando livres os cursos para elaborarem seus regimentos e suas normas em relação ao estágio.

⁹⁷ Transcrito com a ortografia da época.

Neste aspecto, analisamos os PPC dos cursos e os Regimentos dos NPJ, para identificar a existência de regra quanto à obrigatoriedade de horas a serem cumpridas nos NPJ, que aqui chamamos de estágio interno, destacados no Quadro 28, a seguir:

Quadro 27 Carga Horária Mínima Obrigatória do Estágio Supervisionado Real no Escritório
Modelo

IES	ESTÁGIO INTERNO – NPJ
UFMG	Não há previsão
UFJF	Não há previsão
UFU	120 horas
UFV	Não há previsão
UFOP	Não há previsão
UNIPAM	160 horas
ESDHC	Não há previsão
UFLA	Não há previsão

Quadro elaborado pela autora, com base no PPC e Regulamento do NPJ dos cursos analisados

Verificamos que apenas duas instituições determinam que parte do estágio real seja cumprida, de forma obrigatória, internamente na Assistência Jurídica ofertada pelas IES, no caso do Curso de Direito da UFU, em que era obrigatório o cumprimento de 100 horas no ESAJUP – Escritório de Assessoria Jurídica Popular - o que corresponde a 33,33 % da carga horária total do estágio.

No Curso de Direito da UNIPAM, a obrigatoriedade é de 160 horas, ou seja, 100 % da carga horária total do estágio real deve ser cumprido internamente na IES. Isso não significa que o discente não possa efetuar estágio de forma conveniada, conforme estabelece a Resolução n.º 9/2004, todavia, como determina o Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Direito, previsto no Anexo E do PPC, ele será considerado como complementar, assim se viu:

[...] Art. 42 A Prática Forense Conveniada tem caráter complementar, sendo que sua realização não substitui as demais práticas, podendo ser realizada tão somente durante o semestre correspondente por ocasião da matrícula do aluno nas disciplinas de Prática Jurídica e sua devida inscrição no NPJ (BRASIL, 2004).

A obrigatoriedade do cumprimento em parte ou no total do estágio internamente apresenta duas faces, de um lado, mostra-se positiva, pois permite que a própria IES forneça

espaço adequado para a prática, professores orientadores presencialmente e de forma constante no estágio, o que não acontece no supervisionado.

Por outro lado, engessa a visão prática das carreiras jurídicas, pois que atua no acompanhamento processual como advogados dos demandantes ou dos demandados, não dando oportunidades de atuar em secretarias das varas judiciais, de grandes escritórios, de assessoria no Ministério Público, entre outros.

Da mesma forma, o estágio conveniado apresenta duas faces, uma, por permitir um conhecimento variável de atividades jurídicas; outra, o bacharelado pode tornar-se um mero auxiliar de grandes escritórios, realizando atividades administrativas do escritório.

6.3. ESTÁGIO SUPERVISIONADO INTERNO: ESTRUTURA DE ESCRITÓRIO MODELO, ASSISTÊNCIA JUDICIÁRIA E ASSESSORIA JURÍDICA POPULAR NO FUNCIONAMENTO NOS CURSOS ANALISADOS

Como já visto, o estágio jurídico no meio acadêmico somente se tornou obrigatório a partir da Portaria n.º 1.886 de 1994, da OAB. No entanto, em 1972, a OAB com a Lei n.º 5.842, estabeleceu o estágio como meio de liberação do Exame de Ordem aos Bacharéis.

Já o “escritório modelo” e/ou “Assistência Judiciária” surgiu nos anos 1950 e 1960, pautados na garantia do acesso à Justiça aos menos favorecidos. Assim, algumas universidades, a partir da iniciativa dos bacharelados, iniciaram o serviço de assistência jurídica a essa população:

[...] Nas décadas de 1950 e 1960, a deficiência do acesso à Justiça já era marcante, tornando a utilização do Judiciário para a resolução de litígios quase que exclusivamente das classes mais favorecidas. [...] Nesse sentido, em busca da Justiça, grupos de estudantes instituíram serviços de atendimento à população, notadamente a população mais carente. Não se deve olvidar que, além desta pretensão de acesso à Justiça, buscava-se também uma real prática judiciária que as faculdades, naquele período, não ofereciam aos acadêmicos (CARVALHO, 2006, p. 380).

Carvalho (2006) destaca, ainda, que os primeiros serviços de Assistência Judiciária das IES foram ofertados na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1950, e, posteriormente, em 1963, na Universidade Federal da Bahia.

Há que se destacar que “Assistência Judiciária”, perpassa não apenas a gratuidade dos serviços advocatícios, ou honorários advocatícios, mas também a isenção de custas processuais

àqueles que não têm condições para tanto, o que é previsto há muito no Direito pelo mundo afora e no Brasil, pois

[...]A concepção da Assistência Judiciária como patrocínio profissional gratuito pelos advogados é observada através da praxe forense de patrocinar os pobres que assim solicitassem.

[...]

Sem dúvida, Assistência Judiciária não consiste somente no patrocínio do advogado; mas sim, principalmente na isenção das custas e impostos (CASTRO, 1987, p .34-35).

No Brasil, a Assistência Judiciária tem suas raízes fincadas nas Ordenações Filipinas, pelas quais Felipe II, Rei de Espanha e Portugal, substituiu, em 1603, as anteriores. Efetivamente, dispunha o citado diploma que, em face da Lei de 20 de outubro de 1823, vigorou no Brasil até os estertores de 1916, no Livro III, Título 84, § 10. (MORAES, SILVA, 1974, p. 21).

Com a finalidade de garantir aos menos favorecidos o acesso de forma totalmente gratuita, seja em custas processuais seja honorários advocatícios, os escritórios modelos da IES passaram a cumprir parte desse encargo, com os serviços jurídicos ofertados pelos estagiários que eram, por sua vez, orientados pelos professores.

A gratuidade das custas processuais era garantida pela Lei n.º 1.060 de 10/02/1950 e, contemporaneamente, no Código de Processo Civil, permitindo assim o acesso à Justiça aos cidadãos que não tenham condições de arcar com essas despesas.

Essa garantia concedida pela Lei n.º 1.060, vem ao encontro do momento histórico do aumento da população urbana, recém-oriunda do campo, sem condições social, econômica e educacional, como vemos:

[...] Atentemos para este período, especialmente porque a questão êxodo rural começa a provocar o “inchaço” das zonas urbanas, sendo para isso necessária uma destinação de projetos educacionais capazes de respaldar um espécie de proposta de ensino, afinado com os projetos políticos a partir daquele momento histórico. Presentes neste contexto, está compreendida também a questão da divisão social do trabalho (MOURA SOBRINHO; VENÂNCIO FILHO, 2002, p. 127).

Acompanhando esse aspecto assistencialista, os escritórios modelos das IES criados nos anos 1950 e 1960 exerciam um papel paternalista, ao contemplar a população menos favorecida com acompanhamento processual de que necessitavam, exercendo tão somente o papel de

advogado litigante, não havia, ainda, o ensejo de conscientizar a população de seus direitos, como esclarecem Campilongo (2009) e Ferreira, Miranda e Farah (2009)

Aos serviços legais tradicionais pode-se atribuir a característica de serem prestados a título assistencialista. A população “de baixa renda”, composta pelos indivíduos desprovidos de recursos para contratar advogados, tem a condolência de profissionais orientados por espíritos humanista e caritativo. A comiserção de quem presta os serviços legais, de um lado, vem complementada pela desarticulação dos “sujeitos de Direito” atomizados, de outro.

[...]

O modelo tradicional de serviços legais – individualista, paternalista e assistencialista – pressupõe uma relação hierarquizada entre advogados e cliente, complementada pela postura apática dos segundos. O formalismo no atendimento à clientela vai, através de uma série de índices, estabelecendo uma subordinação do cliente ao saber do Profissional (CAMPILONGO, 2009, p. 25,28)

[...] Assistência Jurídica, na sua concepção restrita, a qual chamava-se de Assistência Judiciária, compreende-se ser o ingresso de “ações” e movimentação da prestação jurisdicional do Estado-Judiciário, quando existe uma lide (Direito preterido/não realizado), seria somente a assistência técnica prestada por profissional legalmente habilitado, o advogado, ou defensor público em juízo (FERREIRA; MIRANDA; FARAH, 2009, p. 90).

A partir da década de 1970 e 1980, a visão de Assistência Judiciária, de amparo aos menos favorecidos foi repensada, buscou-se a garantia de direitos coletivos voltados para as necessidades populares, com um trabalho diferenciado do até então desenvolvido, surgindo as chamadas Assessorias Jurídicas Populares, assim:

[...] A assessoria jurídica popular universitária surgiu no Brasil no final da década de 1970. Sua atuação buscava atender sobretudo as demandas populares, visando não apenas a obter o remédio jurídico necessário para sanar um problema, mas promover a emancipação- cidadã através de redes coletivas e plurais de Direito, fomentadas pelo protagonismo político da cidadania, tornando agente da própria causa (PIRES JÚNIOR; TORELLY, 2009, p. 315).

Nesse contexto é que surgem as primeiras experiências associativas de advogados populares, a exemplo da Sociedade Paraense de Direitos Humanos (SDDH), fundada ainda na década de 1970 em Belém do Pará; do Gabinete de Assessoria Jurídica às Organizações Populares (GAJOP) fundado em Recife em 1981; da Associação de Advogados dos Trabalhadores Rurais da Bahia (AATR) criada em Salvador em 1982 e do Instituto de Apoio Jurídico Popular (IAJUP ou AJUP) no Rio de Janeiro, em 1985.

[...] Alguns estudantes passaram a se integrar em torno da assessoria jurídica popular, e, aproveitando os novos ares para o movimento estudantil na retomada democrática, conformaram diversos coletivos nos anos de 1990, articulados pela Rede Nacional de Assessoria Jurídica Universitária a partir dos últimos anos desta década (MENEZES, 2015, p. 74).

Houve, assim, uma transformação no exercer a assistência jurídica os menos favorecidos e a garantia do acesso à Justiça, visando a uma ampliação na efetivação dos direitos dos cidadãos, conforme entendimento de Abrão e Torelly (2009):

[...] Os serviços de assessoria são, assim, serviços de efetivação de direitos, sobretudo dos direitos humanos e fundamentais, baseados em princípios de construção participativa da cidadania e de horizontalidade entre o atendido e o operador jurídico.

Assim, nas décadas de 1970 e 1980, os serviços de assessoria passaram a refutar a ideia de atendimento jurídico verticalizado e hierarquizado imposta pelos serviços de assistência a reboque da Advocacia tradicional, formada no paradigma contuadista, concentrando-se no atendimento dos movimentos sociais que surgiam e precisava, de apoio para superar a repressão política imposta pelos governos militares naquele contexto histórico (ABRÃO; TORELLY, 2009, p. 315-317).

Pires Júnior e Torelly (2009), pontuam corretamente a necessidade de promover a assessoria jurídica popular para que se possa efetivar judicialmente os direitos dos menos favorecidos e dos movimentos sociais, pois:

A ideia de assessoria jurídica pressupõe que somente o saneamento das carências econômicas, políticas e sociais, conjunta e indissociavelmente, é capaz de devolver a dignidade e o status humano negados às pessoas. Daí ultrapassar o mero atendimento judicial da demanda – rotineiramente prestado a indivíduos pelos serviços de assistência e escritórios-modelos – para apoiar a organização político-social dos coletivos cujos direitos tenham sido violados, despertando-lhes o sendo de cidadania para só então, se necessário oferecer a essas comunidades o serviço jurisdicional para a materialização judicial desses direitos (PIRES JÚNIOR; TORELLY, 2009, p. 317).

Para Campilongo (2009), essa nova modalidade de assistência jurídica é considerada como inovadora pois

[...] Os serviços inovadores, por sua vez, substituem a postura paternalista pelo trabalho de conscientização e organização comunitárias. A premissa fundamental, nessa linha, é a de que a população pobre e desorganizada não tem condições de competir eficientemente na disputa de direitos, serviços e benefícios públicos, quer no jogo das relações de mercado quer na arena institucional (CAMPILONGO, 2009, p.25-26).

Todavia, como bem salientam Ferreira, Miranda e Farah (2009), essa nova modalidade de assistência jurídica, apesar de visar a pontos distintos da tradicional, com a promoção da

Educação social e jurídica, principalmente dos direitos humanos, não abandona de vez a necessidade de acionar o Judiciário quando necessário, pois

A Assessoria Jurídica Popular, parte de uma visão integral da interação entre Direito e sociedade. Engloba tanto as atividades de formação – ação pedagógica -, como as atividades de Assistência Judiciária.

A ação pedagógica – baseada na Educação popular – estimula a organização das comunidades e movimentos assessorados. Já a Assistência Judiciária é o acompanhamento processual na defesa dos Direitos e Garantias Fundamentais. Essas duas ações conjuntamente transformam a assessoria jurídica numa prática emancipatória. Por isso dizemos também que a defesa ocorre tanto no plano judicial, quanto extrajudicial, em que os assessorados exercem papel ativo para a solução dos litígios (FERREIRA; MIRANDA; FARAH, 2009, p. 91).

Desta forma, os Cursos de Direito das IES, sejam públicas ou privadas poderão constituir seus Núcleos de Prática Jurídica, com a implantação do escritório modelo, sendo que este poderá ter atuação tanto como Assistência Judiciária ou como Assessoria Jurídica Popular, que neste caso desenvolve atividades de ensino, extensão e as vezes de pesquisa, sem, contudo, deixar de ser considerado estágio obrigatório aos bacharelados, pois

[...] As Assessorias Jurídicas Universitárias Populares (AJUPs) são atividades universitárias de extensão, que, em alguns casos, também desenvolvem pesquisa e podem lidar com temáticas jurídicas, sociais e políticas. Há grupos de diversas áreas e temas – alguns dedicam-se principalmente a atividades processuais, que envolvem a judicialização de demandas, enquanto outros dedicam-se a temáticas sociais e culturais – grupos que lidam com migrações, gênero, mediação de conflitos, acesso a moradia ou Educação popular, por exemplo (MOLLE, 2018, p. 202.)

Molle (2018), conclui em seu artigo “Assessoria jurídica universitária popular e possíveis conexões com ensino jurídico, formação e universidade” que:

[...] As AJUPs, por conseguinte, podem contribuir na formação de seus membros para muito além da possibilidade de mera prática jurídica. Ainda, ao buscar transformação social por meio da promoção e efetivação de direitos humanos fundamentais, bem como ao dialogar com saberes distintos aos postos no âmbito do ensino na universidade, é possível inferir decorrente desenvolvimento do sujeito político dos membros da AJUP, pois são desenvolvidos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania e participação ativa na vida pública.

[...] Portanto, a prática de assessoria jurídica universitária popular pode promover o empoderamento dos estudantes tanto para a busca de outros saberes na sala de aula – e para além dela – quanto na questão de interagir com a realidade e com sujeitos e saberes diversos, de maneira concreta, ampliando e reformulando conhecimentos (MOLLE, 2018, p. 2014).

Concordamos com Molle, quanto à variedade e à qualidade no ensino proporcionado pela Assessoria Jurídica Universitária Popular, que vai além do ensino teórico efetivado nas pesquisas, na prática jurídica ou na orientação, Educação e judicialização de demandas e principalmente. na formação humanística prevista na Resolução n.º 9/2004 CES/CNE, no acolhimento das pessoas menos favorecidas, com o conhecimento social apreendido no cotidiano dos problemas sociais vivenciados pelos atendidos.

Demonstramos, nas próximas subseções, a organização dos escritórios modelos dos Cursos de Direito que fizeram parte do cenário da pesquisa, seu funcionamento e suas características específicas que as tornaram “Assistência Judiciária” ou “Assessoria Jurídica Popular”.

6.3.1 Divisão de Assistência Judiciária – DAJ - UFMG

O Núcleo de Prática Jurídica da UFMG foi criado em 1999, com a Resolução n.º 03/99, que regulamenta o estágio supervisionado, tanto interno como o externo. Para a realização do estágio interno tem-se a Divisão de Assistência Judiciária, que já existia anteriormente ao NPJ, com mais de 60 anos de atuação, como se vê no Projeto Pedagógico:

[...] O estágio supervisionado pode ser realizado junto à Divisão de Assistência Judiciária da Faculdade de Direito da UFMG - DAJ, órgão integrante do Núcleo de Prática Jurídica, ou, ainda, em instituições (públicas ou privadas) e escritórios de Advocacia conveniados com a Faculdade de Direito.

A Divisão de Assistência Judiciária da Faculdade de Direito da UFMG vem, há 53 anos, prestando assistência jurídica e judiciária à população de Belo Horizonte. Fundada em agosto de 1958, por iniciativa do Centro Acadêmico Afonso Pena (CAAP) e do Professor Olímpio de Castro Filho, a Divisão apresenta duas finalidades principais: permitir a efetivação dos direitos da população carente, por meio da prestação de assistência jurídica gratuita e, ao mesmo tempo, proporcionar aos alunos do curso de Graduação da unidade a oportunidade de exercer, na prática, a Advocacia, com a supervisão de professores. As finalidades da Divisão de Assistência Judiciária são implementar o artigo 5º, LXXIV da Constituição da República, segundo o qual “[...] o Estado prestará assistência jurídica integral e gratuita aos que comprovarem insuficiência de recursos”, bem como os dispositivos da Lei n.º 1.060, de 05 de fevereiro de 1950, que estabelece as normas para a concessão de assistência jurídica aos necessitados. (Projeto Pedagógico)

A Divisão de Assistência Judiciária Professor Paulo Edson de Sousa, da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais, foi fundada em 20 de agosto de 1958, como fruto do esforço pioneiro de professores e alunos vinculados ao Centro Acadêmico Afonso Pena. É considerada como uma das primeiras do gênero a ser criada no país.⁹⁸

Como se viu, a criação da assistência jurídica da UFMG partiu da iniciativa dos estudantes, para garantir, à população de baixa renda, o acesso à Justiça; posteriormente, foi incorporada na estrutura administrativa da Faculdade de Direito, e ao NPJ:

De início, o Departamento encontrava-se vinculado ao CAAP – órgão representativo dos estudantes – que era o responsável direto pelo seu funcionamento e administração. Em 1974, a DAJ passou a vincular-se diretamente à Faculdade de Direito, mediante sensível alteração em seu Estatuto e, em 1987, passou a ser reconhecida pela UFMG como serviço de extensão universitária, como Órgão Complementar vinculado à Faculdade de Direito. No entanto, ainda hoje, conserva certa autonomia e possui um organismo democrático de administração: a Diretoria Adjunta).⁹⁹

[...] CAPÍTULO II

DO NÚCLEO DE PRÁTICA JURÍDICA – NPJ

Art. 5º. - Fica criado o Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) da Faculdade de Direito da UFMG, órgão vinculado ao Colegiado de Graduação, que tem por função supervisionar, articular e promover as atividades de prática jurídica como instância permanente de formação ético profissional, de integração entre teoria e prática e do curso de Graduação com o de Pós-Graduação, nos termos desta resolução.)

Parágrafo único - A Divisão de Assistência Judiciária passa a integrar o Núcleo de Prática Jurídica, cabendo à Coordenação deste solicitar aos Departamentos a indicação de professores orientadores. (Resolução 3/99 da Faculdade de Direito da UFMG)

A dinâmica no atendimento à população se dá em forma por meio de plantão e posteriormente, se necessário, agendamento para acompanhamento processual, e como se verifica no *site* da Instituição, em fase determinada o atendimento não se restringe apenas ao público de baixa renda, assim:

[...] O atendimento na DAJ é realizado através de plantões, onde ocorrem:

⁹⁸ Disponível em <https://daj.Direito.ufmg.br/>. Acesso em 25/07/2022

⁹⁹ Disponível em <https://daj.Direito.ufmg.br/>. Acesso em 25/07/2022.

A) Orientações Jurídicas. Consistem no esclarecimento de dúvidas no âmbito do Direito sobre questões simples (para todos os públicos, independentemente da situação socioeconômica).

B) Anotações de casos, sujeito a disponibilidade de vagas. Os casos anotados passam por avaliação da Diretoria da Divisão e, caso aprovados pela mesma, são adotadas as medidas jurídicas cabíveis (para a população socioeconomicamente carente).¹⁰⁰

Constatamos que a equipe que atua na orientação do estágio, na Divisão de Assistência Judiciária da UFMG é composta por professores que pertencem aos Departamentos da Faculdade de Direito, que são indicados pelos respectivos departamentos, conforme determina a Resolução n.º 3/99 da Faculdade de Direito da UFMG, em seu artigo 5.º, § único. A equipe também é composta por advogados orientadores que são selecionados via edital e psicólogos.¹⁰¹

E os artigos 11 e 12 da referida resolução estabelecem as funções exercidas pelos professores orientadores:

Art. 11 - O aluno em cumprimento das atividades do EPJ terá a supervisão ou a orientação de um professor, escolhido entre os membros do corpo docente do NPJ.

Art. 12 - Os professores do Núcleo de Prática Jurídica serão designados pelos Departamentos da Faculdade de Direito da UFMG, cabendo-lhes: I - orientar, supervisionar e avaliar as pesquisas, visitas e trabalhos afetos ao EPJ; II - efetuar o controle dos estágios supervisionado e orientado; III - assinar, juntamente com os estagiários sob sua orientação, as petições encaminhadas a órgãos Judiciários e administrativos (UFMG, CURSO DE DIREITO, 1999).

A quantidade de vagas ofertadas para que os bacharelados possam fazer o estágio no DAJ é determinada pelo Colegiado do Núcleo de Prática Jurídica, conforme determina a Resolução n.º 3/1999, em seu artigo 13.

Conforme verificamos no *site* da IES, sempre que abre vagas publica-se um edital, todavia esses não determinam a quantidade de vagas, apenas as atividades e a forma de seleção dos estagiários. Como não há previsão legal de quantas horas de estágio real devem ser cumpridas no DAJ, conforme Quadro 30, entendemos que a quantidade de vagas ofertadas pode não ser suficiente para atender todos os bacharelados, já que não existe a obrigatoriedade.¹⁰²

¹⁰⁰ Disponível em <https://daj.direito.ufmg.br/>. Acesso em 25/07/2022

¹⁰¹ Disponível em <https://daj.direito.ufmg.br/equipe/>. Acesso em 25/07/2022

¹⁰² Disponível em <https://daj.direito.ufmg.br/wp-content/uploads/Edital-02.2022-Selecao-de-novos-estagiarios.docx.pdf>. Acesso em 26/07/2022.

O atendimento aos clientes, em plantões, é realizado de segunda a quinta-feira no horário de 12 a 14 horas, permanecendo os estagiários, no tempo restante, a cumprir as outras atividades do estágio, como acompanhamento dos casos que são agendados.

Além do atendimento individualizado como demonstrado, o estagiário poderá participar de projetos desenvolvidos pelo DAJ, sendo eles:

Quadro 28 Relação dos Projetos da DAJ da UFMG

PROJETO	FINALIDADES E ATIVIDADES
Projeto Diagnóstico	O “Projeto Diagnóstico Jurídico para estudo de casos da Divisão de Assistência Judiciária da UFMG – DAJ”, iniciado em 2013, visa aprimorar o atendimento externo no Plantão da DAJ. Este aperfeiçoamento se desenvolve via análises de temas jurídicos recorrentes nos casos acolhidos pela Divisão e capacitação dos extensionistas para atendimentos mais completos e humanizados frente às demandas trazidas pela população carente de Belo Horizonte. Para cumprir tal objetivo, o Projeto pretende observar e analisar os casos corriqueiros para que a partir dos resultados obtidos sejam elaborados e atualizados constantemente roteiros de entrevistas com informações indispensáveis à seleção dos casos que serão acompanhados pela Divisão. Pretende ainda fazer um mapeamento do atendimento nas demais assistências judiciárias de Belo Horizonte, a fim de colher dados necessários para o acionamento e contato com essas instituições quando necessário o encaminhamento.
Prática Jurídica Docente	O projeto ora apresentado em que implementa a docência como prática jurídica permitirá em primeiro lugar que o acadêmico assumira seu papel de agente produtor do conhecimento e não apenas instrumento legitimador da ordem vigente. Trata-se de oportunidade alvissareira para o exercício da criatividade e da autonomia. Buscar-se-á produzir o conhecimento jurídico através da investigação científica tornada prática cotidiana nas atividades de extensão. A multiplicidade de horizontes abertos pelas investigações necessárias para que o acadêmico compreenda a matéria objeto da atividade, pela preparação de aulas e pela elaboração de cartilhas, contribuirá para a configuração de um profissional aberto para a realidade, flexível e sensível relativamente a valores novos, alheios, diversos e até mesmo conflitantes com os seus. O enfoque na docência é um campo ainda pouco explorado e, no entanto, imprescindível para o efetivo acesso à Justiça. São inúmeras as possibilidades de contato com a comunidade externa à academia, contato este essencial para o acesso ao conhecimento jurídico, de modo transparente e emancipador.
Direito Para Todos	Dentro da finalidade da Divisão de assistência Judiciária da UFMG (DAJ) de oferecer à população o serviço de orientação jurídica, firmou-se uma parceria com a Rádio UFMG Educativa com o propósito de levar ao público uma nova forma de acesso às informações jurídicas e com isso criar uma ponte entre a Universidade pública e o público em geral. A parceria DAJ-Rádio UFMG destina-se a esclarecer dúvidas sobre temas jurídicos importantes para o dia-a-dia de grande número de pessoas. Neste novo momento, além de

	<p>veiculadas na Rádio, as “Pílulas Jurídicas”, serão adaptadas para o formato de pequenos textos, que serão afixados nos ônibus do transporte coletivo municipal de Belo Horizonte com apoio do Projeto “Leitura para todos” . O projeto, além de contribuir para a consolidação dos conteúdos ministrados em sala de aula, estimula o desenvolvimento da comunicação e transmissão das informações jurídicas em linguagem acessível e de fácil compreensão.</p>
Direito Vivo	<p>O “Direito Vivo” é um Projeto de Extensão focado no Direito Empresarial, tendo sido concebido para propiciar aos alunos a experiência prática nessa área do Direito, mediante a prestação de serviços de consultoria e assessoria jurídica gratuita a microempresas e a empresas de pequeno porte em situação de hipossuficiência econômico-financeira devidamente comprovada, no ambiente da Divisão de Assistência Judiciária da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais (DAJ/UFMG), com a colaboração de entidades parceiras (ACMINAS e IAMG). Paralelamente à assessoria jurídica, buscar-se-á a atuação dos graduandos, sob responsabilidade da coordenadora do Projeto, no exercício da administração judicial em processos de recuperação judicial, falência, liquidação e em outros que demandem o auxílio do juízo na área Empresarial. A atuação nessas duas frentes (Advocacia e administração judicial), sob a supervisão de professores da área, integra ensino, pesquisa e extensão, capacitando os alunos para a atuação em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e aprimorando o processo de aprendizado.</p>
Revista da DAJ	<p>Afirmando a imprescindível integração entre prática jurídica e academia, a instituição retoma esse antigo projeto, ainda que com novos contornos. Essa revista terá um repertório de trabalhos científicos que tratem de temas afetos à prática jurídica. A Revista terá como foco (e como diferencial) artigos que contribuam ao mundo jurídico, com conhecimento de qualidade – garantida pelo método duplo-cego de avaliação – em que teoria e prática se integram. Outrossim, em relação ao papel social desempenhado pela Divisão, a Revista servirá ao propósito de difusão do conhecimento concernente às atividades de assistência jurídica gratuita, tendo em vista que a realidade das divisões de assistência permanece pouco conhecida.</p>

Quadro elaborado pela autora com base nos dados disponíveis em <https://daj.Direito.ufmg.br/projetos>. Acesso em 19/07/2022

Observamos que a Divisão de Assistência Judiciária da UFMG não adotou oficialmente o sistema de Escritório Jurídico Popular, mas, paralelamente ao atendimento tradicional à população menos favorecida, oferta projetos com aspectos sociais que permitem aos bacharelados uma campo maior de atuação, principalmente no desenvolvimento das habilidades voltadas para as humanidades.

Além dos professores lotados na Faculdade de Direito da UFMG, o DAJ oportuniza a vinculação de advogados voluntários que são selecionados por editais¹⁰³ e que necessitam possuir habilitação na OAB para acompanhamento dos processos judiciais, assessorando os docentes. A Resolução n.º 03/99 do Colegiado da Graduação em Direito não determina a obrigatoriedade do professor ser habilitado na OAB, mas determina como função do mesmo assinar e acompanhar os processos, o que implica necessariamente em ser habilitado para atuar junto ao Poder Judiciário.

Importante ressaltar que os Bacharéis em Direito somente poderão atuar junto ao Poder Judiciário, se forem habilitados ou inscritos nos quadros da OAB, após serem aprovados no exame de Ordem, como determina a Lei n.º 8.9004/94 – Estatuto da OAB: “[...] Art. 3º - o exercício da Advocacia no território brasileiro e a denominação de advogado são privativos dos inscritos na Ordem dos Advogados do Brasil – OAB.

E como esclarece Azevedo (2010):

[...] Somente os advogados regularmente inscritos na Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e não impedidos (suspensos ou licenciados) são revestidos da capacidade postulatória da parte e podem, em qualquer jurisdição e instância, perante qualquer órgão do Poder Judiciário e dos Juizados Especiais no território nacional, postular em nome de constituinte. (AZEVEDO, 2010, p. 4)

E para que possam manter-se habilitados, os advogados devem contribuir anualmente com uma taxa, conforme determina o Estatuto da AOB:

[...] Art. 46. Compete à OAB fixar e cobrar, de seus inscritos, contribuições, preços de serviços e multas.

Parágrafo único. Constitui título executivo extrajudicial a certidão passada pela diretoria do Conselho competente, relativa a crédito previsto neste artigo.

Art. 47. O pagamento da contribuição anual à OAB isenta os inscritos nos seus quadros do pagamento obrigatório da contribuição sindical.

Os professores que atuam nas IFES, que são obrigados a serem habilitados para a orientação, deverão arcar com os custos das anuidade, pois que o salário não prevê tal possibilidade, como observei quando atuava e atuo como supervisora de estágio, o que pode ser desmotivador para os professores que são obrigados a ser habilitados. Quanto aos advogados

¹⁰³ Disponível em <https://daj.direito.ufmg.br/wp-content/uploads/Edital-0042022.pdf>. Acesso em 26/07/2022.

que atuam nas IES privadas, não obtivemos essa informação, mas acreditamos que devem arcar com a anuidade.

6.3.2 Escritório Escola de Assistência Jurídica – EEAJ/UFJF

O NPJ da Faculdade de Direito da UFJF tem por finalidade organizar e supervisionar o estágio supervisionado, há várias décadas: “ [...] Há mais de 30 anos, o Núcleo é também um espaço para aulas práticas de alunos da Faculdade de Direito que, a partir do 7º período, cumprem estágio curricular obrigatório sob orientação de professores”.¹⁰⁴

Para efetivação da carga horária obrigatório de estágio o NPJ disponibiliza vários segmentos, entre eles o atendimento jurídico à comunidade de baixa renda, além de outros projetos, inclusive um núcleo de atendimento jurídico popular. Assim prescreve o Regulamento do NPJ:

Art. 2º - Os objetivos do NPJ são:

[...]

V - proporcionar assistência jurídica gratuita a quem dela necessite, observados os limites impostos pelo Regulamento EEAJ, no que tange aos parâmetros de gratuidade de Justiça.

VI - proporcionar aos discentes, através de atividades simuladas e reais, a implementação da tutela coletiva de interesse público e social e atividades relacionadas a processo eletrônico.

VII – desenvolver com dos discentes técnicas de conciliação, negociação, negociação coletiva, mediação e arbitragem.

[...]. (Resolução n.º 6/2014, Faculdade de Direito da UFJF)

O Núcleo de Práticas Jurídicas da UFJF tem como uma de suas funções democratizar o acesso à Justiça e oferecer um ambiente de vivência jurídica a estudantes. O setor abrange o Escritório Escola, o projeto Dialogar de mediação de conflitos, a Colucci – Consultoria Jurídica Júnior, o Núcleo de Apoio Jurídico Popular e o Programa de Apoio ao Recém-Formado.¹⁰⁵

Já o regulamento do Escritório Escola (Resolução n.º 7/2014 da Faculdade de Direito da UFJF) estabelece o seu funcionamento com regras gerais. Prevê, em seu artigo 8.º, que a equipe responsável pela orientação dos estagiários é formada por professores que compõem o

¹⁰⁴ Disponível em <https://www2.ufjf.br/ufjf/servicos/atendimento-juridico>. Acesso em 26/07/2022

¹⁰⁵ Disponível em <https://www2.ufjf.br/ufjf/servicos/atendimento-juridico>. Acesso em 26/07/2022.

Quadro de docentes da Faculdade de Direito da UFJF e que deverão estar inscritos na OAB e o artigo 9.º delega as funções atribuídas a eles:

[...] Art. 08º - O EEAJ será assistido por professores orientadores integrantes do corpo docente da Faculdade de Direito da UFJF regularmente inscritos na Ordem dos Advogados do Brasil.

Art. 09º - Compete ao professor orientador

I – esclarecer aos estagiários o teor dos casos atendidos pelo EEAJ; II – acompanhar todas as tarefas determinadas aos estagiários sob sua supervisão; III – apor sua assinatura, sempre que necessário, em todos os documentos indispensáveis à defesa dos interesses dos assistidos pelo EEAJ; IV – comparecer às audiências e demais atos processuais relativos aos processos em que seus estagiários atuem bem como, aos demais designados pela supervisão do Escritório; V – orientar juridicamente as pessoas que procuram o EEAJ, sempre que possível, com o escopo de evitar demandas judiciais; VI – orientar os estagiários para a confecção e manutenção de pasta individual atualizada na secretaria do EEAJ, contendo todo o histórico de atuação daquele sob sua supervisão.

Já o artigo 14 da referida resolução estabelece a oportunidade para que o recém-formado da UFJF possa exercer a orientação de forma voluntária, desde que graduados há mais de 1 ano e que estejam inscritos na OAB:

Art. 14 – Os Bacharéis em Direito da Faculdade de Direito da UFJF poderão inscrever-se no Programa de Apoio ao Recém Formado – PARF, no período de até um ano contado da data da Graduação, aprovado no exame da Ordem dos Advogados do Brasil e regularmente inscrito perante referida instituição, obedecidas as normas constantes da Resolução aprovada em reunião do Conselho de Unidade ocorrida no dia 24 de janeiro de 2014.

O horário de funcionamento é de segunda a sexta-feira das 13:00 às 17:00 horas, em relação a quantidade de vagas a informação da coordenação do NPJ é que não há quantidade específica de vagas e que os alunos do 7º e 8º períodos, sendo cinco professores atuantes na orientação¹⁰⁶.

Analisamos nesse item quais atividades o Escritório Modelo oferta aos bacharelado, mas apresentamos as outras atividades do NPJ:

¹⁰⁶ Informação obtida por e-mail da coordenação do NPJ em 05/08/2022.

Quadro 29 Relação dos Projetos NPJ da UFJF

PROJETO	ATIVIDADE
Escritório Escola	Oferece orientação ao público e propõe ações judiciais ou soluções extrajudiciais. Entre as ações mais recorrentes estão as divórcio, usucapião, alvará judicial para recebimento de benefícios previdenciários e de FGTS. São atendidos mais de 450 novos casos, em média, por semestre, com cerca de 1.200 processos em andamento. A assistência jurídica é gratuita e destinada à população com renda familiar de até dois salários mínimos ou conforme avaliação socioeconômica de cada situação.
Dialogar Núcleo de Mediação Extrajudicial	– O núcleo de mediação de conflitos funciona como um projeto de extensão que colabora para a resolução extrajudicial de casos, por meio do diálogo e negociação, principalmente relacionados à esfera familiar e de vizinhança. Compõem a equipe profissionais e alunos de Direito, Psicologia e Ciências Humanas. O núcleo também oferece cursos de iniciação à mediação. O serviço é gratuito e destinado a famílias com renda de até dois salários mínimos.
Colucci Consultoria Jurídica Júnior	– Associação civil sem fins lucrativos, fundada em 2013, é gerida por alunos da Graduação do Curso de Direito e supervisionada por professores-orientadores. Seu objetivo é ser uma ferramenta de ensino aos alunos do curso por meio da prestação de serviços jurídicos a micro e pequenos empresários, associações e empresas juniores. Os principais serviços são: elaboração e revisão de contratos sociais e demais normas internas; elaboração, revisão e acompanhamento de contratos; consultoria trabalhista; consultoria para criação de micro e pequenas empresas; identificação e monitoramento de riscos jurídicos na realização de projetos; palestras para esclarecimento de questões jurídicas quanto às melhores práticas de governança corporativa.
Núcleo de Apoio Jurídico Popular (Najup)	Tem o objetivo de atuar na luta pela efetivação dos direitos humanos e na defesa dos direitos de grupos sociais marginalizados e subalternizados em Juiz de Fora e região, por meio de métodos alternativos ao exercício tradicional do Direito, como Educação popular e apoio, articulação e assessoria jurídica, de modo a contribuir para o empoderamento de movimentos sociais e organizações populares
Programa de Apoio ao Recém-formado	O programa oferece dez vagas a ex-alunos da Faculdade de Direito da UFJF para atuarem no Núcleo de Práticas Jurídicas por três anos como advogado colaborador. É uma oportunidade para obterem prática laboral e se candidatarem a concursos que exigem experiência profissional. Podem concorrer às vagas os graduados que tenham, no máximo, um ano de formado e tenham sido aprovados no exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). O programa não oferece auxílio financeiro. O edital é publicado no <i>site</i> da faculdade a cada início de semestre letivo.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados disponíveis em <https://www2.ufjf.br/ufjf/servicos/atendimento-juridico/>. Acesso em 19/07/2022

O NPJ, como se viu, oferece uma gama de oportunidades aos bacharelados, o Escritório Escola oferta a assistência jurídica nos moldes tradicionais, todavia possui um núcleo específico que abarca a Assessoria Jurídica Popular, acompanhando a tendência contemporânea na oferta do estágio obrigatório, que permite um leque maior de aperfeiçoamento dos estagiários, principalmente no que concerne aos Direitos Humanos.

Verificamos que foi imposta uma condição para os professores atuarem no EEAJ da UFJF, que é a obrigatoriedade de estarem habilitados na OAB, para que possam atuar frente ao Judiciário.

Verificamos ainda que concede a possibilidade de advogados voluntário, formados na instituição, possam atuar assessorando os professores orientadores, tanto na orientação dos atendimentos, no acompanhamento processual, garantindo não só eficiência para orientação dos estagiários como no aperfeiçoamento desses voluntários, que na maioria tem na média 1 ano de formação e que sejam habilitados na OAB, permitindo assim o acesso aos processos judiciais.

6.3.3 Escritório de Assessoria Jurídica Popular – ESAJUP/UFU

O ESAJUP ligado a Faculdade de Direito “Prof. Jacy de Assis”, teve sua implementação no final dos anos 1960. Era denominada de Divisão de Assistência Judiciária, quando ofertava o estágio no modelo tradicional, com o atendimento individualizado das pessoas menos favorecidas e contemporaneamente, oferta tanto o atendimento individualizado quanto a assessoria jurídica popular. Viu-se que

[...], que no ano de 1969 na cidade de Uberlândia-MG é criada pela antiga Faculdade de Direito, especificamente pelo Prof. Jacy de Assis o primeiro núcleo de prática jurídica da região, denominado posteriormente de Assistência Judiciária (ASJUD), a fim de propiciar a prática forense ao aluno. Desenvolvendo de forma pioneira um trabalho que serviu mais tarde de modelo para criação de instituições congêneres no Triângulo Mineiro (REZENDE, 2007, p. 22).

Em 2010, o Projeto Pedagógico do Curso prevê a criação da Assessoria Jurídica Popular, assim se viu:

[...] Conforme se retira dos textos transcritos, o estágio supervisionado deve estar sob responsabilidade do Núcleo de Prática Jurídica (§ 1º do artigo 7º), que no caso da Fadir receberá a denominação de —Coordenação de Prática e Extensão Jurídica e Escritório de Assessoria Jurídica Popular, abrangerá a aprendizagem e a prática real das diversas atividades desempenhadas pelas

várias profissões jurídicas existentes no país (Advocacia pública e privada, magistratura, Ministério Público etc.)

[...]

No caso do Curso de Direito da UFU, a Coordenação de Prática e Extensão Jurídica e Escritório de Assessoria Jurídica Popular será criada na reforma do Regimento Interno da Fadir que ocorrerá até o final de 2010, a qual ficará responsável pela coordenação das atividades de estágio de supervisionado. (Projeto Pedagógico de Curso).

Dessa forma de Assistência Judiciária, com atendimento individualizado voltado para o atendimento e o acompanhamento processual das pessoas menos favorecidas, abriu-se um leque de opções de prática jurídica aos bacharelandos e, contemporaneamente, a Resolução COLCODIR n.º 3, de 28 de março de 2022¹⁰⁷, estabelece expressamente essas atividades:

[...] Art. 4º O estágio obrigatório poderá ser realizado no Escritório de Assessoria Jurídica Popular – ESAJUP, no contencioso, no Centro de Mediação e Conciliação (CEMECO), no Centro de Justiça Restaurativa (CEJURE) e no Núcleo de Apoio ao Superendividado (NAS), também por intermédio das Ações de Extensão, devidamente registradas no Sistema de Informação de Extensão (SIEX) da Universidade Federal de Uberlândia e de Empresa Júnior vinculadas à Faculdade de Direito, que desenvolvam Assessoria Jurídica Popular em sua execução, além dos órgãos privados ou públicos, conveniados a Universidade Federal de Uberlândia ou não.

§ 1º Para fins desta Resolução, considera-se assessoria jurídica popular todas e quaisquer práticas jurídicas e/ou de Educação popular emancipatórias, desenvolvidas por docentes, discentes e voluntários perante o ESAJUP com a finalidade de implementar, promover, proteger ou defender os direitos fundamentais e humanos junto à sociedade civil, assim como promover a formação humanística e crítica para os(as) discentes do Curso de Direito, podendo ser prestadas, inclusive, por meio das ações de extensão, de empresa júnior e de monitoramento de direitos humanos, com a construção de relatórios de diagnóstico de implementação do Direito ou de envio de denúncias a órgãos nacionais e internacionais de proteção desses direitos. (Resolução COLCODIR Nº 3, de 28 de março de 2022).

Define ainda as formas de estágio possíveis de serem realizadas pelos bacharelandos:

[...] Art. 10 São formas de realização de estágio obrigatório:

I – No contencioso, com a prática real na solução de casos judiciais em que a população carente é assistida juridicamente;

II – No Centro de Mediação e Conciliação (CEMECO), com a prática real na mediação de conflitos, em que a população carente é assessorada

¹⁰⁷ Disponível em http://www.fadir.ufu.br/system/files/conteudo/sei_uvu_-_3475950_-_resolucao_estagio.pdf. Acesso em 26/07/2022.

juridicamente, em parceria com o Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania-CEJUSC, do Tribunal de Justiça de Minas Gerais;

III – No Centro de Justiça Restaurativa (CEJURE), em que a população carente é assistida na mediação e solução de conflitos sociais voltados para a esfera criminal e outras áreas do Direito, em parceria com o Tribunal Regional Federal da 1ª Região, Ministérios Públicos (Federal e Estadual) e outros órgãos do sistema penal interessados;

IV – Nas ações de extensão que contenham Assessoria Jurídica Popular, consideradas como atividades práticas reais de atuação nas várias carreiras jurídicas, sejam processuais ou pré-processuais, desde que tenham por escopo a promoção do acesso à Justiça e a diminuição das desigualdades neste acesso, sejam orientadas conforme a linha específica de atendimento de cada ação conforme seu registro no SIEX e que apresentem na equipe de trabalho docente(s) ou técnico(s) administrativo(s) vinculado(s) à Faculdade de Direito;

V – Em empresa júnior vinculada à Faculdade de Direito, que desenvolva assessoria jurídica em suas atividades, para permitir ao(à) discente o aprendizado prático da atividade empresarial e propiciar visão profissional empreendedora para melhor engajamento no mercado de trabalho.

VI – No Núcleo de Apoio ao Superendividado (NAS), em parceria com órgãos que integram o Sistema Nacional de Defesa do Consumidor - SNDC (federais, estaduais e municipais) ou com o Poder Judiciário, nos termos dos respectivos convênios ou acordos de cooperação técnica, visando a execução de programas de trabalho, projetos/atividades ou eventos de interesse institucional recíproco, registrados no SIEX, com o objetivo de desenvolver ações de Educação financeira, prevenção, conciliação e mediação de conflitos oriundos do superendividamento.

VII – Nas instituições com convênios estabelecidos para o fim específico de cumprimento de estágio obrigatório, com a prática correspondente às suas respectivas rotinas.

VIII – Em outros projetos ou ações aprovadas pela Coordenação do Escritório de Assessoria Jurídica Popular da Universidade Federal de Uberlândia. (Resolução COLCODIR Nº 3, de 28 de março de 2022).

Das várias possibilidades de estágio obrigatório, definidos no artigo citado, a ser cumprido pelo bacharelado, apenas o inciso VII não é executado nas dependências do ESAJUP.

A referida Resolução estabelece a equipe que irá concretizar a orientação dos bacharelados no ESAJUP. Assim, em seu artigo 33, prevê que a Supervisão do Estágio ficará a cargo de Docente lotado na Faculdade de Direito Prof. Jacy de Assis:

[...] Art. 33 O(a) supervisor(a) de estágio é o(a) docente designado(a) para atuar no ESAJUP, que efetivamente orienta a realização das atividades apontadas no plano de estágio ao longo do período indicado no termo de compromisso, cuja contribuição para a formação ética, moral e profissional

do(a) discente é fundamental ou o(a) profissional designado pelas pessoas jurídicas de Direito privado, órgãos da Administração Pública direta, autárquica e fundacional de quaisquer dos poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, bem como profissionais liberais de nível superior devidamente registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional.

E em seu artigo 34, define a possibilidade de advogado voluntário que deverá estar inscrito na OAB, para atuar na orientação e acompanhamento processual, juntamente com o Supervisor, dos casos atendidos pelos estagiários:

[...] Art. 34 O(a) advogado(a) voluntário(a) é o profissional inscrito(a) na OAB, que decide, por livre e espontânea vontade, atuar nos casos atendidos pelo ESAJUP, mediante termo de adesão ao serviço voluntário e tem como atribuições colaborar com o andamento dos processos judiciais e extrajudiciais, bem como, com o aprendizado do(a) estagiário(a), tanto em relação ao aspecto técnico quanto ao ético.

Conforme verificamos no Quadro 30, o bacharelado é obrigado a cumprir 120 das 200 horas de estágio obrigatório no ESAJUP, a quantidade de vagas é disponibilizada semestralmente, assim por exemplo para o primeiro semestre de 2022 são ofertadas 60 vagas, sendo dez para cada grupo.¹⁰⁸ Não ocorre prova de seleção como na UFMG.

Quanto ao funcionamento do estágio e atendimento ao público, observamos que ele é realizado de segunda a sexta-feira, das 8:00h às 12:00h e das 13:00h às 17:00 h e no sábado das 8:00h às 12:00h, o que garante a oportunidade de estágio para vários bacharelados e atendimento à população menos favorecida.

Verificamos também a oferta vários projetos envolvendo a assessoria jurídica popular

Quadro 30 Relação dos Projetos do ESAJUP/ UFU

PROJETO	ATIVIDADE
SOMOS	O SOMOS é um projeto de extensão e de assessoria jurídica popular realizado por meio do ESAJUP - UFU (Escritório de Assessoria Jurídica Popular) para assessoria jurídica à população LGBT+, aliado a outras ações de extensão tangentes à promoção de cursos e palestras, desenvolvimento de material para distribuição por meios físicos e digitais, intervenção por intermédio de instrumentos legais junto a instituições e órgão públicos e privados para garantia e promoção dos direitos fundamentais de LGBTs
Centro Brasileiro de Estudos em Direito e	O Centro Brasileiro de Estudos em Direito e Religião - CEDIRE é um grupo de pesquisa cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, sediado na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia. Fundado em 2012, o CEDIRE busca contribuir para a

¹⁰⁸ Disponível em http://www.fadir.ufu.br/acontece/2022-07-vagas-estagio-esajup-20221_ Acesso em 27/07/2022.

Religião CEDIRE	– investigação acerca das relações entre Direito e Religião, abrangendo também ações de extensão e de assessoria jurídica. Há diferentes oportunidades para realização de estágio obrigatório do ESAJUP/FADIR, especialmente no projeto CEDIRE Pro Bono Público e no Observatório Jurídico da Liberdade de Religião ou Crença.
Laboratório de Direitos Humanos – LabDH	O Laboratório de Direitos Humanos (LabDH) é um grupo de pesquisa indexado no Diretório do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e tem sua atuação orientada por três linhas de pesquisa, a saber: "Direitos Humanos, Empresa e Sustentabilidade"; "Direitos Humanos, Tecnologia e Inovação"; e, "Direitos Humanos, Cidadania e Desenvolvimento". Pautando-se pela indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, o LabDH objetiva contribuir para o avanço da pesquisa científica, a promoção da formação cidadã e a efetivação dos direitos humanos. Para tanto, são desenvolvidos projetos de pesquisa, atividades de ensino (incluindo-se grupos de estudos temáticos) e ações de extensão (entre as quais estão nossos programas, projetos, cursos e oficinas, eventos, assessoria jurídica e prestação de serviços). O LabDH está sediado na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), tem como escritório de projetos a Fundação de Apoio Universitário (FAU), e está associado ao Pacto Global das Nações Unidas e ao Programa de Impacto Acadêmico das Nações Unidas Dentre as diferentes possibilidades de cumprimento de estágio obrigatório do ESAJUP/FADIR, é possível colaborar na realização de levantamentos, monitoramentos, ações de capacitação e, em especial, a atuação em seu Núcleo de Assessoria Jurídica, que tem buscado intervir de modo estratégico em processos judiciais de impacto nacional, por meio da figura do <i>amicus curiae</i> , embora se vislumbrem outras possibilidades de participação qualificada em processos judiciais, legislativos e de construção de políticas públicas.
AJESIR	A Assessoria Jurídica para Estrangeiros em Situação de Risco - AJESIR - é um projeto de extensão que objetiva auxiliar comunidade migrante residente em Uberlândia e região na sua regularização em território nacional, assim como na garantia de seus direitos fundamentais. Para tanto, a Assessoria atua na esfera extrajudicial, auxiliando os migrantes em seus pleitos na esfera administrativa junto às autoridades públicas, como também atua, se necessário, na via judicial, ajuizando ações voltadas à tutela plena do migrante perante a Justiça Federal. A atuação da Assessoria se dá por meio de atendimentos individualizados aos migrantes, tendo os seus estagiários e extensionistas contato direto com este público. Por isso, todos os integrantes passam por capacitações quinzenais ministradas por extensionistas veteranos, professores convidados das mais diversas áreas de atuação e profissionais de órgãos como a ACNUR, OIM, Polícia Federal, etc., em que aprendem não apenas o Direito material, mas igualmente a conduzir os atendimentos junto à população migrante.
Clínica de Enfrentamento	A Clínica de Enfrentamento ao Trabalho Escravo – CETE foi fundada em 2016 e é um projeto de extensão, pesquisa e de assessoria jurídica, em conjunto com a ESAJUP/FADIR (Escritório de Assessoria Jurídica Popular), às pessoas que foram submetidas ao trabalho

<p>ao Trabalho Escravo</p>	<p>análogo ao escravo. Como Clínica Jurídica, a CETE demanda, além da prática, a motivação e a transformação da formação acadêmica pelo protagonismo dos discentes e dos docentes, que deixam a posição de meros observadores para exteriorizar e aprofundar todo conhecimento adquirido nas salas de aula.</p> <p>Em específico, nos temas relacionados ao enfrentamento ao trabalho escravo contemporâneo, no seguimento dos projetos de extensão acadêmica, tem como escopo a análise e a reflexão das circunstâncias nas quais as pessoas ficam expostas ao trabalho análogo ao escravo, seja antes, durante ou após a ação de resgate do trabalhador.</p> <p>Entre suas atividades desenvolvidas, cabem destacar projetos de pesquisa, ações de extensão, como o desenvolvimento de cartilhas; a organização e participação em seminários, congressos ou em palestras de projetos educativos escolares; assessoria jurídica; divulgação de informações relativas ao trabalho análogo ao escravo, entre outros. Há, ainda, a oportunidade para o cumprimento do estágio obrigatório da ESAJUP/FADIR.</p>
<p>LIVRE</p>	<p>"O Livre é um grupo de pesquisa e extensão cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil (http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/226441) e visa entre as várias formas de opressões praticadas pelo Estado brasileiro, estudar o encarceramento e suas consequências, como violações de direitos humanos e conflitos na sociedade brasileira. Em específico, o projeto desenvolve ações de difusão de conteúdos nas redes sociais visando esclarecer questões ligadas ao encarceramento; produção de artigos científicos em temas vinculados ao estudo do encarceramento; investigação da situação dos/das detentos/as no sistema prisional de Uberlândia, analisando o perfil das demandas encaminhadas à Vara de Execução Penal da comarca; e, organização do Núcleo de Justiça Restaurativa, com o fim de pesquisar sobre as práticas de justiça restaurativa no Poder Judiciário, Ministério Público e outras instituições vinculadas ao sistema de justiça no sentido lato".</p>
<p>MAGNA</p>	<p>A Magna Empresa Jurídica Júnior da Faculdade de Direito da UFU uma Empresa de Consultoria gerenciada por discentes do Curso de Direito da FADIR-UFU que realizam projetos e prestam serviços em sua área de Graduação, principalmente, para pequenas e médias empresas e ONG's. Como a Empresa Júnior é integrante de uma instituição educacional, conforma-se como uma associação civil sem fins lucrativos. Em decorrência dessa atividade, capacitará os discentes promovendo a vivência empresarial a fim de prestar serviços por meio da democratização de serviços jurídicos. O projeto tem por objetivo aprimorar, aprofundar e desenvolver o conhecimento, por meio da prática, nas áreas de Direito empresarial, contratual, industrial, por meio de assessoria a micro e pequenas empresas e associações não governamentais.</p>
<p>LIGARE</p>	<p>O presente projeto tem por finalidade aproximar o estudante da realidade mercadológica, onde se busca fazer uma interface entre o conhecimento adquirido em sala de aula e a prática cotidiana do Direito privado no mercado. Para tanto, presta-se a LIGARE a, num primeiro momento, proporcionar aos alunos o conhecimento da práxis no meio empresarial por meio da interação e relacionamento com empresários e profissionais do mercado, e num segundo momento, fazer com que estes alunos pratiquem o conhecimento ora adquirido, por meio de</p>

	assessoria e consultoria jurídica aos mesmos empresários que atuaram na primeira fase, bem como à comunidade acadêmica e população em geral, por meio de, entre outros, análise de contratos e orientação voltada à Advocacia preventiva (<i>compliance</i>).
TODAS POR ELA	O Projeto Todas por Ela é um projeto pioneiro em Uberlândia e região no atendimento de mulheres vítimas de violência doméstica, tendo recebido, neste ano, como reconhecimento por sua atuação, a Comenda Augusto Cesar, a mais alta honraria do município de Uberlândia. O projeto atende mulheres com mulheres, ou seja, temos advogadas voluntárias e estagiárias do curso de Direito da UFU que ouvem, de forma sensível, as mulheres que se encontram em situação de violência doméstica ou sexual, de forma a dar a melhor escuta, orientação e atendimento, com a perspectiva de gênero, assim, percebendo a melhor forma de encaminhar o caso. Para tanto, o projeto mantém debates e formação continuada entre suas integrantes, mas também realiza ações de extensão para a comunidade, com o objetivo de transformar a cultura misógina que gera e mantém a violência contra as mulheres.
ACOLHIDAS	O projeto Acolhidas também é um projeto pioneiro na UFU, que a partir de demanda das próprias estudantes universitárias para terem um espaço sensível de escuta, se construiu num caminho para estudantes, técnicas e docentes poderem falar sobre assédio sexual. Infelizmente, o assédio sexual e moral misógino é uma realidade não apenas na UFU, mas em toda instituição e não do Brasil, mas do mundo. E falar sobre o tema, ouvir as mulheres que sofrem, e tentar modificar essa realidade tem sido o trabalho do Acolhidas, que agora viu também reverberar seus argumentos na edição do Resolução n.º 02/2021 CONSUN que trata da proteção e valorização da mulher na UFU, cuja presidente da CP Mulher, criada para implementar a Resolução é a professora coordenadora do Acolhidas.
Laboratório de Direito & Design	O Lab. é um projeto de extensão e tem as seguintes finalidades: 1 Educativo Contribui para a formação científica e cidadã dos(as) discentes 2 Prestação de serviço à comunidade com potencial de diminuição das desigualdades, uma vez que amplia a participação democrática das pessoas no âmbito jurídico em sentido lato 3 Justiça social Público alvo: setores vulneráveis da sociedade, assim como a melhoria do serviço público Legislativo e Judiciário 4 Troca de saberes Interação e troca de saberes e conhecimentos entre a universidade e a sociedade 5 Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Promove a oportunidade de novos conhecimentos e técnicas para os (as) discentes com base nas pesquisas feitas na área, que por sua vez presta um serviço para a comunidade

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados disponíveis em <http://www.fadir.ufu.br/esajup>. Acesso em 19/07/2022

Observamos que o rol de atividades de práticas jurídica disponíveis é essencial para a formação jurídica humanística prevista da Resolução n.º 9/2004 CES/CNE, com projetos variados que atendem a uma grande massa de pessoas marginalizadas, que necessitam de

orientação, de Educação e de acompanhamento jurídico, considerando tanto a assistência jurídica individual quanto o atendimento no escritório jurídico popular.

O Curso de Direito da UFU adotou regularmente a modalidade de “Escritório Jurídico de Assessoria Popular”, o que, na visão de Pires Júnior e Torelly (2009) vem contemplar as habilidades e competências a serem atingidas pelos bacharelados, conforme prevê a Resolução CES/CNE, assim se pronunciam:

[...] A conclusão que fica é no sentido de que participar de projetos como o do NAJUP proporciona real formação ampla e humanista, mais autonomia para julgamento, reflexão crítica e a existência de diferentes níveis de realidade e juridicidade nos tecidos sociais através do raciocínio jurídico, da argumentação e da persuasão. Todos esses exemplos comprovam o potencial da assessoria jurídica popular como veículo ‘pedagógico de construção de saberes, de diminuição das distâncias entre os discursos sobre habilidades e competências jurídicas e realidade (PIRES JÚNIOR; TORELLY, 2009, p. 325).

Os professores supervisores fazem parte do Quadro de docentes da FADIR, a Resolução não fala da obrigatoriedade de ser habilitado na OAB, e assinatura das peças processuais; entendemos, assim, que é uma opção do professor ser ou não habilitado pela OAB.

Assim como EEAJ/UFJF, o ESAJUP/UFU concede a possibilidade de advogado voluntário atuar assessorando os professores supervisores, devendo eles estarem inscritos na OAB, todavia com uma distinção, não determinado que os voluntários se tenham formado no Curso de Direito da UFU.

6.3.4 Núcleo de Assistência Judiciária – Escritório Modelo - UFV

O Curso de Direito da UFV foi criado em 1992 e completa 30 anos. Apesar de ser um curso relativamente novo, o Núcleo de Assistência Judiciária foi criado em 1992, como se viu:

[...] O Núcleo de Assistência Judiciária também chamado de Escritório-Escola, criado pela Portaria no 1295/92, tem, dentre outros, o objetivo de ministrar o Estágio de Prática Forense e Organização Judiciária para o Curso de Direito da UFV (RESOLUÇÃO 5/96 do Conselho Universitário da UFV)

Pela Resolução n.º 5/96 do CONSUN/UFV, verificamos que o Escritório-Escola funciona no modelo tradicional, com o atendimento individualizado aos cidadãos menos favorecidos que necessitam do amparo judicial, assim determina:

[...] Art. 8º – O Escritório-Escola, observadas suas possibilidades e conveniências, prestará assistência jurídica às pessoas que preencham os requisitos legais para se valerem dos benefícios da Assistência Judiciária.

Ainda vimos no PPC que:

[...] Também junto ao LPJ se desenvolvem as atividades do Estágio Supervisionado – Prática Jurídica Real, onde os acadêmicos realizam a prática real através da prestação de assistência jurídica gratuita à população carente da comarca de Viçosa, para a propositura de ações, acompanhamento de processos, acompanhamento em instâncias policiais e administrativas, celebração de acordos, dentre tantas outras atividades inerentes ao profissional de Direito na prestação da assistência jurídica, consoante a CF/88, artigo 5º LXXIV. (PPC/2014 Curso de Direito UFV, p. 21)

A Resolução e o PPC estabelecem ainda que a orientação aos estagiários será efetuada por professores lotados na Faculdade de Direito, estabelecendo ainda suas funções:

[...] Art. 3º – O Colegiado do Departamento de Direito indicará e o seu chefe nomeará os docentes que exercerão as funções de orientação no Escritório-Escola.

Art. 5º – Compete aos Orientadores:

I – acompanhar as atividades forenses distribuídas aos alunos; II – selecionar e distribuir os casos levados ao Escritório; III – instruir os alunos a respeito do ingresso na Advocacia e do exame de bibliografia, de jurisprudência, de doutrina e de legislação; IV – orientar a respeito da Organização Judiciária e facilitar o contato dos estagiários com juízes, representantes do Ministério Público, autoridades administrativas e serventuários da Justiça; V – redigir, com os alunos, peças processuais, orientando-os com relação ao estilo forense; VI – orientar os alunos com relação ao início, formação, suspensão e fim do processo judicial, inclusive quanto a audiências, provas, despachos, sentenças e recursos; VII – apresentar ao Supervisor, em cada período letivo, relatório das atividades executadas pelos estagiários; VIII – exercer outras atribuições que lhe forem conferidas.¹⁰⁹

As atividades de Estágio Supervisionado são realizadas sob a orientação de docentes que compõem a equipe do LPJ e se desenvolvem sob a forma de atendimento, de conciliação e de participação em audiências, como também na prestação de serviços no Laboratório de Prática Jurídica (PPC/2014 Curso de Direito da UFV, p. 21).

Verificamos, assim, que o Escritório Escola não oferece a oportunidade de advogados voluntários atuarem em suas atividades e que, necessariamente, os professores deverão estar habilitados na OAB, pois têm como função acompanhar os processos ajuizados perante o Judiciário, como fica implícito no artigo a seguir: “[...] Artigo 9.º – Das procurações que forem

¹⁰⁹ Disponível em https://www.dpd.ufv.br/?page_id=569. Acesso em 28/07/2022.

outorgadas pelos assistidos, constarão, como mandatários, os professores que prestam serviços ao Escritório e os alunos indicados para o acompanhamento do caso”.

O estágio jurídico obrigatório a ser cumprido no Escritório Escola da UFV não tem uma carga específica como observamos no Quadro 30, assim cabe ao NPJ estipular a quantidade de vagas semestrais que são oferecidas; a seleção realizada esse ano de 2022 foi o total de seis vagas.¹¹⁰

O horário de funcionamento do estágio realizado no Escritório-Escola abarca toda a semana, sendo de segunda a sexta-feira das 8:00h às 12:00h e das 14:00h às 18:00h, permitindo um acesso maior aos necessitados.¹¹¹

Constatamos que o Escritório-Escola do Curso de Direito da UFV não aderiu ao novo modelo, qual seja o Escritório de Assessoria Jurídica Popular, mantendo-se nos moldes de Assistência Jurídica Gratuita e que não oportuniza a presença de advogados voluntários na orientação do estágio supervisionado.

6.3.5. Escritório Modelo – Núcleo de Assistência Jurídica de Ouro Preto - NAJOP

O Curso de Direito da UFOP teve sua criação no ano de 1994, um curso ainda jovem com apenas 28 anos, mas que se mostra qualificado para atender seus bacharelados, pois que obteve nota 5 no ENADE de 2018.

O estágio supervisionado está a cargo do NPJ, que por meio de Regulamento do Colegiado do Curso de Direito, de 28/04/2015, estabeleceu todas as regras concernentes ao estágio, seja real ou simulado, interno ou conveniado.

Para o estágio interno há a previsão do “Escritório Modelo”, como observamos no artigo 21 do referido Regulamento:

[...] Art. 21 - Com exceção das práticas conveniadas, as práticas jurídicas poderão, por opção do Discente, ser desempenhadas no Escritório Modelo do NPJ – NAJOP-UFOP e Centro de Mediação e Cidadania (CMC), no âmbito dos quais há a prestação de serviços jurídicos e assistência jurídica aos necessitados, bem como conciliação e mediação.

¹¹⁰ Seleção de Estagiários. Disponível em https://www.dpd.ufv.br/?page_id=4530. Acesso em 28/7/2022

¹¹¹ Disponível em https://www.dpd.ufv.br/?page_id=738. Acesso em 28/07/2022.

Foi Regulamentado, também, pelo Colegiado de curso, em 28/04/2015, o Escritório Modelo como “Núcleo de Assistência Jurídica de Ouro Preto – NAJOP-UFOP”, todavia o mesmo foi criado em 1997 como se viu:

O Najop foi criado em 1997 com o objetivo de oferecer aos estudantes do Curso de Direito da UFOP a prática profissional de Advocacia e atendimento à comunidade carente de Ouro Preto de forma gratuita, com a possibilidade de solução judicial ou extrajudicial de conflitos.

[...] O Núcleo de Prática Jurídica do Curso de Direito da UFOP (Najop), coordenado pela professora do Departamento de Direito Juliana Evangelista de Almeida, ampliou sua área de atuação. O projeto passa a atender a população carente de Ouro Preto que necessita de acompanhamento judicial para a solução de problemas envolvendo a relação com fornecedores e prestadores de serviço. Antes o projeto atuava em demandas do Direito Civil, como famílias, posse e propriedade, contratos, responsabilidade civil, entre outras.

O projeto passa a atender a população carente de Ouro Preto também com acompanhamento judicial para solução de problemas relacionados a fornecedores e prestadores de serviço. O projeto já atua em demandas do Direito Civil relativas às áreas de posse e propriedade, contratos, família, responsabilidade civil, entre outras.

A nova área de atuação é coordenada pelo professor do Departamento de Direito Felipe Comarela. De acordo com o professor, a área é necessária devido à presença de grande volume de conflitos de consumo na sociedade. "Grande parte da comunidade carente de Ouro Preto que precisa resolver algum problema de consumo na justiça vai no juizado especial sem advogado, e isso prejudica a defesa dos direitos".¹¹²

Prevê o artigo 3º do referido Regulamento que:

[...] Art. 3o – O Escritório Modelo - NAJOP-UFOP tem o escopo de:

I – proporcionar aos alunos regularmente matriculados no Curso de Graduação em Direito da Universidade Federal de Ouro Preto – MG, o exercício da prática jurídica curricular;

II – prestar assistência jurídica gratuita às pessoas carentes, postulando ou contestando em qualquer instância ou juízo;

III – orientar juridicamente às pessoas referidas no inciso anterior, quanto aos seus direitos e deveres;

IV – agir preventivamente, buscando, sempre que possível, a conciliação ao invés dos litígios

¹¹² Disponível em <https://ufop.br/noticias/extensao-e-cultura/projeto-do-Direito-que-oferece-servicos-juridicos-passa-atuar-na-defesa>. Acesso em 29/07/2022.

O NPJ não oferta cursos de extensão na estrutura do NAJOP-UFOP, como em outros cursos analisados, ofertando como atividade de extensão em geral como demonstrado na seção 5, mas oferta paralelamente ao atendimento contencioso com acompanhamento processual de casos, o “Centro de Mediação e Cidadania – CMC”, com o objetivo de

[...] Art. 9º – O Centro de Mediação e Cidadania (CMC) tem como finalidade a solução de conflitos através da gestão do mesmo pelas próprias partes, com a participação dos estagiários mediadores e Professores Orientadores

Art. 10º – Antes da propositura de qualquer demanda judicial, sempre que possível, o corpo de apoio do CMC deverá convidar a parte adversa para comparecer ao NAJOPUFOP a fim de oportunizar um acordo ou mediação, para que as partes construam uma decisão rápida, ponderada, eficaz e satisfatória para os envolvidos.

A orientação e acompanhamento processual realizada pelos estagiários fica a cargo dos professores que compõem o Quadro de Docentes do Curso de Direito da UFOP e tendo como funções determinadas, assim se viu:

[...] Art. 11 – O Escritório Modelo - NAJOP-UFOP será assistido, pelo número de Professores Orientadores necessários à demanda do atendimento do Escritório.

Art. 12 – Compete ao Professor Orientador: I. Exercer, conforme eleição paritária, a função de chefia do Escritório Modelo - NAJOP-UFOP, pelo período de 01 (um) ano, admitida uma recondução, sendo-lhe assegurada situação favorecida nos plantões semanais e atividades externas, que serão atribuídas aos demais professores orientadores. II. Esclarecer aos estagiários o teor dos casos atendidos pelo Escritório Modelo - NAJOP-UFOP; III. Acompanhar todas as tarefas determinadas aos estagiários sob sua supervisão; IV. Opor a sua assinatura, sempre que necessário, em todos os documentos indispensáveis à defesa dos interesses dos assistidos pelo Escritório Modelo - NAJOP-UFOP; V. Comparecer às audiências e demais atos processuais relativos aos processos em que seus estagiários atuem, bem como, aos demais designados pela Chefia do Escritório; VI. Orientar juridicamente as pessoas que procuram o Escritório Modelo - NAJOP-UFOP, sempre que possível, com o escopo de evitar demandas judiciais; VII. Orientar os estagiários para confecção e manutenção de pasta individual atualizada, na secretaria do Escritório Modelo - NAJOP-UFOP, contendo todo o histórico de atuação daquele sob sua supervisão

Art. 13 – Os Professores Orientadores deverão desempenhar suas atividades em sistema de 01 (um) plantão semanal para atendimento dos assistidos e orientação dos estagiários, bem como, para audiências e demais tarefas forenses.¹¹³

¹¹³ Disponível em https://direito.ufop.br/sites/default/files/direito/files/regulamento_estagio_curricular_supervisionado_npj_codir-edtm-ufop.pdf?m=1584452025. Acesso em 29/07/2022.

O regulamento do NAJOP e O do Escritório Modelo determinam à faculdade dos bacharelados cumprir o estágio real no Escritório Modelo, competindo ao NPJ a seleção dos estagiários e a necessidade de esses estarem inscritos na OAB:

Art. 21 - Com exceção das práticas conveniadas, as práticas **jurídicas poderão, por opção do Discente**, ser desempenhadas no Escritório Modelo do NPJ – NAJOP-UFOP e Centro de Mediação e Cidadania (CMC), no âmbito dos quais há a prestação de serviços jurídicos e assistência jurídica aos necessitados, bem como conciliação e mediação

§1º - A seleção dos Discentes interessados acontecerá de forma pública, objetiva e impessoal.

§1º - Ainda no âmbito do Escritório Modelo do NPJ – NAJOP-UFOP e Centro de Mediação e Cidadania (CMC), serão admitidos, excepcionalmente, sem seleção e sem bolsa, por requerimento à Coordenação de Estágio, alunos com risco de jubramento, que deverão realizar atividades em regime especial a ser definido pelo CODIR, para a complementação exclusiva das horas faltantes do Estágio Curricular Supervisionado, que serão reconhecidas caso adimplidas as obrigações previstas pelo Órgão.

Art. 15 – A admissão de estagiários do Escritório Modelo - NAJOP-UFOP poderá ser condicionada, conforme estabelecido em processo seletivo, à sua inscrição, na qualidade de Estagiário, nos quadros da OAB.¹¹⁴

O horário de atendimento e estágio aos bacharelados pelo NPJOP-UFOP é de segunda a sexta-feira. Observamos que o estágio supervisionado ofertado internamente no NAJOP segue o modelos de assistência jurídica individual não aderindo ao formato de Escritório Jurídico Popular, mas inovou, ao estender os atendimentos também à área do consumidor.

Ainda verificamos que apenas os professores lotados na Faculdade de Direito da UFOP podem atuar como orientadores do estágio, não oferecendo oportunidade para que advogados voluntários possam atuar. Apesar do Regulamento do Colegiado de Curso não prever, necessariamente, os professores que atuam na orientação deverão estar habilitados na OAB para que possam efetuar o acompanhamento processual dos casos atendidos.

114

Disponível

em

https://Direito.ufop.br/sites/default/files/Direito/files/regulamento_estagio_curricular_supervisionado_npj_codir-edtm-ufop.pdf?m=1584452025. Acesso em 29/07/2022.

6.3.6 Escritório de Assistência Jurídica - UNIPAM

O Curso de Direito da UNIPAM, foi criado há 26 anos. A regulamentação do NPJ e do Escritório de Assistência Jurídica do Curso de Direito da UNIPAM está prevista no Anexo E do PPC, assim determina em seus artigos a seguir:

[...]Art. 7º A estrutura administrativa do Núcleo de Prática Jurídica compreende: I – a Coordenação; II – a Seção de Prática Forense Simulada; III – **a Seção de Prática Forense Real**; IV – a Seção de Prática Forense Conveniada; V – a Secretaria.

Art. 22 As atividades de Prática Forense Real serão desenvolvidas com o propósito de disponibilizar gratuitamente à comunidade carente serviços jurídicos de consultoria e de prática contenciosa, nos termos da Lei n. 1.060, de 05.02.50.

Art. 23 A Seção de Prática Forense Real também atuará, nos termos do presente Regulamento, como Escritório de Assistência Jurídica Gratuita à Comunidade.

Parágrafo único. Cabe ao Supervisor da Seção de Prática Forense Real, com o auxílio da respectiva equipe de Professores Orientadores de Estágio, administrar as atividades do Escritório de Assistência Jurídica (PPC, p.182-183)

Verificou-se que o Escritório de Assistência Jurídica adota os moldes da assistência tradicional com atendimento individualizado, garantindo o acesso à Justiça à população menos favorecida e a prática jurídica aos bacharelandos.

Com o artigo 8.º, vimos que os professores orientadores são compostos por docentes do Curso de Direito da UNIPAM e, com o artigo 24, a competência e as atividades vinculadas a ele:

[...] Art. 8º Cada Seção compõe-se do respectivo Professor Supervisor, com atribuições administrativas e técnico-jurídicas, e da correspondente equipe de Professores de Estágio, integrada por profissionais do corpo docente do UNIPAM.

Art. 24 Compete especificamente ao Professor de Prática Forense Real: I – orientar e acompanhar o atendimento realizado pelos Estagiários; II – decidir sobre os casos que serão patrocinados pelo Escritório de Assistência Jurídica; III – orientar, acompanhar o processo de elaboração e assinar as peças jurídicas necessárias à defesa dos interesses dos assistidos; IV – acompanhar ou fazer-se acompanhar dos Estagiários nas audiências e sessões de julgamento; V – zelar pelo cumprimento dos prazos processuais, despachos e das decisões judiciais; VI – cumprir e fazer cumprir os prazos processuais; VII – instruir os Estagiários acerca da relevância do patrocínio levado a efeito pelo Escritório e suas implicações (PPC, p.176, 183)

Vimos que apenas os professores que são lotados na Faculdade de Direito poderão atuar na orientação do estágio, não disponibilizando espaço aos advogados voluntários, o que determina que os professores orientadores deverão estar habilitados na OAB para o acompanhamento dos processos no Poder Judiciário, como vimos nas funções desempenhadas.

Vimos, ainda, que não foi adotado o sistema de Escritório de Assessoria Jurídica Popular, sem oferta de projetos de extensão que contemple assessoria a movimentos sociais.

6.3.7 Núcleo de Prática Jurídica - ESDHC

O Curso de Direito da ESDHC foi criado a 20 anos e se mostra no ranking dos cursos mineiros que obtiveram nota 5 no ENADE 2018.

O estágio supervisionado na modalidade prática real é coordenada e ofertada pelo Núcleo de Prática Jurídica como se viu no Regimento¹¹⁵

[...] Art. 160 – O Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) é responsável pela orientação, coordenação e supervisão das atividades referentes ao estágio do Curso de Graduação, que compreendem a Prática Real, inclusive conveniada, e a Prática Simulada.

Parágrafo Único: O NPJ é formado por Coordenação, Professores da Prática Simulada, Advogados, Advogados Assistentes, atendimento ao público e secretaria.

Art. 165 – A Prática Real compreende a 288 (duzentos e oitenta e oito) horas/relógio podendo ser desenvolvida no NPJ ou em entidades conveniadas.

I – Na Prática Real desenvolvida no NPJ, os Estagiários atuarão, individualmente ou em grupos, em causas previamente selecionadas e distribuídas pelo núcleo e a atuação será em horário comercial na sede do NPJ.

Vimos que o atendimento da prática real junto ao NPJ é o comercial, ou seja, “Atendimento direto ao público no NPJ, devendo ser realizado no horário entre 13:30h e 17:30h de segunda à sexta feira, conforme item 1.2.4 do Plano de Ensino de segunda a sexta”¹¹⁶

O Regimento prevê ainda as modalidades de atendimento jurídico no NPJ, assim:

[...] Art. 151 – O NPJ deverá estar voltado prioritariamente ao aprendizado do aluno e a serviço das pessoas economicamente empobrecidas, às vítimas de

¹¹⁵ Disponível em <https://domhelder.edu.br/nucleo-de-pratica-juridica/>. Acesso em 29/07/2022.

¹¹⁶ Disponível em <https://domhelder.edu.br/wp-content/uploads/2022/03/CRONOGRAMA-DA-PR%C3%81TICA-REAL-NO-NPJ-2022-1-1.pdf>. Acesso em 29/07/2022.

violações de Direitos Humanos, e ao apoio dos movimentos sociais e populares.

Parágrafo Único: Toda prática dos discentes deverá ser orientada e supervisionada por Docentes, Profissionais formados e Advogados, sob a direção do Coordenador do NPJ.

Art. 156 – O NPJ poderá ter as seguintes áreas específicas de atuação:

I – Área Penal: visa à atuação e a representação judicial em matéria de natureza penal; II – Área Cível: direcionada para a atuação e representação judicial em matéria de natureza civil; III – Área de Administração Pública e Direitos Difusos: consiste no desenvolvimento da aptidão e habilidade técnica do aluno para atuar junto a órgãos da administração pública, bem como atuar em instâncias administrativas, autarquias e em processos administrativos; IV – Área de Direitos Coletivos e Individuais: consiste na defesa e tutela dos Direitos Humanos, de minorias étnicas, raciais, de gênero e na defesa dos Direitos Políticos; também compreende a defesa, assessoria e tutela de matérias concernentes ao Direito do Consumidor e Direito do Trabalho; V – Outras áreas poderão ser instituídas de acordo com as necessidades do curso em andamento

Vimos que o NPJ da ESDHC oferta um leque de opções para os estagiários, que vai desde o modelo tradicional do atendimento jurídico individualizado até a assessoria jurídica popular, quando garante o apoio aos movimentos sociais e populares.

Nos artigos 170 a 174, percebemos que há uma equipe formada para a orientação dos estagiários e para os acompanhamentos dos processos em juízo. A equipe é formada por professores, advogados e advogados assistentes:

[...] Art. 170 – Os Professores da Prática Real atuarão no Núcleo de Prática Jurídica e serão admitidos pelo processo ordinário de seleção do Curso de Direito da Escola Superior Dom Helder Câmara, competindo-lhes:

I – assinar os Termos de Compromisso de Estágio de acordo com os convênios assinados pela instituição; II – assinar os Planos de Estágio apresentados pela instituição conveniada; III – assinar os relatórios de atividades realizados pelos Estagiários, IV – supervisionar e avaliar a Prática Real do NPJ, bem como a Prática Real Conveniada, atribuindo a pontuação de acordo com o previsto neste Regimento.

Art. 171 – Na Prática Real atuarão Advogados regularmente inscritos na Ordem dos Advogados do Brasil e devidamente contratados pela Escola.

Art. 172 – São atribuições e obrigações dos Advogados:

I – acompanhar e avaliar a elaboração de peças processuais da Prática Real; II – assinar, juntamente com os Estagiários, as petições encaminhadas ao Poder Judiciário através do Núcleo de Prática Jurídica; III – acompanhar, juntamente com Estagiários, as audiências dos processos ajuizados pelo NPJ; IV – acompanhar todos os casos patrocinados pelo NPJ, com zelo e dedicação até a decisão final; V – atuar e responder por todas as atribuições decorrentes da

sua prática advocatícia junto ao NPJ; VI – os Honorários de Sucumbência são devidos exclusivamente aos Advogados, sendo rateados igualmente entre todos. Parágrafo Único: Se o Advogado não possuir mais vínculo contratual com a Escola, não poderá mais atuar nos autos patrocinados pelo NPJ.

Art. 173 – Na Prática Real atuarão, além dos causídicos, Advogados Assistentes regularmente inscritos na Ordem dos Advogados do Brasil e devidamente contratados pela Escola.

Art. 174 – São atribuições e funções do Advogado Assistente:

I – distribuir aos estagiários no início do semestre letivo os casos da Prática Real, selecionados pelo NPJ; II – atender os estagiários no NPJ em horário comercial para orientar a elaboração das peças processuais; III – acompanhar e monitorar a elaboração das petições dentro do prazo estabelecido pelo NPJ em conjunto com os Advogados e Estagiários Bolsistas; IV – manter atualizado o fichário de controle das causas distribuídas aos alunos; V – informar ao professor da Prática Real as ocorrências do estágio realizado.

O Regulamento não fala em quantidade de vagas para o estágio real obrigatório no NPJ, em informação da coordenação do NPJ verificamos que, por semestre, são 400 alunos na prática real interna e conveniada¹¹⁷, não verificamos também a carga horária obrigatória a ser cumprida no órgão do Curso de Direito, todavia prevê a possibilidade de estagiários bolsistas:

[...] Art. 175 – Os Estagiários são alunos regularmente matriculados no Curso de Graduação em Direito da Escola Superior Dom Helder Câmara, a partir do Sétimo Período, na Disciplina Estágio, e inscritos na OAB/MG ou protocolo referente ao requerimento de inscrição.

Art. 176 – Constituem o Corpo de Estagiários:

I – Estagiários; II – Estagiários Bolsistas.

Art. 177 – Serão Estagiários Bolsistas os alunos do Curso de Direito da Escola Superior Dom Helder Câmara que venham a realizar estágio no NPJ, mediante bolsa de complementação educacional, sem vínculo empregatício, nos termos das disposições legais e regimentais.

§1o– Os Estagiários Bolsistas deverão ser classificados no processo de seleção realizado pelo NPJ, inscritos na OAB/MG ou protocolo referente ao requerimento de inscrição;

§2o – Os Estagiários Bolsistas deverão ter disponibilidade para atendimento no NPJ em horário a ser definido pela Coordenação.

Vimos que os professores orientadores não têm a função de acompanhamento processual, não é necessário estarem habilitados na OAB. A ESDHC como IES privada inova no âmbito da orientação, pois que há a possibilidade de contratar advogados que irão

¹¹⁷ Informação obtida por e-mail da coordenação do NPJ em 02/08/2022.

acompanhar os trâmites processuais, o que retira um pouco da carga funcional dos professores e também a figura do advogado assistente, que figura como um monitor, auxiliado os estagiários, o advogado e o professor, não tendo, outrossim, a função de acompanhamento processual.

Diferente das IES públicas que não possuem essa possibilidade de contratação de advogado, pois que o plano de carreira não prevê essa categoria de servidores públicos, podendo apenas contar com advogados voluntários, como previsto pela UFMG, UFJF e UFU. As outras IES analisadas, UFV, UFOP e UFLA não permitem nem a figura do advogado voluntário e a UNIPAM, IES privada, onde há a possibilidade de contratar advogados não o faz.

Do mesmo modo como o NPJ da ESDHC, oferta o estágio real aos bacharelados se mostra de grande eficiência, ao retirar a responsabilidade dos professores no acompanhamento processual, permitindo que ele possa ou não ser habilitado pela OAB.

6.3.8. Núcleo de Prática Jurídica - UFLA

O Curso de Direito da UFLA criado há pouco mais de dez anos figura como bem-conceituado na avaliação ENADE 2018 com nota máxima. Como todo curso novo, caminha para a sua estruturação, não possui um escritório modelo próprio, ficando o estágio interno ofertado diretamente pelo Núcleo de Prática Jurídica como se viu:

[...] O Núcleo de Prática Jurídica propicia ao estudante a atuação em serviços de assistência jurídica às pessoas hipossuficientes. Entenda-se por pessoa hipossuficiente aquela que não possua condições econômicas de arcar com as custas do processo e/ou os honorários de advogado, sem prejuízo do próprio sustento ou da sua família. Considera-se também hipossuficiente a pessoa inscrita no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal. Havendo nítido interesse acadêmico e comprovado interesse social, reconhecidos pelo Colegiado do Curso de Direito, os atendimentos poderão beneficiar outros grupos sociais.

Atualmente, a assistência jurídica é prestada nas seguintes áreas: Direito Civil e Direito Processual Civil; Direito Penal e Direito Processual Penal; Direito do Trabalho e Direito Processual do Trabalho. Todos os atendimentos são realizados diretamente pelos estudantes, sob supervisão de professores.¹¹⁸

¹¹⁸ Disponível em <http://www.dir.ufla.br/assistencia-juridica/nucleo-de-pratica-juridica>. Acesso em 30/07/2022.

O Núcleo de Prática jurídica é responsável por ofertar o estágio supervisionado em suas várias possibilidades prevista na Resolução n.º 9/2004 do CNE/CES, assim prevê na Resolução n.º 02/2020 do Colegiado do Curso de Direito da UFLA¹¹⁹, em seu artigo

[...] Artigo 7º. Estágio Supervisionado possui carga-horária de 357 (trezentos e cinquenta e sete) horas, sendo composto por:

I. Prática Jurídica Simulada, com 68 horas; II. **Prática Jurídica Real, com 136 horas**; III. Oficinas de Prática Jurídica, com 136 horas; IV. Exame de Qualificação, com 17 horas. (Resolução n.º 02/2020 do Colegiado do Curso de Direito da UFLA)

Analisamos como a prática jurídica real é ofertada, assim ela poderá ser interna ou conveniada, assim:

[...] Na Prática Jurídica Real, oferecida pela própria Universidade Federal de Lavras, em dois módulos, respectivamente, no 9º período e no 10º período do Curso, o estudante executará expedientes relacionados, especialmente, ao exercício da Advocacia, sob orientação de professor, que podem incluir atendimento jurídico a pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, envolvendo entrevista e aconselhamento do demandante, investigação de fatos e produção de provas, redação de atos jurídicos e peças profissionais, planejamento estratégico e acompanhamento processual, instauração de processo judicial ou administrativo, análise de autos e execução de rotinas processuais, atuação em audiências e sessões de julgamento. O estudante também poderá atuar na solução de conflitos a partir de mecanismos extrajudiciais, contribuindo, por um lado, para divulgação da negociação, da mediação e da arbitragem, e, por outro, para promoção do amplo acesso à Justiça, da cultura da paz e da construção consensual de decisões. Em cada período letivo, o Colegiado do Curso definirá as áreas e linhas de atuação na Prática Jurídica Real, delimitando, ainda, regulamento próprio para as respectivas atividades (PPC p. 43-44).

[...] Art. 12. A Prática Jurídica Real também poderá ser integralizada por meio de estágio não obrigatório que desenvolva atividades jurídicas realizado em escritórios de Advocacia credenciados na Ordem dos Advogados do Brasil ou outras instituições conveniadas. (Resolução 02/2020 do Colegiado do Curso de Direito da UFLA)

O NPJ oferta, ainda, a possibilidade de os bacharelados atuarem na mediação e na conciliação, e em projetos de extensão como prática real, como se viu:

[...] O Núcleo de Prática Jurídica propicia ao estudante a atuação na solução de conflitos a partir de mecanismos extrajudiciais, contribuindo, por um lado, para divulgação da mediação e da arbitragem, e, por outro, para promoção do amplo acesso à Justiça, da cultura da paz e da construção consensual de decisões.

¹¹⁹ Disponível em: http://www.dir.ufla.br/images/Resolu%C3%A7%C3%B5es_Colegiado/1_-_Resolu%C3%A7%C3%A3o_02-2020._De_22-05-2020._Regulamenta_NPJ.pdf. Acesso em 30/07/2022.

Qualquer interessado poderá solicitar a realização de mediação para a solução de conflito que verse sobre direitos disponíveis. Considera-se mediação a atividade técnica exercida por terceiro imparcial sem poder decisório, que, escolhido ou aceito pelas partes, as auxilia e estimula a identificar ou desenvolver soluções consensuais para a controvérsia.

O Núcleo de Prática Jurídica manterá lista de mediadores, formada por professores, estudantes, técnico-administrativos e outros especialistas. As atividades do mediador consideram-se trabalho voluntário, nos termos da Lei no. 9.608/1998, não gerando vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista previdenciária ou afim.¹²⁰

[...] Art. 15. A Prática Jurídica Real poderá ainda ser integralizada por meio da participação do estudante em projeto de extensão, previamente credenciado pelo Colegiado do Curso de Direito. (Resolução 02/2020 do Colegiado do Curso de Direito da UFLA)

A orientação do estágio é realizada pelos professores que compõem o Quadro de Docentes do Curso de Direito da UFLA:

[...] Art. 2º. O Núcleo de Prática Jurídica é formado pelo conjunto dos professores com formação jurídica atuantes no Curso de Direito.

Art. 6º. O Estágio Supervisionado foi concebido, em especial, a partir das seguintes diretrizes:

[...]

IV. Envolvimento de todos os professores com formação jurídica atuantes no Curso de Direito, como importante instrumento para ressignificação e integração de teoria e prática.

Art. 10. Na Prática Jurídica Real, o estudante executará expedientes relacionados, especialmente, ao exercício da Advocacia, sob orientação do professor, que incluem atendimentos de clientes, análise de autos processuais, redação de documentos e atos profissionais, execução de rotinas processuais, atuação em audiências e sessões de julgamento e atuação em sessões de conciliação, mediação e arbitragem. (Resolução 02/2020 do Colegiado do Curso de Direito da UFLA)

As vagas disponíveis para o estágio real a ser realizado no NPJ são de 75 para alunos dos nono período e 75 para o décimo período, com a disponibilização de três docentes que atuam na orientação do estágio.¹²¹

O atendimento junto ao NPJ na prática real e o estágio dos bacharelados foi assim designado:

¹²⁰ Disponível em <http://www.dir.ufla.br/assistencia-juridica/nucleo-de-pratica-juridica>. Acesso em 30/07/2022.

¹²¹ Informação obtida em e-mail da coordenação do NPJ em 18/08/2022.

[...] Horários de Agendamento:

Segunda a Sexta: das 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 18:00.

Horários de Atendimento:

Às Segundas das 17:00 às 21:00 (Trabalhista)

Às Terças e Quartas das 14:00 às 18:00 (Cível)

Às Quintas das 15:00 às 18:00 (Penal).¹²²

Vimos que o NPJ da UFLA oferta o estágio interno e o acesso à Justiça para a comunidade de baixa renda, nos moldes da Assistência Jurídica individualizada, não aderindo ao Escritório Jurídico Popular, e que não possui um escritório modelo independente, funcionando exclusivamente no NPJ.

Observamos, também, que a orientação é realizada exclusivamente pelos docentes que compõem o Quadro do Departamento de Direito da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas da UFLA, ainda que a Resolução não determine a habilitação na OAB, todavia os professores têm como função o acompanhamento processual e audiência, o que implica, necessariamente, que terá que ser habilitado.

6.4. BREVES COMENTÁRIOS SOBRE AS CONFIGURAÇÕES DO ESTÁGIO JURÍDICOS

As configurações dos PPC analisados, no que tange ao componente curricular Estágio Jurídico, mostraram-nos que, nos Cursos ofertados pela UFMG, UFU e UFJF, esse componente oportuniza o atendimento jurídico individualizado à comunidade de baixa renda, em seus escritórios modelos e por projetos de extensão disciplinar ou multidisciplinar que visam ao atendimento não só da comunidade de baixa renda, mas também de grupos mais vulneráveis, implicando a formação (técnica e humanística) de excelência dos Bacharéis.

Nessa configuração, os protagonistas (docentes e discentes) atuam em um espaço formativo de cunho técnico e humanístico, em que o ensino, a extensão e a pesquisa garantem a formação acadêmica e, ao mesmo tempo, a prestação de serviço à comunidade de baixa renda e aos grupos vulneráveis.

Nos cursos ofertados pela UFV, UFLA, UFOP, UNIPAM e ESDHC, a configuração nos mostrou que o Estágio Jurídico, ofertado em seu escritório modelo, é no formato de

¹²² Disponível em <http://www.dir.ufla.br/assistencia-juridica/atendimento>. Acesso em 30/07/2022.

atendimento jurídico individualizado à comunidade de baixa renda, não disponibilizando projetos de extensão ou assessoria jurídica popular aos grupos vulneráveis.

Verificamos que essa configuração também implicou a formação de excelência dos Bacharéis, quando da nota máxima no ENADE 2018.

Entendemos que a configuração que garantiu o sucesso no ENADE 2018 é a oferta do Estágio Jurídico interno nos escritórios modelos constituídos nas dependências das IES, seja ele como atendimento jurídico individualizado ou como assessoria jurídica popular, quando os bacharelados são orientados e supervisionados por docentes integrantes do Quadro Funcional da Graduação que implica não só a formação técnica mas também a formação humanística prevista nas diretrizes curriculares.

7 A FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE PRÁTICA JURÍDICA

Neste capítulo, analisamos o perfil formativo dos professores que ministram o componente curricular Estágio Jurídico. Perpassamos a compreensão da docência universitária e da docência jurídica antes de delimitar à docência do componente curricular “Estágio Jurídico”.

7.1 DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

A Educação está latente na vida do ser humano, desde a infância até a Pós-Graduação. Na relação educacional, uma das figuras é o professor. Temos, assim, os professores que atuam desde a creche, Ensino Fundamental, Ensino Médio e os que atuam na Educação Superior, Graduação e Pós-Graduação.

Há tempo que pesquisadores da área da Educação têm questionado a docência universitária e a formação pedagógica dos docentes, pois

[...] Embora a pedagogia universitária já se constitua, há pelo menos 20 anos como objeto de pesquisas no Brasil e no exterior, seu reconhecimento como campo científico ainda não está consolidado (MELO, 2018, p. 49).

A discussão em torno da docência universitária tem sido intensificada nos últimos anos, sobretudo, diante das mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais que impactam o cenário do Ensino Superior. São as transformações que mobilizam processos de autocrítica e reflexões sobre o exercício da docência no contexto das universidades (SANTOS; MELO, 2018, p. 515).

Melo (2018) afirma que a docência universitária é complexa e composta de vários saberes, pois

[...] A docência, compreendida como profissão complexa, que tem por natureza o desenvolvimento de processos pedagógicos intencionais, é circunscrita em saberes específicos e pedagógicos, conceitos, concepções e princípios formativos. Tem como prerrogativa a prática pedagógica pautada em conhecimentos científicos e culturais, em valores éticos, estéticos e políticos. Próprios do movimento de ensinar-aprende (MELO, 2018, p. 57).

Todavia, denominados “docentes” que atuam na Educação Superior são profissionais formados em áreas específicas do Ensino Superior como médicos, engenheiros, pedagogos, advogados entre outros, que nem sempre possuem a formação de “educadores”.

Na mesma linha de pensamento, Vilela, Moraes e Melo, declaram que

[...], é evidente que a universidade vem enfrentando um grande problema de formação, visto que os novos professores universitários são, em sua maioria, Bacharéis, ou seja, não tiveram formação acadêmica que oportunizasse conhecimentos didáticos e pedagógicos. Além disso, muitas vezes aqueles docentes licenciados também consideram que a formação na Graduação e Pós-Graduação não garante os saberes didático-pedagógicos.

Com uma formação muito específica, há aqueles docentes que repetem as ações vivenciadas ao longo de sua experiência enquanto aluno, imitando a prática pedagógica de professores sem, de fato, refletir sobre elas (VILELA; MORAIS; MELO, 2017, p. 260).

Pimenta (2009) denuncia o despreparo de docentes ao ingressarem no magistério superior

[...] Constatamos então que entre os professores universitários brasileiros predomina um despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passar a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula (PIMENTA, 2009, p. 21).

Para Teixeira Melo

[...] Regra geral são considerados habilitados para assumir a carreira docente, nesses níveis, aqueles profissionais que possuem título superior, qualquer que seja. [...]

Tais práticas baseiam-se no entendimento de que o domínio dos saberes técnicos da profissão seja suficiente para autorizar um indivíduo diplomado a assumir a docência como profissão (TEIXEIRA MELO, 2009, p. 29).

As pesquisas na formação docente destacam que o conhecimento científico e pedagógico é essencial na formação de novos profissionais, pois

[...] O professor é aquele que transforma e articula os saberes dos educandos com os saberes produzidos social e culturalmente pela humanidade, para que eles se desenvolvam no mundo do trabalho, enfrentando as múltiplas demandas e transformações sociais. O trabalho do professor é fundamental enquanto mediador do processo de ensino e do processo de aprendizagem de seus educandos (THERRIEN; DIAS; LEITINHO, 2016, p. 23).

O desempenho dos docentes tem impacto nas aprendizagens dos estudantes, contribuindo para o sucesso dos mesmos, o que, por sua vez, tem reflexo na qualidade das IES (CUNHA, 2018, p. 9).

Como dissemos, a atuação docente não está mais isenta de questionamentos sobre suas formas de ensinar. Ela está sujeita, atualmente, a investigações, a estudos e a intervenções. O modelo onde predominava a ausência de reflexão do campo educacional e, por conseguinte, também nas questões pedagógicas, sofre ruptura e redefine as funções e a profissionalidade docentes.

É por isso que a prática pedagógica deve ser compreendida e contextualizada no trabalho docente do Ensino Superior, baseado a nosso ver, na exigência de

formação específica, sem a qual o profissional de outras áreas não teria acesso ao seu exercício

Portanto, ao professor do Ensino Superior de hoje é exigível, dentre outras já exigidas, a competência pedagógica em sua prática (SIMÕES, 2013, p. 56,57, 59).

Acreditamos, assim como Therrien, Dias, Leitinho (2016), Gatti (2016) e Simões (2013), que a Educação Superior requer docentes qualificados, tanto para atender às especificidades do curso em que atuam como na formação pedagógica para estar em sala de aula.

Assim se posiciona também Costa Neto (2017)

[...] Dominar o conteúdo específico de sua matéria é condição importante para o exercício do magistério, logo o saber pedagógico também deve ser visto como condição básica para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, ou seja, esse conhecimento pedagógico certamente irá fazer com que esse professor venha a ser um profissional preocupado com a aprendizagem (COSTA NETO, 2017, p. 38).

Para Nóvoa (2022) o tornar-se professor é composto por várias dimensões, que não se atinge de forma individual, assim,

[...] Tornar-se professor – para nos servimos do célebre título de Carl Rogers, *Tornar-se pessoa* – obriga a refletir sobre as dimensões pessoais, mas também sobre as dimensões coletivas do professorado. Não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores.

Não se trata de convocar apenas as questões práticas ou a preparação profissional, no sentido técnico ou aplicado, mas de compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões (teórica, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas, etc.) (NÓVOA, 2022, p. 62).

Apesar de ser essencial a qualificação pedagógica, além da específica, para exercer a docência superior, a legislação que normatiza essa formação, é a Lei n.º 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e Base da Educação, traz em seus artigos 52 e 66¹²³ a referência sobre a preparação pedagógica para a docência superior.

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

¹²³ Disponível em www.planalto.gov.br. Acesso em 15/10/2021.,

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

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

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

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de Pós-Graduação, prioritariamente em programas de Mestrado e Doutorado.

Na mesma seara, a Portaria n.º 76/2010¹²⁴ da CAPES trata do estágio docência para a Pós-Graduação *stricto sensu*.

Acompanhando o posicionamento de Melo e Campos (2019) e Therrien, Dias e Leitinho (2016), constatamos que essas regulamentações não são suficientes para garantir a formação docente. O estágio docência, seja no Mestrado ou no Doutorado, faz-se obrigatório apenas aos pós-graduandos que são beneficiados com Bolsa. E na maioria dos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, é ofertada apenas uma disciplina de Metodologia do Ensino Superior, pois o objetivo primordial dos programas é a formação de pesquisadores.

Teixeira Melo (2009) ressalta que a única legislação referente à formação pedagógica docente do Ensino Superior é restrita pois

[...] Não há, na referida Lei, nenhuma menção quanto à formação didático-pedagógica a ser desenvolvida nos cursos de Mestrado e Doutorado, cujo modelo formativo desenvolvido tem como característica a especialização aprofundada em determinado campo do conhecimento. Nesse sentido, caracteriza-se a verticalização da formação, o seja, formam-se nesses cursos pesquisadores com amplo domínio do campo específico, no entanto desprovidos de conhecimentos referentes à docência (TEIXEIRA MELO, 2009, p. 30).

Pelo que percebemos, não existe uma legislação que determine a exigência do conhecimento pedagógico para exercer a docência universitária, pois nem sempre os programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* oferecem essa preparação, pois o foco é a pesquisa, ou seja, a formação de futuros pesquisadores, que faz parte das atividades docente, mas não única

¹²⁴ Art. 9º. Exigir-se-á do pós-graduando, para concessão de bolsa de estudos:

[...]

V - realizar estágio de docência de acordo com o estabelecido no art. 18 deste regulamento. Disponível em <https://www.gov.br/defesa/pt-br>. Acesso em 15/10/2021

Melo e Campos (2019) ressaltam a importância de um posicionamento institucional e de políticas mais eficazes, que fortaleçam a formação e desenvolvimento profissional docente, pois

[...] Nessa perspectiva consideramos que, no Brasil, a formação de professores universitários apresenta fragilidades no que se refere à sistematização de conhecimentos profissionais da docência e é necessário que as universidades, faculdades e centros universitários sistematizem políticas institucionais de formação e desenvolvimento profissional de seus professores. Essas políticas podem contribuir com a perspectiva da Pedagogia Universitária (MELO, CAMPOS, 2019, p. 49).

Em pesquisa qualiquantitativa realizada por Melo e Campos (2019) que objetivava evidenciar a necessidade de projetos institucionais para a formação docente, ou “pedagogia universitária”, as pesquisadoras chegaram à conclusão de que a docência superior ou universitária é complexa e requer mais comprometimento político institucional que garanta a formação adequada aos docentes, pois

[...] Esses aspectos nos permitem afirmar que as ações formativas contínuas, desenvolvidas em colaboração com os professores, contribuem para os processos de desenvolvimento profissional e poderão incidir diretamente na melhoria de suas práticas pedagógicas. Entretanto, ressaltamos que a formação didático-pedagógica ainda é lacunar, descontinuada e fragmentada, principalmente, porque não se trata de política da instituição, mas sim de políticas pontuais de gestão. De acordo com ^{Melo (2018)}, será por meio de uma política institucional, com dotação de recursos financeiros, condições de infraestrutura e profissionais especializados, que poderá ocorrer o fortalecimento de uma Pedagogia Universitária, que tenha compromissos com os processos formativos e com a profissionalização de seus docentes (MELO; CAMPOS, 2019, p. 60-61).

E, ainda, Santos e Melo (2018), Vilela, Morais e Melo (2017) ressaltam a necessidade, e aqui dizemos obrigatoriedade, de as IES nos programas de formação docente,

[...] Nesse sentido, a formação para a docência universitária é ampla, de tal modo que demanda investimentos específicos, tanto de políticas quanto de programas formativos, associados às análises das necessidades dos/as próprios/as professores/as diante dos desafios encontrados desde a inserção na carreira docente. As percepções que esses/as profissionais revelam sobre a própria profissão auxiliam na compreensão de conceitos derivados e igualmente relevantes (SANTOS, MELO, 2018, p. 517).

O professor precisa ter ciência de que sua formação nunca estará concluída, ele precisa manter uma postura investigativa e questionadora para fortalecer as suas ações. A universidade deve buscar espaços propícios para a implementação de ações formativas contínuas, com situações que priorizem a troca de saberes e de experiências, e apresentar novas práticas. As ações formativas contínuas garantem aos professores universitários a oportunidade do desenvolvimento profissional em uma perspectiva de coletividade. É

urgente a criação desses espaços de formação contínua, pois a mudança na prática dos professores corrobora com a melhoria do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Sendo assim, o investimento em ações formativas para docentes universitários é uma demanda do contexto atual, e as instituições de Ensino Superior devem priorizar o fortalecimento de políticas institucionais que priorizem espaços-tempo de reflexões crítico-colaborativas sobre a prática pedagógica, tendo em vista assegurar continuamente os processos de profissionalização docente. Sobretudo, tendo como escopo os compromissos sociais das instituições de Educação superior com o desenvolvimento humano de todas as pessoas nela envolvidas (VILELA; MORAIS; MELO, 2017, p. 261-262).

Os docentes, especialmente os que atuam nas Instituições de Educação Superior Públicas, têm outras atividades inerentes à função da Universidade: ensino, pesquisa, extensão e gestão. No entanto, considera-se primordial o ensino. Assim, além da necessidade de ter qualificação específica na área do curso em que ministra suas aulas, há de ter também qualificação pedagógica para compartilhar os conhecimentos com seus alunos, como ressaltam Teixeira Melo (2009) e Santos e Melo (2018):

[...] O professor em formação deverá passar por um processo de preparação para assumir tarefas práticas relativas à docência, visto ser essa uma profissão que demanda uma formação ampla e densa em termos de elaboração de conhecimentos específicos da profissão docente.

[...] Como se vê, o exercício da docência não é algo simples. Trata-se de um fazer complexo, que exige do docente uma formação para além do domínio do campo científico de sua área de formação e atuação – imprescindível, mas não o bastante para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, torna-se imperiosa a elaboração de conhecimentos teóricos e práticos relacionados à docência, compreendida como um ofício que exige o domínio de vários saberes (TEXEIRA MELO, 2009, p. 30-31).

A formação e a docência são atravessadas por uma complexidade de interações, essencialmente importantes, de conhecimentos diversos. Nesse movimento, não há como eleger o domínio dos conhecimentos teóricos como único substrato nutritivo da docência. Aos conhecimentos teóricos serão associados conhecimentos sobre o contexto do trabalho docente, o cenário e os atores e atrizes, as demandas sociais, as determinações legais, os desafios do ser, saber e fazer docentes (SANTOS; MELO, 2018, p. 517).

Para Simões (2013), a obrigatoriedade de formação pedagógica para o exercício da docência superior ainda não se faz de forma total, a LDB exige que apenas um terço dos docentes que compõem o Quadro funcional dos cursos tenham Mestrado ou Doutorado, o que seria uma forma de qualificação pedagógica, todavia essa formação nem sempre é adequada a esse propósito e, em consequência, reverbera na ineficácia do ensino aprendizagem, pois

[...] Acreditamos que a inexigibilidade de formação inicial para o magistério superior prejudica tanto os docentes quanto os discentes na academia. Prejudica os professores porque são entregues à própria sorte, sem conhecimento psicopedagógico na sua atuação e, por via de consequência, prejudica o aluno, pois o submete às subjetividades docentes, muitas vezes sem nenhuma lógica didático-pedagógica (SIMÕES, 2013, p. 62).

Esse autor ainda enfatiza a necessidade de cursos de formação, como em outras profissões, assim

[...] Quanto aos cursos de formação específica para professores no Ensino Superior, talvez fosse necessário pensar em efetivá-los como condição para aqueles que pretendem ingressar no magistério, a exemplo de algumas carreiras que passaram a exigir como condição para o efetivo exercício, um curso de formação e aperfeiçoamento em escolas próprias e criadas para esse intento como: a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados – ENFAM. Talvez fosse uma opção, a exigência de formação específica em cursos próprios antes do exercício da docência. Essa preparação favoreceria a identidade desses professores e selecionaria aqueles que realmente estivessem interessados na Educação universitária (SIMÕES, 2013, p. 62-63).

Melo (2018), em pesquisa realizada, destaca a preocupação e a iniciativa de algumas IES, na criação de cursos de formação pedagógica, além de debates em espaços acadêmicos, pois

[...] O desenvolvimento profissional de docentes universitários tem se constituído alvo de preocupações no âmbito institucional e, assim sendo, temos assistido a criação de diversos programas de formação contínua em universidades brasileiras, situadas em todo território nacional. Como exemplo, podemos citar na região Norte, a Universidade Federal do Pará (UFPA); no Nordeste, a Universidade Federal do Ceará (UFC); no Centro-Oeste a Universidade de Goiás (UFG); no Sudeste, a Universidade de São Paulo (USP); no Sul, a Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), dentre outros.

[...] Além disso, a docência universitária tem sido alvo de discussões em diversos espaços acadêmicos, dentre eles: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centro de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas (FORUMDIR), Encontro Inter-regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Formação Docente para Educação Superior (ENFORSUP), dentre outros (MELO, 2018, p. 120-121).

Pimenta (2009) apresenta uma síntese sobre as recomendações de Fernández (1999) no que diz respeito à formação do docente universitário, assim está deve ter:

[...] Compromisso das instituições universitárias em criar as condições que tonem possível esse processo.

Determinação em caminhar rumo a uma cultura de colaboração.

Concepção de formação ligada à prática docente e que compreenda a inovação e a formação como elementos complementares da organização política formativa.

Apostar em ações que tenham relação com a qualidade da docência, potencializando e gerando interesses pela melhoria do ensino.

Gerar os elementos condicionantes capazes de integrar em uma mesma política as atuações sobre avaliação, desenvolvimento profissional e inovação (PIMENTA, 2009, p. 24-25).

Destacamos como essencial e primordial o primeiro ponto para a construção da docência universitária, requer as IES criar cursos formativos para que seus docentes possam exercer a docência na Educação Superior, formando profissionais de qualidade técnica científica e humanizada.

Analisando os *sites* e os regimentos das IES provedoras dos Cursos de Direito de Minas Gerais, identificamos que a maioria oferta programas de formação pedagógica aos seus docentes de todos os cursos.¹²⁵ No *site* da UFJF não identificamos cursos ofertados pela Pro-reitora de Gestão de Pessoal, apenas um núcleo de formação específica do Curso de Engenharia.

¹²⁵ UFMG – Programa Imersão Docentes. Disponível em <https://www.cp.ufmg.br/formacao-docente-e-profissional/>. Acesso em 16/02/2023.

UFJF – Núcleo de Formação Continuada da Faculdade de Engenharia. Disponível em <https://www.ufjf.br/nucleofoco/quem-somos/historico/>. Acesso em 16/02/2023.

UFU - A Divisão de Formação Docente (DIFDO), vinculada à Diretoria de Ensino (DIREN), da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) tem como proposta se constituir em um espaço de diálogo e troca de experiências sobre a prática docente universitária, viabilizando formas de fazer circular os diferentes saberes sobre prática docente das diversas áreas, promovendo maneiras de ampliar as ações da universidade no cumprimento de sua função social. A DIFDO atua, principalmente, em três frentes: Formação Continuada; Programa Virtual de Formação (Provifor) e Programa de Educação Tutorial (PET). Disponível em <http://www.prograd.ufu.br/unidades-organizacionais/divisao-de-formacao-docente-difdo>. Acesso em 16/02/2023.

UFLA – Formação Docente – página em construção. Disponível em <https://prograd.ufla.br/docentes/formacao-docente>.

UFOP - A política institucional de capacitação e qualificação dos servidores docentes e técnico-administrativos em educação da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP estabelece as diretrizes e os procedimentos para a execução das ações de capacitação e qualificação visando aprimorar a qualidade dos serviços prestados pela Instituição, ao cumprimento dos objetivos institucionais e ao desenvolvimento dos servidores.

e) Docência no Ensino Superior - Ações voltadas para o aprimoramento da experiência docente nos seguintes eixos: metodologia de ensino, prática da extensão, avaliação, relação professor/aluno e currículo. Disponível em <https://progep.ufop.br/capacitacao>. Acesso em 16/02/2023.

UFV - Programa Ufv em Formação. Disponível em <https://www.cead.ufv.br/site/noticias/programa-ufv-em-formacao-recebe-inscricoes-para-cursos-de-capacitacao/>. Acesso em 16/02/2023.

ESDHC - Capítulo III – Política de Capacitação de Docente. Art. 276 – Integrará a política de capacitação docente, a realização de seminários e cursos específicos que tenham por objeto a própria prática didático-pedagógica. A realização de seminários transdisciplinares, nos quais se incentivará a participação de discentes e docentes, constitui-se em outro elemento da política de aperfeiçoamento, qualificação e atualização permanente. Disponível em https://domhelder.edu.br/graduacao/regimento/#_Toc109726403. Acesso em 16/02/2023.

UNIPAM - FINALIDADES E PRINCÍPIOS BÁSICOS DO UNIPAM - Promover a formação e a qualificação dos recursos humanos que integram a comunidade acadêmica. Disponível em <https://unipam.edu.br/valoresemissoa.php>. Acesso em 16/02/2023.

Em relação à ESDHC, identificamos a referência de formação docente em seu regimento; por sua vez, na UNIPAM, identificamos apenas a referência de que umas de suas finalidades é promover a capacitação do seu pessoal, sem apresentar cursos específicos.

Necessária, sim, a formação pedagógica dos docentes, e como ressalta Nóvoa (2022) a formação não se faz de forma individual e, sim, com o apoio de outros professores. Altet, Perrenoud e Paguay, nos estudos sobre a profissionalização dos formadores de professores, apresentam alguns dos requisitos para se formar os formadores, entre elas citamos:

Na maior parte dos casos, os formadores de professores foram escolhidos com base em sua especialidade de professores. Apenas recentemente alguns foram recrutados com base em um perfil universitário de ciências humanas, em particular de ciências da Educação.

As próprias culturas dos formadores variam: cultura disciplinar de saberes a ensinar para alguns; cultura de pesquisa universitária em ciências humana, em formação de adultos ou em didática profissional, para outros. Ou ainda, cultura construída à mercê da experiência, às vezes solitária, sem formação de formador nem referências precisa a padrões e saberes de formação (ALTET; PERRENOUD; PAQUAY, 2003, p. 237).

Os autores destacam algumas características da profissionalidade dos formadores que nos inspiram a refletir sobre os saberes docentes da área jurídica:

- Polos de conhecimentos mobilizáveis
- Uma postura de formadores de professores;
- Uma cultura de formação compartilhada;
- Competências específicas para administrar a complexidade de situações encontradas, lidar com incerteza, assumir a imperfeição, etc.;
- Uma metacompetência, a análise reflexiva de prática de formação implantadas, uma capacidade de distanciada da prática (ALTET; PERRENOUD; PAQUAY, 2003, p. 239-240).

Em outro aspecto do exercício da docência Simões (2013) conclui que é essencial a regulamentação da profissão docente do Ensino Superior com previsão de formação pedagógica para que o ensino, pois

[...] Nos parece imprescindível a regulação da carreira docente em nossos dias, disciplinando principalmente, a exigência de qualificação com formação específica, uma vez que a omissão estatal, em especial no Ensino Superior, acaba por fragilizar o processo de identificação da docência como profissão, refletindo-se na desvalorização, na falta de prestígio e de autoestima, e de poder aquisitivo abaixo da sua qualificação.

Entendemos ainda que, inobstante o ponto fundamental para a profissionalização da docência superior seja, a nosso ver, a exigibilidade da formação inicial específica, efetivada pela regulação da carreira, são importantes também: a formação continuada ou em serviço, a expansão da Pós-Graduação e o acompanhamento do trabalho pedagógico na universidade (SIMÕES, 2013, p. 63).

Na mesma linha de raciocínio, Melo (2018) ressalta a importância e a necessidade do processo de profissionalização da docência, como vimos:

[...] Para os processos de profissionalização, a formação é uma condição necessária, tanto em sua dimensão inicial, como contínua, que perpassa toda a vida profissional. É, pois, no campo da formação que se produz a profissão, a profissionalização, os saberes, a identidade docente, tendo em vista o desenvolvimento profissional (MELO, 2018, p. 65-66).

Melo (2018) provoca ao afirmar que “falta pedagogia na Universidade”, e da inexistência, há muito na trajetória da Educação Superior, de preparo e de formação para o exercício da docência universitária, além da falta de profissionalização e de identidade docente desses atores em questão.

Para Anastasiou (2009) a busca da profissionalização da docência universitária perpassa a formação docente e que se vê gradativamente o anseio individual dos docentes, estes apaixonados pela atividade que exercem, nesta busca pela profissionalização, pois

[...] Processos de profissionalização continuada em forma de curso ou de oficinas, ou com sequência de módulos têm sido efetivadas nos últimos anos, buscando profissionalizar o docente da Educação superior para a docência. Temos constatados que as docentes se inscrevem por iniciativa pessoal em processos como este aqui narrado, já possuem uma preocupação com o seu fazer em sala de aula e com a preparação de ações mediadora ente o Quadro científico e os universitários.

Docentes com esta visão, ao falar no início do processo sobre as características e qualidades docentes que auxiliam e são importantes no ser professor, fazem os seguintes destaques: amor e gosto pela docência na, Graduação, indignação e o enfrentamento da inércia, persistência, paciência, tolerância, crença e fé, entusiasmo, colaboração, criatividade, disponibilidade e vontade de aprender, organização, flexibilidade e respeito pela diversidade, gosto pela interdisciplinaridade, responsabilidade, compromisso, empreendedorismo, inovação, humildade, objetividade, liderança (ANASTASIOU, 2009, p. 59-60).

Tardif (2002) há muito ressalta a necessidade de formação contínua para a profissionalizam, pois

[...] Tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem,

assim, autoforma-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais. Desse ponto de vista, a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento.

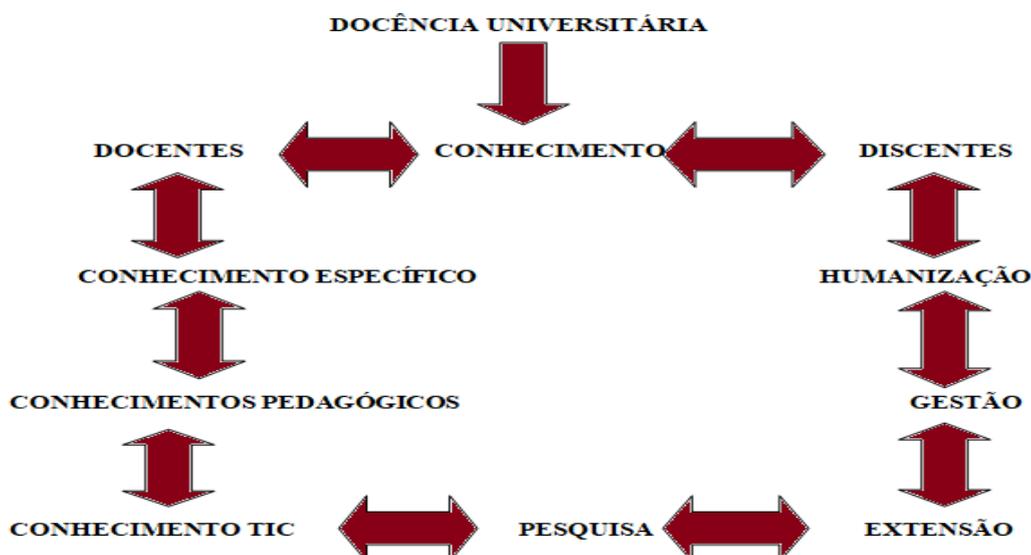
[...]Desse ponto de vista, em Educação, a profissionalização pode ser definida, em grande parte, como uma tentativa de reformular e renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor e educador, assim como da formação para o magistério (TARDIF, 2002, p. 249-250).

Da mesma forma, consolidado a necessidade, aqui reiteramos a obrigatoriedade de as IES promoverem a formação inicial pedagógica e continuada dos docentes. Vislumbramos nas pesquisas apresentadas, uma preocupação e o início de tomada de posição das IES e entidades que buscam pela qualidade do ensino, que perpassa a formação docente. O que podemos vislumbrar um avanço que irá beneficiar tanto docentes e discentes.

Ademais, o docente, quando em exercício de suas funções de ensino, possui outros fazeres dentro das IES, assim requer outras qualificações para que possa atuar como extensionista, como gestor e como pesquisador, ou seja, o docente tem que ter múltiplos conhecimentos no exercício de sua profissão.

Partindo dessa amplitude de qualificações no exercício da docência universitária, especialmente a pública, elaboramos um ciclo das atividades docentes que estão interligadas nessa nobre profissão.

Figura 12 Atividades desenvolvidas pelos docentes universitários, especialmente nas IFES



Fonte: Elaborada pela autora com base na obra de MELO (2018).

A nossa percepção da docência universitária acima representada traduz toda uma gama de atividades e funções que se interagem em cujo topo no topo há o conhecimento com duas vertentes, indo e vindo, já que docente e discente ensinam e apreendem nessa jornada.

Assim, a profissão docente, no ciclo que representa a docência universitária, é composta de conhecimentos vários, aqui ressaltamos os conhecimentos específicos ou científicos de cada área, os conhecimentos pedagógicos, os conhecimentos de TIC essenciais nessa era digital, o que foi sentido quando da pandemia e do ensino remoto, não podemos mais ficar estagnados digitalmente.

O docente atua em pesquisas, essas essenciais para pontuação dos cursos das IES públicas, em extensão com atividades que integra universidade e comunidade local, e ainda a gestão, atuando administrativamente nos cargos que estruturam as IES.

Entretanto, essa multiplicidade de atividades pode gerar desgaste, como bem pondera Melo (2018)

[...] o professor universitário assume várias frentes de trabalho, além das aulas, orientações diversas e, ainda é responsável pela performance da universidade, cujo ranking é pautado em indicadores de produção científica e técnica (número de patentes, projetos financiados, publicações, participação em eventos nacionais, internacionais, etc.). Embora o docente universitário assuma diferentes atividades e atribuições nos contextos universitário, como

gestor, coordenador pedagógico, chefe de departamento, diretor de unidade acadêmica, pesquisador, coordenador de projetos de extensão, dentro outras atividades, em essência ele é um professor.

Sob a orientação neoliberal, que insiste em consolidar o perfil de uma universidade “produtiva”, “inovadora”, e “de vanguarda”, o trabalho docente tem sido frequentemente solapado por exigências de intensa produtividade, empreendedorismo, individualismo e, como consequência, forte competitividade.

Nesse contexto, recai sobre os ombros dos docente toda a responsabilidade pela performatividade da universidade, assim como por seus problemas.

Em várias situações (reuniões, conversas informais, dados de pesquisas) observo no contexto universitário professores insatisfeitos: com a profissão, com as condições de trabalho, com o cansaço permanente, assim como no que se refere à relação aos processos de ensino-aprendizagem (MELO, 2018, p. 91,92,93,94).

Essa é uma realidade vivenciada pelos docentes, principalmente nas IES públicas, ser atuante e competente em conhecimentos específicos e pedagógicos, atuar nas gestões, pesquisa, extensão, que como bem pondera Melo (2018), ocasiona um desgaste profissional e, a nosso ver, em alguns casos desmotivação na profissão, especialmente naqueles que possuem mais tempo de docência.

Outro aspecto relevante na Educação, seja ela fundamental ou superior, é a Educação humanizada e afetiva, também representada no ciclo acima referido, assim o docente deve estar preparado para a formação de profissionais e cidadãos conscientes com a realidade em que se vive, que irão buscar no mercado de trabalho não apenas o seu sustento e sucesso profissional, mas a melhoria da qualidade de vida para toda uma sociedade.

Assim, partindo das lições de Paulo Freire, todo professor, qualquer que seja o grau de ensino, deve promover uma Educação humana e humanizadora, aqui pautadas na ética, na autoridade/liberdade, na afetividade, na crítica. Assim se vê:

[...] Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero o objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. [...]. É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos e nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. [...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996, p. 12).

Para Melo (2018) a Educação, principalmente a universitária deve buscar a humanização dos discentes, como futuros cidadãos críticos e não apenas futuros profissionais capacitados em sua área, seja no aspecto científico, tecnológico e cultural, assim vimos que

[...] Nessa premissa reside o desafio da Educação: autonomia, consciência crítica, ação/transformação, emancipação humana, como condições irrevogáveis dos processos formativos humanizadores. A Educação é incumbida, portanto, de assegurar condições concretas para que os estudantes, de todos os níveis e modalidades, se apropriem do arcabouço científico, tecnológico, cultural, como condição para o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, capaz de protagonizar transformações.

Para tanto, os projetos formativos cumprirão suas finalidades se considerarem os contextos, os sujeitos e subjetividades, com a finalidade não somente de treinar para o exercício de uma profissão, mas sobretudo, que possam constituir na possibilidade do pleno desenvolvimento humano, e, portanto, a qualquer profissional (MELO, 2018, p. 43).

Busca-se, assim, a formação de profissionais de Direito mais humanizados, voltados para as necessidades sociais e, para tanto, requer docentes qualificados em vários aspectos, seja científico, pedagógico, nas relações interpessoais.

7.2 NECESSIDADES FORMATIVAS DOS DOCENTES DO CURSO DE DIREITO

Desde a criação dos primeiros cursos de Direito no Brasil a formação pedagógica dos docentes universitário não possuía relevância. Segundo Colares, Santos e Silva

[...] desde a origem das primeiras instituições de Direito no Brasil, fundada por Portugal no século XIX, após a sanção da Carta de lei, de agosto de 1827, o qual tinha como objetivo a formação de um grupo para suceder a dominação portuguesa, a metodologia de ensino nunca fora relevante à aplicação do ensino jurídico no Brasil (COLARES; SANTOS; SILVA, 2016, p.3).

Simões ressalta que

[...] para entender este caminho é necessário descortinar o momento histórico pelo qual passava o Brasil no final do século XIX, quando foram ofertados os primeiros cursos jurídicos. O seu objetivo era formar um grupo responsável por suceder a dominação colonizadora, distribuindo os novos Bacharéis em cargos político-administrativos decisivos para a manutenção desses interesses.

Depreende-se que os primeiros professores dos cursos jurídicos no Brasil foram aqueles formados na Europa, principalmente em Portugal, trazendo de lá todas as características conteudistas e metodológicas daquela época e daquele local (SIMÕES, 2013, p. 47).

Essa “informalidade” pedagógica dos professores remonta aos primeiros cursos criados no Brasil, perpassando vários períodos marcantes na História dos Cursos de Direito. No entanto, para alguns autores, a expansão progressiva dos Cursos de Direito passou a demandar um número expressivo de docentes, o que contribuiu para uma crise no ensino jurídico, como se vê na literatura:

[...] É interessante observar que a expansão indiscriminada dos cursos de Direito, um dos principais motivos apontados para a chamada crise do ensino jurídico atual, remonta ao Século XIX. Percebe-se, portanto, que o discurso liberal de expansão do Ensino Superior (notadamente na área jurídica) remonta ao século retrasado, forte na crença de que a regulação deveria ocorrer unicamente pela seleção natural do próprio mercado

[..] A chamada “fábrica de Bacharéis” - expressão muito utilizada na época para se referir a este fenômeno expansionista - permitiu um inevitável aumento de docentes na área jurídica desprovido de qualquer preocupação com a formação pedagógica, sendo que o “termômetro” utilizado para aferir a qualidade do professor de Direito era o sucesso profissional na respectiva área de atuação (SANTOS; ASSIS JÚNIOR, 2016, p. 279-280).

Rocha (2011) em sua tese de Doutorado também reflete sobre essa sobre a crise no ensino jurídico:

[...] Esta literatura na área da Educação em Direito permite afirmar que, desde o início da década de (19)80, os estudos, no que se refere ao professor de Direito, privilegiaram a reflexão sobre de que maneira a estrutura docente contribuiu para a crise atual do ensino de Direito. A forma de conduzir sua aula, determinada como de estilo coimbrão¹²⁶, e estabelecida por San Tiago Dantas¹²⁷ (1979) como descritiva das aulas típicas dos anos (19)50 continua a prevalecer nas salas de aula.

[..] Trata-se do modelo positivista preponderante nas faculdades brasileiras que impregnam o conhecimento e o ensino jurídico nacional (ROCHA, 2011, p. 117-118).

Para Rocha (2011), a expansão da criação de novos Cursos de Direito e a contratação de docentes sem experiência pedagógica contribuía para falhas no ensino jurídico, assim,

[...] No âmbito do Direito, a partir da proliferação de faculdades, o contingente de profissionais que se tornam (e se tornaram) professores da noite para o dia, sem formação para o magistério ou com formação insuficiente, a não ser a sua

¹²⁶ O estilo Coimbrão: professores a falar, alunos a ouvir. Disponível em <https://www.conjur.com.br/2013-set-15/segunda-leitura-ensinando-direito-2053-exercicio-futurologia>. acesso em 16/02/2023.

¹²⁷ Francisco Clementino de Santiago Dantas é considerado um dos intelectuais brasileiros mais importantes do século xx. professor de direito, jurista, escritor, deputado federal, Ministro da Fazenda e das Relações Exteriores nos anos 60, deixou na forma de livros, discursos, conferências, artigos e estudos uma obra jurídica e política tida como referência até os dias de hoje, mais de 50 anos depois de sua morte. Disponível em <https://www.santiagodantas.com.br/vida/quem-foi-san-tiago-dantas/>. Acesso em 16/02/2023. Acesso em 16/02/2023.

experiência na área específica ou formação nesta área determinada, aumentou significativamente.

Nesse período, eram exigidos para docência superior apenas o diploma e o exercício de atividade profissional específica com uma carreira notória e respeitada pela sociedade, e o professor universitário era seu representante competente (ROCHA, 2011, p. 120-121).

Para Simões (2013) nas seleções de docentes, seja nas Instituições de Ensino Superior públicas seja nas particulares, prevalecendo mais nas IES privadas, o reconhecimento profissional e status do futuro docente e nos concursos públicos das IES públicas, prevalece a titulação do candidato, assim,

[...] como nos demais bacharelados, o Curso de Direito não prepara futuros docentes para o magistério jurídico. O profissional Bacharel passa a exercer a docência sem a formação pedagógica. Em regra, ingressa no magistério superior por meio de convite, em função de sua experiência e *status* profissional, no caso das instituições privadas, ou submetem-se a concurso público para ingresso nas instituições públicas, onde são exigidos a titulação mínima e conhecimento específico. Os conhecimentos pedagógicos não ocupam lugar relevante no rol de critérios adotados nas seleções para o exercício da docência superior (SIMÕES, 2013, p. 25).

Entendemos que a simples titulação e experiência profissional na área do Direito não forma o docente de qualidade com habilidades pedagógicas para estar em sala de aula.

Colares, Santos, Silva (2016) acreditam ter sido criado nos Cursos de Direito um “etilismo” visível, especialmente nos das IES privadas, onde são presenciados docentes que ocupam cargos na magistratura, Ministério Público, grandes escritórios advocatícios, assim se vê:

[...] Dessa forma, certo etilismo é implantado aos cursos de Direito, onde seus professores atuam em grandes escalões da sociedade, como: juízes, promotores e advogados passando a exercer a carreira docente apenas como atividade complementar, estatuído na ideia de “quem sabe, sabe ensinar” (COLARES; SANTOS; SILVA, 2016, p. 4).

No mesmo raciocínio Belli (2015), descreve que

[...] Talvez os professores do Direito sejam os mais distantes da competência pedagógica. Tanto por estarem demasiadamente envolvidos em suas profissões, em suas teses e pesquisas, quanto por acharem tal competência desnecessária pelo clássico conceito: “eu sei fazer, logo, sei ensinar” (BELLI, 2015, p. 36).

No entanto, nem sempre o “saber” específico de uma determinada área ou conteúdo específico constrói um docente de qualidade necessária no Ensino Superior, é salutar que ele tenha formação, capacitação pedagógica para ser reconhecido como bom professor.

Para Bussinguer (2012), a compreensão da necessidade da formação pedagógica não faz parte do cotidiano dos professores dos cursos de Direito. E para Pagani (2011), os programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* não capacita pedagogicamente o docente do Curso de Direito, pois

[...] Nesse estudo constatou-se atual situação da formação de professores de Direito no Brasil, tendo como base os programas de Pós-Graduação “*stricto sensu*”. De modo geral, o que se pôde perceber é que as ações voltadas à formação docente, quando existem, restringem-se oferta de uma disciplina, geralmente denominada Metodologia do Ensino Superior, cuja carga horária majoritária é de 45 horas. Esta disciplina não tem caráter obrigatório e quase sempre é ministrada por professores sem formação em Educação. Mesmo sem avaliar a prática desta disciplina nas instituições de ensino, é possível afirmar que a formação pedagógica de professores para o magistério superior jurídico ainda é precária (PAGANI, 2011, p.8).

Na mesma esteira de pensamento, vimos Machado Júnior (2019) e Simões (2013)

[...] No artigo 66 da LDB se estabelece a responsabilidade pela formação do professor de Ensino Superior, entregando tal responsabilidade à Pós-Graduação *lato sensu*, e após, aos Programas de Mestrado e Doutorado – *stricto sensu*. Contudo, considerando os objetivos e estrutura atual destes cursos, percebe-se que os mesmos estão voltados para a formação do pesquisador e não, necessariamente, do professor da Educação superior. Portanto, não se forma, *a priori*, professores para o Ensino Superior, se reforma profissionais da área respectiva, reciclando-os para docência. (MACHADO JÚNIOR, 2019, p. 39)

O equívoco se dá porque o Mestrado e o Doutorado enfatizam a formação de pesquisadores. De acordo com Almeida (2012) as questões pedagógicas raramente fazem parte dos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*. Como afirma Teixeira (2009, p. 30), “não há nenhuma menção à formação didático-pedagógica a ser desenvolvida”, ou seja, há um vácuo na discussão ou aprendizado para a prática docente no espaço onde, prioritariamente segundo a lei, deveria ocorrê-la (SIMÕES, 2014, p. 60).

A maioria dos docentes dos cursos de Direito, sem a devida formação pedagógica, atuam como aprenderam em sala de aula com seus professores, que parte considerável do Quadro das instituições de ensino jurídico eram “ilustres” Juízes, Promotores que, em sua superioridade emanada de seu cargo no Poder Judiciário e inacessíveis aos reles discentes, dispunham-se a ministrar aulas com leitura e comentários das Leis, sem oportunizar ao discente o debate, usando sempre da máxima “sou superior, detenho o conhecimento, e vou repassar”, certos que atingiam o objetivo, qual seja a formação dos futuros Bacharéis.

Para eles, ensinar é apenas transmitir conhecimento, baseados em suas experiências profissionais, pois lhes falta a preparação pedagógica para abarcar novas experiências de ensino em sala de aula e como bem defende Paulo Freire (1996), o ensinar transcende o apenas transferir conhecimentos.

Indiscutível a necessidade de formação pedagógica aos professores de Ensino Superior, e especificamente aos dos cursos de Direito, como destaca Belli (2015)

[...] O professor precisa reconhecer que como formador de profissionais, precisa ter conhecimento específico, experiências e, também, saberes didáticos e pedagógicos, uma vez que esses últimos são intrínsecos à sua função de ensinar.

Como se sabe, não basta apenas o conhecimento da matéria. O docente, considerando que ele vai ensinar aquilo que sabe, precisa de conhecimento pedagógicos, de modo que as duas competências, juntas, formarão o conhecimento para o ensino do docente do Ensino Superior (BELLI, 2015, p. 20, 27).

Necessidade essa ressaltada por Pimenta e Anastasiou (2010):

[...] nos processos de formação de professores, é preciso considerar a importância dos saberes das áreas de conhecimento (ninguém ensina o que não sabe), dos saberes pedagógicos (pois o ensino é uma prática educativa que tem diferentes e diversas direções de sentido na formação do humano), dos saberes didáticos (que tratam da articulação da teoria da Educação e da teoria de ensino para ensinar nas situações contextualizadas, dos saberes da experiência do sujeito professor (que dizem o modo como nos apropriamos de ser professor em nossa vida) (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p.71).

Assim, é primordial que os professores da carreira jurídica compreendam a necessidade de formação pedagógica, quer as instituições de ensino sejam públicas ou privadas, invistam nesta formação. Só assim teremos professores de alto nível, com identidade docente para a preparação de excelência aos futuros Bacharéis de Direito, como se vê nas palavras de Naziazeno (2014):

[...] Portanto, ao docente cabe assumir um novo papel, transformar-se, comprometer-se com uma docência profissionalizada, diferenciar-se dos pesquisadores das várias áreas do conhecimento que ingressam na docência no Ensino Superior sem compreenderem o significado de ser professor, inclusive dominar os saberes necessários a prática docente como profissionais reflexivos, conscientes, competentes e autônomos (NAZIAZENO, 2014, [n.p.].

Para Santos e Assis Júnior a falada “crise no ensino jurídico”, entre os pesquisadores do Direito, perpassa a falta de formação pedagógica dos docentes, representada por um ensino bancário que visa apenas a transferir conhecimentos, com aulas expositivas, pois é

[...] Inegável, portanto, que a crise do ensino jurídico está diretamente ligada à forma como o conhecimento é passado e compreendido pelos alunos, assumindo o professor um papel indispensável na tentativa de superação da crise.

Há quem chegue a falar na existência de uma tríplice crise do ensino jurídico, definida por Luiz Flávio Gomes como crise científico-ideológica, político-institucional e metodológica.

[...] O renomado professor faz referência ainda a um último problema, que diz respeito à ausência de formação pedagógica do professor, deixando transparecer que o conhecimento necessário ao desempenho profissional de advogados, juízes, promotores, ainda que titulado, não é suficiente para o desempenho adequado da docência, que requer conhecimentos pedagógicos próprios (SANTOS; ASSIS JÚNIOR, 2016, p. 285-286).

Na visão de Moraes et al. (2014), a crise no ensino jurídico ocorre em virtude do conhecimento pedagógico inexistente nos docentes desta área, assim se viu:

[...] O ensino jurídico encontra-se em meio a uma crise didático-pedagógica, pois a maioria dos professores de Direito, embora leccione com base na mera transmissão dos conteúdos, almeja e acredita que Curso de Direito poderia ser melhor, e merecia ser diferente (MORAES et al., 2014, p. 12).

Rocha (2011) pondera ainda que o modo como se expõem o conteúdo em sala de aula traduz a crise no ensino jurídico, pois

[...] Abordando a crise do ensino jurídico, Faria (1987), acompanhado de outros autores, coloca o estilo do docente de Direito sendo um ponto a mais que contribui com esta crise conforme destacado.

Esta literatura na área da Educação em Direito permite afirmar que, desde o início da década de 80, os estudos, no que se refere ao professor de Direito, privilegiaram a reflexão sobre de que maneira a estrutura docente contribui para a crise atual do ensino de Direito

As técnicas didático-pedagógicas fazem parte deste universo investigativo, pois o estilo de aula dialogada ou aula monologada ou ainda a aula conferência foram colocadas como outra apreensão dos autores. Ou seja, há inquietação a respeito da falta ou insuficiência do aprendizado pedagógico dos professores de Direito.

Tal condição docente foi destacada pelos escritores do ensino jurídico que apontam que a falta de reconhecimento do profissional da Educação gera consequências na sua metodologia de ensino. Despontam que esta identidade falha repercute em outros campos de sua atividade docente, dentre outros colocados nas hipóteses investigadas, a falta de hábito de preparar suas aulas (ROCHA, 2011, p. 117, 120, 123).

Para Simões (2013), o fato de não se exigir a formação pedagógica pode interferir no processo ensino-aprendizagem, pois

[...] Autores que analisam a Educação jurídica discutem a problemática da crise metodológica, cujas origens desembocam num de seus principais protagonistas: o professor

[...]

Resumindo, não há como desvincular a crise da Educação jurídica à prática docente, apesar de não ser seu único algoz. Com efeito, talvez, devamos começar por reescrever a história do professor de Direito em um novo cenário social e universitário, para, num movimento progressivo alterar as contradições educacionais institucionalizadas. É hora de tomar partido como docente. É hora de assumir as rédeas como protagonista de práticas que superem a crise no ensino, mormente porque essa posição contribuirá para valorização da própria carreira de professor do Ensino Superior.

[...]

A postura indiferente do professor de Direito sobre as questões pedagógicas coloca-o como um dos protagonistas da crise no ensino jurídico e revela uma insatisfação discente e institucional que parece difícil de ser superada (SIMÕES, 2013, p. 46, 51, 53).

Concordamos com esses autores, a formação pedagógica dos docentes era precária, a transmissão do conhecimento era na forma da Educação bancária, criticada por Paulo Freire, muitos docentes ingressaram em sala de aula utilizando os mesmos métodos de ensino nos quais foram ensinados.

Aqui nos situamos como docente que, no ano de 1993 ingressou no magistério superior, concursada, sem titulação *Stricto Sensu*, apenas com o conhecimento específico da área, exercendo a docência nos moldes vivenciado em sala de aula. Nos 30 anos de docência observamos uma mudança, a partir final dos anos 1990 e início do ano 2000, uma nova visão na Universidade, de que eram necessários conhecimentos pedagógicos para atuar em sala de aula. Visão construída no contexto do curso como da IES, que passa a incentivar e ofertar estratégias para essa formação.

Contemporaneamente, a preocupação e o incentivo das IES em promover a formação pedagógica dos docentes veio para suprir problemas no ensino, dificuldades de aprendizagem dos estudantes, e aqui situamos os cursos de Direito, o que foi evidenciado em vários cursos processos de autoavaliação, nas pesquisas, nos exames de avaliação externa, como o ENADE, avaliação *in loco*, entre outros.

Outro fator é a identidade docente. Na maioria dos casos, os docentes da área jurídica não se veem como professores e sim profissionais do Direito que atuam na docência. De acordo com Simões,

[...] O “estado da arte” nos apresentou semelhanças quanto à posição da docência jurídica. Os resultados caracterizaram o professor dos cursos de Direito sem identidade docente e com práticas indefinidas, sem a mediação pedagógica. As pesquisas apresentaram também em comum, um caráter propositivo, no sentido de repensar e alterar os saberes, a formação e as práticas no magistério jurídico.

[...]

Concluimos, portanto, que na construção de sua identidade docente, o professor da Educação jurídica carrega consigo o peso de um *status* exigido histórica e socialmente, e que foi perdido no decorrer desta mesma história. Lembremos que nos cursos de bacharelados a regra era e é – no passado bem mais que hoje - o exercício da docência como complementaridade

[...]

O exercício da docência jurídica requer sim o conhecimento da prática do Direito, mas outro viés, que não as soluções certas. É, nesse sentido, que importa reconhecer uma identidade docente que supera o exercício de outras carreiras jurídicas, pois é de suma importância lembrar que o Ensino Superior enseja a produção de conhecimento como forma de evolução da sociedade e não sua pura e simples transmissão (SIMÕES, 2013, p. 47, 51, 52).

Sublinha-se a identidade docente nas IES privadas, que contratam professores como horistas, que exercem outras atividades jurídicas paralelamente à docência. Para Simões (2013), esta prática de atividades jurídicas paralelas pode contribuir para a formação de novos Bacharéis, todavia, as outras atividades jurídicas que professores não exercem podem sobrepor-se à docência.

[...] Lembremos que nos cursos de bacharelados a regra era e é – no passado bem mais que hoje - o exercício da docência como complementaridade.

[...] Não defendemos que a totalidade dos professores nos cursos jurídicos desempenhe exclusivamente à docência. Pelo contrário, o papel das carreiras que exigem o bacharelado em Direito nos cursos é enriquecedor e mais, imprescindível. Entretanto, quem optou também pela Educação jurídica precisa identificar-se como professor-advogado, professor-promotor, professor-servidor público, professor-juiz e não como advogado-professor, promotor- professor, servidor público-professor, juiz-professor. Quem optou pela docência jurídica deve participar ativamente da academia, primeiramente entendendo-a, depois responsabilizando-se profissionalmente.

[..] O exercício da docência jurídica requer sim o conhecimento da prática do Direito, mas sob outro viés, que não as soluções certas. É nesse sentido, que importa reconhecer uma identidade docente que supera o exercício de outras carreiras jurídicas, pois é de suma importância lembrar que o Ensino Superior enseja a produção de conhecimento como forma de evolução da sociedade e não sua pura e simples transmissão (SIMÕES, 2013, 51, 53).

Nas IES Públicas, o exercício paralelo de outras atividades jurídicas, e entendemos que vem a contribuir na docência, nem sempre é permitido. Apenas os docentes em regime de 40 horas e 20 horas podem exercê-las. Todavia, defendemos que a prática de outras atividades jurídicas não deve sobrepor-se à docência.

Era necessária, e se faz sentir, uma mudança de concepção da carreira docente jurídica, de os professores se sentirem pertencentes ao rol da Educação, somos professores, atuamos em sala de aula, interagimos com discentes na construção do conhecimento. Não somos apenas Bacharéis, advogados, magistrados, membros do Ministério Público, somos acima de tudo, educadores.

A partir da década de 1980, com o fim da ditadura, com a liberdade de expressão o ensino do Direito passou a viver outro contexto, estudiosos do tema em suas pesquisas tentam demonstrar a necessidade de mudanças, o que se observa nas IES, com algumas exceções de professores com mais tempo de docência e, portanto, habituados com o método tradicional referido.

Rocha (2011), em sua tese de Doutorado, propôs a pesquisar a figura do docente reflexivo em sala de aula, especialmente o docente da área jurídica, assim destaca:

[...] O professor reflexivo entende que aprender demanda um livre pensar e, quanto mais ele favorece a liberdade de pensar, mais estimula a aprendizagem. Neste movimento, precisa abster-se de preconceitos para, caso seja importante, poder flexibilizar seu modo de agir e transformar o paradigma segundo o qual funciona.

O professor reflexivo é curioso, pergunta, explora novos horizontes, investiga realidades e se propõe a descortinar o desconhecido (ROCHA, 2011, p. 189).

Tece ainda severas críticas ao modelo do professor tradicional e defende a concepção de professor reflexivo, pois

[...] Enquanto o docente de Direito estiver entrando em sala com uma postura dogmática, agindo como reprodutor das leis e códigos, funcionando ao modo de instrumento de memorização de artigos, de recordação de conteúdos, estará longe de ser um formador geral e profissional, portanto, distante do papel de educador, afastado da realidade e desconectado do mundo complexo. (p. 193)

A docência tradicional, principalmente a não reflexiva, mantém o ensino autista, isolado das experiências do mundo real, não qualificando os alunos para refletirem, enfrentarem e superarem por si próprios suas futuras experiências (ROCHA, 2011, p. 206).

Na mesma linha de pensamento Santos e Assis Júnior, acordam que

[...] Referido modelo de ensino privilegia o ato de repetição e memorização do conteúdo ensinado. O professor, figurativamente, por meio de aulas expositivas, deposita na cabeça do aluno conceitos a serem exigidos, posteriormente, na avaliação, quando então, aquele obtém o extrato daquilo que foi “depositado”.

Evidencia-se, portanto, que o verbalismo exacerbado inibe o desenvolvimento do raciocínio jurídico e da reflexão crítica pelo aluno, criando-se uma falsa ideia de que o bom professor é aquele que exerce um amplo domínio das retóricas, independentemente do grau de compreensão do que foi explanado por parte dos alunos.

Com efeito, o professor que no seu sacerdócio limita-se reproduzir teorias e textos legais, recusando-se a empreender um espírito crítico reflexivo nas aulas está contribuindo decisivamente para este processo crítico. A apresentação de um arcabouço normativo, supostamente harmônico, pronto e acabado que já apresenta todas as possíveis respostas jurídicas aliada à falta de orientação contribuem decisivamente para o distanciamento entre o conhecimento e a realidade (SANTOS; ASSIS JÚNIOR, 2016, p. 283, 285).

Destacam, ainda, os referidos autores que os professores devem ser atuantes e instigarem os alunos a pensar, criticar, refletir sobre o momento que se vive, assim

[...] Torna-se necessária uma mudança de paradigma capaz de atender às demandas do processo de Educação. A mudança deve partir do próprio docente, enquanto protagonista na intermediação do conhecimento.

A tarefa do docente vai muito além da transmissão de conhecimentos estanques. É preciso proporcionar ao aluno mecanismos condizentes com as atuais exigências.

O aluno deve estar preparado para lidar com as constantes mudanças da realidade. A informação, pura e simples, é útil, apenas enquanto não houver uma mudança que a torne obsoleta.

Ao docente cabe, então, colocar à disposição do processo de Educação todo o seu potencial, tornando-se instrumento que permita ao aluno conviver com a realidade social.

O professor precisa estar maturado e constante processo de aprendizagem, exigindo-se ainda uma conduta proativa por parte do docente (SANTOS; ASSIS JÚNIOR, 2016, p. 289).

Concordamos com a posição dos autores citados, para se formar Bacharéis com competências e habilidades técnicas e humanistas se faz necessária uma docência reflexiva, que interaja com o discente no atendimento às necessidades da sociedade que o cerca.

Nesse sentido, o docente do estágio supervisionado na área jurídica que atua no Núcleo de Prática Jurídica, deve estar atento a sua postura quando da orientação. O estágio real ofertado pelos NPJ atende a camada populacional de baixa renda em todos os sentidos, econômico, social, cultural, emocional. Não comporta nesse espaço apenas transmitir o ensino técnico

processual das Leis, a função do professor vai além na formação desses futuros advogados, promotores, juízes, docentes, é necessário educar com uma visão humanizada do Direito.

Assim, é primordial que os professores da carreira jurídica compreendam a necessidade de transformação na forma do ensinar e como ensinar, do aprender, da formação pedagógica, que as instituições de ensino, sejam públicas ou privadas invistam nesta formação, pois

[...] O despertar para a necessidade de formação ou aprimoramento didático pedagógico não pode ser fruto do esforço individual de alguns professores de Direito. As instituições de ensino não podem se omitir e devem criar e fomentar espaços formativos nesse sentido. Necessário se faz, também, um aperfeiçoamento na legislação da matéria, impondo critérios e exigências mais específicas sobre o exercício da docência no nível superior de ensino. Enquanto a legislação do Ensino Superior é lacônica e genérica em relação às necessidades formativas do professor universitário, é importante ressaltar que a qualificação do magistério jurídico é mais deficitária que em outras áreas do conhecimento (CHIAPETA, 2018, p. 41).

Concordamos com Chiapeta, pois só assim teremos professores de alto nível, com identidade docente para a preparação de excelência aos futuros Bacharéis de Direito.

7.3 ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE ESTÁGIO JURÍDICO NO UNIVERSO INVESTIGADO

O objetivo de analisar o perfil formativo dos docentes que atuam no estágio jurídico e que compõem o universo investigado foi contemplado nesta seção.

Fizeram parte das categorias analisadas o quantitativo de docentes designados para atuarem no estágio jurídico, o sexo, a cor/raça; a formação acadêmica, a experiência jurídica e habilitação na OAB; a carreira docente (efetivos, substitutos, contratados) e tempo de docência na área do Direito, se possuem formação pedagógica na Graduação, Mestrado e Doutorado e/ou formação permanente, área de atuação, além do estágio jurídico (projetos de extensão, Pós-Graduação).

Para concretizar a análise do perfil formativo dos docentes que atuam no estágio jurídico das IES que compuseram o cenário da pesquisa, o corpus documental contou com dados obtidos nos *sites* oficiais da IES, bem como informações obtidas por *e-mail*, solicitadas na Coordenação de Curso bem como na Coordenação dos NPJ.

Utilizamos também dados obtidos do Curriculum Lattes¹²⁸ disponíveis na plataforma CNPq.

A análise inicial se deu em relação à quantidade de docentes que estão designados para atuarem no estágio jurídico interno, ofertado pelas IES no NPJ ou escritório modelos cujos dados são demonstrados no Quadro 32, a seguir:

Quadro 31 Quantitativo de docentes que atuam no estágio jurídico das IES analisadas

IES	QUANTITATIVO DE DOCENTES NO ESTÁGIO JURÍDICO
UFMG	10
UFJF	05
UFU	09
UFV	10
UFOP	05
UNIPAM	06
ESDHC	04
UFLA	03
TOTAL	52

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados obtidos no *site* das IES, Currículo lattes e e-mail da coordenação do NPJ -2022

O Quadro apresenta a quantidade de docentes que são designados a atuarem no componente estágio curricular no NPJ ou escritório jurídico das suas respectivas IES.

As informações contidas nos quadros 13 a 20, em relação ao Quadro 34 nos permitiram observar que cada instituição, dentro da sua política, designa uma porcentagem ora menor ora maior para o componente estágio curricular.

Assim, temos numa proporção maior a UFV com 50% de docentes atuantes no NPJ, UNIPAM, com 25%, UFOP com 19,23% e UFU com 16,07%. Numa proporção menor e intermediária temos a UFLA com 11,53%, UFJF com 9,09%, UFMG com 8,47% e ESDHC com 3,96%.

¹²⁸ O currículo lattes é utilizado para registrar os dados e as realizações acadêmicas de estudantes e pesquisadores. Através da Plataforma Lattes é possível registrar os artigos científicos, de autoria ou co-autoria, participação em eventos, livros escritos, pesquisas realizadas, entre outros. Disponível em <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/afinal-o-que-e-curriculo-lattes>. Acesso em 16/02/2023.

Analisamos o quantitativo de docentes em relação ao sexo e à cor, obtivemos os dados a seguir demonstrado no Quadro 33.

Quadro 32 Quantitativo de Docentes em relação ao Sexo, Cor ou Raça¹²⁹

IES/CURSO	FEMININO	MASCULINO	PRETA	BRANCA
UFMG	06	04	X	10
UFJF	04	01	X	5
UFU	04	05	X	09
UFV	03	07	X	10
UFOP	04	01	X	05
UNIPAM	03	03	X	06
ESDHC	X	04	01	03
UFLA	X	03	01	02
TOTAL	24	28	02	50

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados obtidos no *site* das IES Currículo lattes e e-mail da coordenação do NPJ

Em relação ao sexo, observamos a proporção de 51,93% de homens e 48,07% de mulheres, como docentes do componente curricular estágio jurídico; em relação à cor, observamos que 96% são brancos e apenas 4% são negros. Esses dados corroboram a pesquisa no INEP no ano de 2015, no que se refere a cor; em relação ao gênero, viu-se um diferencial em relação ao quantitativo, pois

[...] Os indicadores quantitativos de alguns aspectos dessa mudança estão no Censo Nacional de Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (Inep). Segundo os dados referentes aos cursos de Direito, em 2015 havia 32.249 docentes, sendo 60% homens. Dos 23.735 docentes para os quais havia informação quanto à cor/raça, 22,7% eram de pardos, pretos e indígenas (BONELLI; BERTOLIN; ALBUQUERQUE; CAMPOS; BARBALHO, 2019, p. 664).

Para Pedrosa (*apud* SUGIMOTO, 2019), as mulheres, apesar de serem mais qualificadas, no quesito de Pós-Graduação ainda são uma minoria na docência, pois

[...] Segundo Renato Pedrosa, a participação feminina no Ensino Superior estava em 45,5% em 2016 (175 mil dos 384 mil docentes), apenas um ponto percentual acima de 2006, estabilidade vista tanto no setor público (45%) como privado (46%). “Uma observação é que 51% dos títulos de Doutorado obtidos no país entre 1996 e 2014 foram por mulheres. Vemos, então, que

¹²⁹ Categorias usadas pelo IBGE no Censo 2022. Disponível em https://censo2022.ibge.gov.br/np_download/censo2022/questionario_basico_completo_CD2022_atualizado_20220906.pdf. Acesso em 09/02/2023.

apesar de já haver uma maioria de mulheres qualificadas inclusive para atuar no sistema público (que em geral contrata mais doutores), a mudança no corpo docente por gênero não é diferente de dez anos atrás (SUGIMOTO, 2019 [n.p.]).

A esses dados apresentados por Pedrosa identificamos um crescimento da participação feminina, especificamente no composto curricular em análise e nas IES que fizeram parte do cenário da pesquisa.

Quanto à qualificação dos docentes apresentamos no Quadro 34, a seguir, o quantitativo dos que possuem Pós-Graduação.

Quadro 33 Qualificação dos Docentes

IES	GRADUADOS	ESPECIALISTA	MESTRES	DOUTORES
UFMG	X	X	X	10
UFJF	X	X	02	03
UFU	04	01	01	03
UFV	X	01	04	05
UFOP	X	X	02	03
UNIPAM	X	01	05	X
ESDHC	X	X	02	02
UFLA	X	X	01	02
TOTAL	04	03	17	28

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados obtidos no *site* das IES, Currículo lattes e e-mail da coordenação do NPJ

Observamos que a maioria dos docentes designados para atuarem no estágio curricular são doutores na proporção de 53, 84%, 32,69% são mestres, 5,77% possuem Especialização e 7,70% são graduados.

Apenas na UFMG observamos que todos os docentes que atuavam no NPJ são doutores, e que apenas a UFU possuía docentes com apenas Graduação. Isso reforça os dados apresentados por Sugimoto (2018), ao descrever Pedrosa, coordenador do Laboratório de Estudo sobre Educação Superior, assim vimos:

[...] Prosseguindo com os dados gerais disponibilizados pelo Censo da Educação Superior (CES), agora referentes à titulação dos docentes, Pedrosa ressalta a mudança significativa daqueles que possuem apenas Graduação, caindo de 12% em 2006 para apenas 2% do total em 2016. O grupo com especialização (*lato sensu*) também diminuiu de 30% para 20%, enquanto o grupo com Mestrado subiu de 36% para 39% no mesmo período. “Já o grupo com Doutorado cresce significativamente, passando de 22% para 39%, o que

se dá nos dois setores: de 42% para 60%, no público, e de 13% para 22%, no privado. O total de docentes com Pós-Graduação subiu de forma correspondente, tanto no setor público (de 70% para 87%) como no privado (de 53% para 71%), atingindo 78% do total dos docentes do ES.”

Chama a atenção do pesquisador que o grupo de docentes que possuem apenas a Graduação cai de 12% para 3% no setor público e, no setor privado, que era de 11%, ele simplesmente desaparece. “As pessoas fazem críticas ao setor privado, mas os números mostram que o esforço de qualificação vem tendo efeito: hoje, 71% dos docentes têm Mestrado (49%) e Doutorado (22%), e todos os outros possuem especialização. (SUGIMOTO, 2019 [n.p.]”

O componente curricular prática jurídica, especificamente com a prática real com atendimento jurídico à comunidade de baixa renda, requer dos docentes experiência na Advocacia e algumas IES requerem que eles sejam habilitados pela OAB/MG, como observamos no Quadro 35, a seguir.

Quadro 34 Quantitativo de Docentes com Experiência Jurídica e Inscrição na OAB

IES	EXPERIÊNCIA JURÍDICA-ADVOCACIA	INSCRITO NA OAB
UFMG	07	10
UFJF	05	05
UFU	09	09
UFV	10	10
UFOP	05	05
UNIPAM	06	06
ESDHC	04	04
UFLA	03	03

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados obtidos no *site* das IES, Currículo lattes e-mail da coordenação do NPJ

Observamos que todos os docentes que atuam no componente curricular estágio jurídico possuem experiência na área da Advocacia. Em relação à habilitação na OAB, vimos que são habilitados pela Ordem, para que possam acompanhar os processos judiciais perante o Poder Judiciário, pois a maioria dos estatutos dos NPJ analisados na seção anterior determina que os docentes que atuam na orientação do estágio deverão ser habilitados, ou que devem efetuar o acompanhamento processual com assinatura de peças e participação em audiências relativas aos casos dos clientes atendidos no NPJ, pois, para tanto, necessitam de estarem inscritos ou

habilitados nos quadros da OAB, como determina o Estatuto da Ordem¹³⁰, em seu artigo 3º, *in verbis*: “ Artigo 3º O exercício da atividade de Advocacia no território brasileiro e a denominação de advogado são privativos dos inscritos na Ordem dos Advogados do Brasil – OAB.

Analisamos a situação dos docentes que atuam no estágio curricular e tempo médio de experiência como docente, conforme dados a seguir demonstrados no Quadro 36.

Quadro 35 Situação Funcional dos Docentes

IES	EFETIVO CONTRA- TADO	SUBSTI -TUTO	REGIME DE TRABALHO			TEMPO MEDIO DE DOCENCIA
			20 HORAS	40 HORAS	40 HORAS/ DE	
UFMG	10	X	X	03	07	26 A 3 ANOS
UFJF	04	01	01	02	02	11 A 8 ANOS
UFU	05	04	X	04	05	27 A 1 ANOS
UFV	10	X	X	01	09	28 A 3 ANOS
UFOP	04	01	X	02	03	15 A 1 ANOS
UNIPAM	06	X	X	X	X ¹³¹	15 ANOS
ESDHC	04	X	X	X	X ¹³²	12 A 1 ANOS
UFLA	03	X	X	01	02	8 A 2 ANOS
TOTAL	46	06	01	13	28	1 A 28 ANPS

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados obtidos no *site* das IES, Currículo lattes e e-mail da coordenação do NPJ

A situação funcional dos docentes das IES públicas pode ser configurada como efetivos os que são aprovados em concurso público, e substitutos, os que são aprovados em processos seletivos com prazo determinado de atuação de dois anos; apenas a UFU e UFOP tinham professor substituto no componente curricular prática jurídica. Nas demais, os professores são de carreira. Nas privadas os docentes são contratados pelas normas da CLT.

¹³⁰ ESTATUTO DA ADVOCACIA E DA OAB Lei n. 8.906, de 04 de julho de 1994. Disponível em <https://www.oab.org.br/publicacoes/AbriuPDF?LivroId=0000002837>. Acesso em 30/10/22.

¹³¹ Como se trata de IES privada, verificamos que 03 docentes são contratados como horista e 03 docentes em tempo integral.

¹³² Como se trata de IES privadas, não obtivemos dados referente a carga horária de cada docente.

Nesses parâmetros, observamos que no total das IES analisadas 88, 46 % dos docentes são efetivos em seus cargos e 11,53 % são professores substitutos, ou seja, não têm vínculo permanente com as IES, e, nas públicas o tempo máximo de permanência no cargo é de dois anos.

Em relação ao regime de trabalho, observamos que, nas IES privadas, o sistema é diverso do das instituições públicas. Na UNIPAM, há professores horistas que, em tese, podem atuar em outras atividades e professores de tempo integral, em uma proporção de 50% em cada um do regime de trabalho. Na ESDHC, não obtivemos acesso aos dados para verificar o regime de trabalho.

Na IES públicas, o regime de trabalho é determinado como de 20 horas, 40 horas e 40 horas Dedicção Exclusiva; neste último, o docente não pode atuar em nenhuma outra atividade remunerada fora da IES em que está lotado.

Dos 42 docentes, de IES públicas analisadas, que atuam no NPJ no componente curricular estágio supervisionado, 2,38% estão sob o regime de 20 horas semanais, 30,95% estão sob o regime de 40 horas e 66,67% sob o regime de 40 horas Dedicção Exclusiva.

Docentes que estão sob o regime de 40 horas Dedicção Exclusiva têm mais possibilidade de atuar de forma integral ao componente curricular estágio supervisionado, não há necessidade de atuarem em outras atividades fora das IES em que estão lotados, podem dedicar-se mais ao ensino, à pesquisa e à extensão voltados a esse componente que engloba esse tripé do ensino universitário. O tempo de exercício da docência varia de um a 28 anos e o pouco tempo de docência verificado se justifica com a presença de professores substitutos nas IES públicas.

Por último, analisamos se os docentes apresentavam formação pedagógica, se atuavam além do estágio jurídico, em outros componentes curriculares na Graduação e /ou Pós-Graduação e se atuavam em projetos de extensão, conforme Quadro 37, a seguir.

Quadro 36 Quantitativo de docentes de estágio jurídico com formação pedagógica e outras atividades que exercem

IES	FORMAÇÃO PEDAGÓGICA	ATUA EM COMPONENTE TEÓRICO NA GRADUAÇÃO	ATUA NA PÓS-GRADUAÇÃO	ATUA NA EXTENSÃO
UFMG	X	08	06	03
UFJF	01	03	X	01
UFU	X	07	02	X
UFV	01	08	X	X
UFOP	X	05	X	05
UNIPAM	01	06	01	05
ESDHC	X	02	X	X
UFLA	01	03	X	X

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados obtidos no *site* das IES, Currículo lattes e e-mail da coordenação do NPJ

A análise demonstrou não existir exclusividade na atuação do componente curricular estágio supervisionado, pois os docentes atuam também em outros componentes curriculares, seja na Graduação como na Pós-Graduação.

Esse aspecto é essencial na interação da teoria e prática, o docente estará mais qualificado e preparado com o conteúdo teórico a ser aplicado no estágio supervisionado. Não basta apenas saber elaborar as peças processuais e o andamento processual, é necessário o conhecimento teórico das legislações, para que a prática seja efetuada com objetividade, clareza, coerência jurídica na aplicação do Direito.

Em relação à extensão que integra o ensino com a comunidade local, que consideramos essencial para a formação humanística, seja dos docentes e discentes, observamos que apenas 26,92 % dos docentes do componente curricular estágio supervisionado das IES analisadas atuam em projetos de extensão.

Vimos que, em relação à formação pedagógica apenas quatro, no contexto de 52 docentes das IES analisadas, possuem essa formação em cursos de Mestrado ou de Doutorado na área da Educação, o que representa nesse contexto 7,69%.

Essa análise mostrou que os docentes que atuam na área jurídica necessitam da formação pedagógica, assim vimos nas palavras de Chiapeta (2018)

Nesses mais de dez anos de exercício da docência em cursos de Direito, temos observado que a inserção no magistério superior nessa área não exige de seus profissionais qualificação didática. Identificamos, ainda, a dificuldade dos professores se reconhecerem como profissionais do ensino, conseqüentemente muitos não acham importante o aperfeiçoamento da formação pedagógica.

[...] No corpo docente de muitos cursos jurídicos do País, é comum encontrar advogados, juízes, promotores e delegados com formação consolidada no campo da ciência jurídica, mas que carecem de formação para o ofício de ensinar. Constatamos que é exigido do professor universitário o saber técnico específico de sua profissão, menosprezando-se a formação pedagógica, que poderia fornecer instrumentos para o melhor aproveitamento do processo ensino-aprendizagem. (CHIAPETA, 2018, p. 2,3)

Ainda resta a máxima no âmbito da docência jurídica, e pontualmente dos docentes que atuam no componente “estágio curricular”, de que basta o conhecimento científico, e aqui a prática jurídica, o como atuar juntos aos tribunais, como *expert* advogado, juiz, promotor, para ser um bom docente que irá transmitir o “conhecimento prático”.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tu deviens responsable, pour toujours, de ce que tu as apprivoisé. (Antoine de Saint-Exupéry)

Nós, docentes, somos responsáveis pela formação de jovens profissionais, cativamos seus interesses, modo de agir. Que saibamos ser docentes inspiradores para uma formação digna e humana e, para tanto, devemos ser conscientes da nossa formação profissional e não, simplesmente, passar por ela como uma onda que vem e vai. (Maria Terezinha Tavares)

Com o objetivo geral de compreender a formação dos docentes que atuam no componente curricular estágio jurídico dos Cursos de Direito que obtiveram nota 5 no ENADE de 2018, e como este componente é configurado e ofertado nos seus respectivos PPC, percorremos uma trajetória de levantamento e análises de dados obtidos nos *sites* das IES, nos órgãos que produzem os dados, em documentos públicos e na bibliografia nas áreas do Direito e da Educação

Partimos desses dados defendemos a tese de que é necessária uma formação ampliada para o sucesso do ensino e aprendizagem no campo jurídico e a obtenção de excelência dos cursos, perpassando conhecimentos científicos e específicos para o curso em análise, conhecimentos pedagógicos que possibilitem ao docente a integração da teoria e prática, essencial ao componente curricular estágio jurídico, e em especial a formação humanística para que tenhamos profissionais com olhares voltados para as necessidades sociais e busca de justiça para aqueles que dela necessitam.

Nossa experiência como docente da carreira docente há 31 anos, a atuação por quatro anos como Coordenadora da Graduação, como Coordenadora de Cursos de Especialização, a Coordenação da Assistência Judiciária, hoje Escritório de Assessoria Jurídica Popular, pelo período de doze anos e a permanência por mais de cinco anos como docente supervisora do estágio jurídico nos instigou a essa pesquisa, principalmente no aspecto da formação docente, tendo em vista as dificuldades iniciais nessa carreira docente

Em uma breve revisão histórica, percorremos a literatura jurídica (GILISSEN 2003), (PALMA 2011), (WOLKER 2004), (BITTAR, 2006), (CHARLE e VEGER, 1996), (FIGUEREDO e GOMES, 2012), (KOZIMA, 2004), (BEVILAQUA 1977), (ARNAUT 2012), (HORTA, 1978), (CUCO e LOPES, 2019), no que tange à necessidade do Direito na sociedade desde os remotos tempos, a gênese dos cursos de Direito no mundo, no Brasil em Minas Gerais, em particular os Cursos analisados na pesquisa. A necessidade de organização e paz na

sociedade fez surgir regras, normas de conduta, e assim, o Direito se fez presente na humanidade e para tanto foram instituídas Faculdades para o ensino e formação de profissionais do Direito, no Brasil essa constituição se deu só no século XIX, no ano de 1827, após a independência de Portugal. Até então, apenas os filhos dos mais abastados tinham o privilégio de se formarem “advogados” em Portugal. Em Minas Gerais, o pioneiro foi o Curso de Direito na antiga capital mineira, Ouro Preto, criado em 1892, transferido para a nova capital, Belo Horizonte.

Revisitamos os marcos históricos e legais das diretrizes normativas curriculares dos Cursos de Direito no Brasil, desde a criação dos cursos em 1827 até a contemporaneidade, sob a ótica da literatura (BISSOLI FILHO 2012), (CARLINI 2006), (VENÂNCIO FILHO 1982), (RODRIGUES 2020), (FARIA e LIMA 2020) e de documentos oficiais do MEC. Observamos que as diretrizes, as estruturas curriculares expressam os contextos de cada época, seja política e social. Passamos por currículos, que, para formar inicialmente os futuros políticos e administradores do país recém-independente, eram extremamente técnicos para a formação de advogados, magistrados positivistas na aplicação exclusiva dos preceitos legais até chegarmos a um currículo voltado para a humanização e formação crítica dos Bacharéis, todavia vinculados aos conteúdos obrigatórios definidos nas Diretrizes, mas com autonomia nos conteúdos optativos que refletem as necessidades da região onde os cursos são implantados.

Revisitamos, ainda, o percurso histórico e legal do estágio jurídico dos Cursos de Direito, onde constatamos na literatura (VENÂNCIO FILHO 1982), (MENEZES; MENEZES, 2012) e documentos oficiais do MEC, que o estágio jurídico, essencial na formação técnica e humanista dos futuros Bacharéis só se tornou obrigatório em 1994, com a Portaria n.º 1886/94, ou seja, só após 167 anos da implantação do primeiro Curso de Direito no Brasil o estágio se tornou obrigatório a todos bacharelandos.

Realizamos a pesquisa de teses e dissertações sobre a temática abordada, utilizando os seguintes termos: Formação de Professores de Prática Jurídica, Projeto Pedagógico/Currículo Curso de Direito, Prática Jurídica/Núcleo de Prática Jurídica, no período de 2015 a 2019, constatamos a produção total de vinte e nove trabalhos, sendo 24 dissertações e cinco teses, sendo quinze em Programas de Pós-Graduação em Educação.

As pesquisas sobre as temáticas nos demonstraram um número ainda restrito de trabalhos na área da Educação. Dissertações e Teses sobre a prática jurídica, na maioria, tratam do tema voltado, especificamente para a área jurídica, a temática PPC/currículo e formação docente dos Cursos de Direito propicia a compreensão da questão pedagógica do ensino

jurídico. O estado do conhecimento que construímos nos permitiu constatar a carência de estudos, sobre a prática jurídica bem como a formação do docente atuante na área jurídica.

Ao compor o cenário dos Cursos de Direito do Estado de Minas Gerais que obtiveram nota 5 no ENADE no ano de 2018, constatamos, nos dados, que, em Minas Gerais, no ano de 2023, no *site* oficial e-Mec indicava a existência de 220 Cursos de Direito, sendo nove ofertados por IFES, seis por IES Estaduais e 205 por IES privadas.

Apesar do expressivo quantitativo de cursos ofertados e em destaque em IES privadas, apenas nove cursos obtiveram nota máxima no ENADE 2018, sendo dois ofertados por IES privadas, ESDHC e UNIPAM, e os demais por IFES, UFMG, UFJF que oferta dois cursos e os dois com nota máxima, UFU, UFV, UFOP e UFLA, e nenhum curso das IES Estadual atingiu esse patamar. Isso representa que 77,77% dos Cursos de Direito ofertados pelas IFES mineiras o conceito máximo na avaliação ENADE (2018) e, apenas 0,94% dos cursos privados obtiveram esse índice e 0% dos cursos s das IES Estaduais.

Observamos uma expansão de cursos em IES privadas em Minas, pois representam 93,80% dos cursos ativos, todavia não apresentam indicadores de qualidade aferidos pelas avaliações.

Levantamos as características de cada curso e a estrutura das IES que os ofertam e observamos que os cursos investigados são bem estruturados, com proporção elevada de docentes qualificados em Mestrado e em Doutorado, da mesma forma as IES apresentam estrutura física adequada para o suporte aos cursos de Graduação e Pós-Graduação.

Destacamos, também, a estrutura socioeconômica das cidades onde as IES estão situadas. São cidades bem desenvolvidas com Economia voltada para o agronegócio, a indústria, a prestação de serviços e o turismo.

Na análise dos PPC de Direito que obtiveram nota máxima no ENADE 2018, analisamos a estrutura curricular, a carga horária, o número de vagas ofertadas, os objetivos dos cursos e perfil dos egressos que pretendem formar, com base na Resolução n.º 09/2004, pois a Resolução n.º 05/2018 em vigência, teve a exigência de reformulação curricular estendida para aprovação até dezembro do ano de 2021 em virtude da pandemia do COVID.

Em relação aos objetivos e ao perfil dos egressos propostos pela Resolução n.º 09/2004 observamos que todos os cursos contemplaram as normativas, valorizando, assim, a formação humanística, social e cultural dos Bacharéis, sem, contudo, afastar a formação profissional do

exercício da Advocacia ou quaisquer outras atividades do profissional do Direito, como bem ressaltaram Linhares (2009, p. 323) e Marocco (2012, p. 78).

A contextualização socioeconômica da região onde as IES estão localizadas defendida por Rodrigues (2005, p. 164-165) na elaboração dos objetivos foi observada explicitamente, na apresentação do Curso de Direito da Universidade Federal de Viçosa, ao prever formação com as peculiaridades do Estado de Minas Gerais.

Analizamos se os objetivos dos cursos destacavam a importância das práticas jurídicas, tema central da nossa pesquisa, todavia, observamos que apenas quatro cursos apresentaram objetivos específicos referente ao tema, entre elas UFJF, UFV, UFOP e UNIPAM.

A organização curricular dos cursos analisados encontra-se de acordo com a Resolução n.º 09/2004 do CES/CNE, composta pelos três eixos de formação: fundamental, profissional e prática.

A carga horária mínima de 3.700 horas foi adotada por quase todos os PPC, com exceção de dois cursos com carga horária entre 3.900 a 4.001. A concentração maior da carga horária está no eixo de formação profissional que contempla de 45,90% a 65,04% dos cursos analisados, seguido do eixo de formação fundamental, com 5,37% a 22,55% e com 16,59 a 26,45 o eixo de formação prática, neste incluídos a prática jurídica obrigatória, entre outros componentes.

Constatamos que o eixo de formação fundamental, que contempla os componentes curriculares voltados para as humanidades, tem um percentual menor em relação ao eixo profissional, demonstrando que a despeito da Resolução n.º 09/2004 visar a formação humanística e haver uma mudança significativa no perpassar do primeiro curso implantado no Brasil até a contemporaneidade, ainda há indícios, nos PPC do Direito, da visão tecnicista na formação de Bacharéis.

A prática jurídica contemplada no eixo de prática é dividida em prática simulada e prática real. Ativemo-nos à prática real que compôs o objeto da pesquisa. Nos PPC dos cursos analisados a prática real representa de 3,57 a 9,71% da carga horária total.

Em relação aos componentes curriculares eletivos que devem perfilar as necessidades socioeconômicas das regiões onde estão situadas, representam de 2,91 a 10,71% da carga horária dos cursos analisados e percebemos que, em sua maioria, visam ao aperfeiçoamento de componentes obrigatórios dos eixos fundamental e profissional, em detrimento das necessidades regionais, deixando a desejar neste quesito.

Os PPC deveriam contemplar as necessidades locais, o que potencializaria o desenvolvimento de cursos diferenciados, entretanto, ponderamos que a maioria dos cursos atende as normativas da Resolução do CES/CNE sem inovar, principalmente nesse quesito abordado, implantando componentes curriculares que visam à formação de profissionais qualificados para atender às necessidades locais e regionais onde estão situadas as IES em que se graduaram.

Inspirada nas categorias elaboradas por Sacristán (2000) foi realizada uma análise dos PPC, tendo como referência os contextos/âmbitos que interferem na construção dos mesmos. Assim, foram analisados os seguintes âmbitos/contextos: Institucional (IES), Diretriz Curricular Nacional, Avaliação Mec ENADE e IGC, Pesquisa, Extensão, Pós-Graduação, Participação e Controle da OAB, Exame da Ordem, Social e Cultural.

No âmbito Institucional, as IES disponibilizam estrutura adequada e compatível para execução do PPC de qualidade, tanto em estrutura física, material e de pessoal. Da mesma forma, o âmbito social e cultural da região onde os cursos analisados estão inseridos interfere na construção deles, com as ressalvas supramencionadas.

As atividades de pesquisa e a extensão se fazem presentes em todos os cursos analisados, as pesquisas essenciais para o desenvolvimento científico da área e, especialmente, nas avaliações docentes e na forma de distribuição orçamentária das IES, quanto mais pesquisas mais verbas, são evidenciadas nos cursos analisados. A extensão, em geral, não possui o peso das atividades de pesquisa, todavia são essenciais na integração IES/Sociedade e na formação humanística dos futuros profissionais se faz presente como visto.

Os cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* que visam à formação de pesquisadores, podem contribuir na construção dos PPC sobretudo nas linhas de pesquisa que irão estabelecer os componentes curriculares eletivos. Nesse âmbito, dos nove cursos analisados, apenas dois não ofertam cursos de Pós-Graduação.

As avaliações do MEC são referenciais para a pontuação de qualidade para os cursos superiores, assim tanto o ENADE e o IGC identificam quais os cursos são considerados de excelência, o que interfere essencialmente na construção de um PPC. Dos cursos analisados, todos obtiveram nota máxima no ano delimitado na pesquisa, 2018. São cursos que demonstraram ser bem estruturados para garantir a formação de qualidade técnica/científico e humanístico aos futuros profissionais da área do Direito.

A Ordem dos Advogados do Brasil é outro órgão essencial na avaliação dos Cursos de Direito. Participam ativamente e legalmente na aprovação de novos cursos propostos, assim como na renovação dos que já estão em funcionamento. Por outra vertente, o exame de ordem, obrigatório para os Bacharéis que pretendem atuar na Advocacia indica fortemente a qualidade dos cursos jurídicos. Dos nove Cursos analisados verificamos uma média de aprovação de 36,36 a 78,61% de aprovação no exame da ordem no ano de 2018.

Contemplado no Eixo de Formação Prática, a prática jurídica representa a integração, a conexão teórico-prática (IGNÁCIO; BARBOSA, 2016) (FONTONELE; SAMPAIO, 2012) que visa a formação integral e humana do profissional do Direito, tanto em conhecimentos técnicos e doutrinários como na formação humanística do Bacharel.

Todavia, a trajetória histórica dos Cursos de Direito corroborou que a prática jurídica na formação dos Bacharéis, tornou-se componente obrigatório apenas no ano de 1994, com a Portaria 1886 do MEC. Até então o “estágio jurídico” era ofertado de forma facultativa pelas IES e cursado por discentes que tinham interesse, estágio esse executado nos escritórios modelos ou Assistência Judiciária, em que havia o atendimento jurídico real as pessoas menos favorecidas.

A Resolução n.º 9/2004 tornou obrigatória a constituição do Núcleo de Prática Jurídica, que tem a função de organizar a estrutura do estágio jurídico, seja ele interno, oferecido pela própria IES ou externo, com convênios firmados com Tribunais, escritórios de Advocacia, entre outras entidades que ofertam os serviços jurídicos.

Analisando a forma e estrutura de oferta do estágio jurídico, aqui destacando, com atendimento jurídico às pessoas de baixa renda, verificamos que todos os cursos possuem estrutura interna para o cumprimento do estágio na própria IES, sem, contudo, descartar o estágio externo. A forma assistencialista do estágio ofertado nos anos 1950 e 1960, em que as pessoas menos favorecidas tinham garantia de acesso à Justiça e reforçando o ensino-aprendizagem aos discentes, foi aos poucos substituída pela nova visão de garantia de direitos. Assim, a partir dos anos 1970 e 1980, buscou-se uma nova roupagem para o estágio jurídico, com a garantia de direitos coletivos e necessidades populares, surgindo, assim, as Assessorias Jurídicas Populares.

As chamadas “Assessorias Jurídicas Populares”, em tese, têm a capacidade de formação humanística mais intensa, todavia, o modelo de Assistência Judiciária também garante essa

formação, pois permite aos discentes e aos docentes interagirem com as necessidades da comunidade, seja de forma individual ou coletiva.

Das estruturas de oferta de estágio jurídico ofertado pelos Cursos de Direito analisados, apenas o curso da Universidade Federal de Uberlândia adotou a estrutura de Assessoria Jurídica Popular, apresentando um rol significativo de projetos que contemplam as necessidades coletivas de grupos específicos, como LGBT, Imigrantes, entre outros, todavia, ofertando a assistência jurídica de forma individual as pessoas menos favorecidas.

Os Cursos de Direito ofertados pela UFMG e UFJF, a despeito de não contemplarem estruturalmente a forma de Assessoria Jurídica Popular, ofertam a possibilidade de os discentes cumprirem a carga horária obrigatória do estágio jurídico em vários projetos de extensão, ligados ao NPJ, que garantem a assessoria coletiva. Em contrapartida, os Cursos de Direito ofertados pela UFV, UFLA, UFOP, ESDHC e UNIPAM ofertam internamente a forma de Assistência Judiciária individualizada.

Essa forma de oferta de estágio jurídico, ou seja, internamente com a orientação de docentes vinculados às IES, seja na forma de assistência jurídica individual e/ou coletiva garante uma formação consolidada aos Bacharéis. Formação essa que, conectada pela teoria, na apreensão doutrinária e legislativa, prática, pela apreensão da técnica advocatícia, pela formação humanística na apreensão das necessidades sociais e de justiça das comunidades menos favorecida, garantindo o Direito Constitucional do acesso à Justiça.

É diferente do estágio externo no qual o discente atua como mero auxiliar de grandes escritórios, ou como auxiliar nas secretarias dos Tribunais, longe da presença dos docentes das IES onde fazem seu Bacharelado. A forma do estágio ofertado pelos cursos analisados se enquadra tanto na disponibilização de estágio externo, quanto e em especial o interno, com estrutura física disponibilizada pelas IES, um espaço destinado ao cumprimento desse componente, seja designado como escritório modelo, divisão de Assistência Judiciária, escritório de assessoria jurídica popular, mas um espaço formador de profissionais voltados para o perfil do egresso propostos no PCC, o que justifica, no cenário mineiro de 220 cursos, a excelência obtida com a nota máxima no ENADE 2018, percentuais elevados de aprovação no exame de ordem do mesmo ano e ainda serem contemplados com o selo de qualidade da OAB. A excelência almejada pelos cursos superiores requer uma gama de conhecimentos a serem preenchidos pelos docentes atuantes.

Há muito tempo, a docência universitária tem sido palco de discussões e pesquisa, em séculos de oferta de cursos superiores se viu a falta de conhecimentos específicos de pedagogia para que se tenha os docentes preparados para o ensino-aprendizagem.

A “cultura” recorrente do basta saber o conteúdo específico da área de atuação se fez presente, e aqui destacamos o ensino jurídico, conforme preconizam Melo, (2018) Simões (2013), Thierrien, Dias, e Leitinho, (2016), Cunha (2018), Pimenta, (2009), Vilela, Moraes, e Melo (2017). É necessário atrelar ao conhecimento específico da área de atuação o conhecimento pedagógico, a docência humanizada para termos um “docente universitário”. A docência jurídica historicamente foi marcada pela ausência de conhecimentos pedagógicos. Nos cursos a formação jurídica era representada por grandes advogados, juízes, promotores, que predominou desde a implantação do primeiro curso em 1827. A LDB de 1996, Lei n.º 9394-96 passou a exigir a formação na Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu*.

Complementando, na contemporaneidade, o avanço das TIC, dos questionamentos críticos dos discentes, requer um docente completo, não mais tão somente o docente é um advogado, juiz, promotor que ministra aula e, sim um docente-advogado, docente-juiz, docente-promotor, que saiba articular os complexos conhecimentos específicos do Direito aos conhecimentos pedagógicos e humanistas que possibilitem formar Bacharéis de excelência.

A falta de formação pedagógica inicial, de formação continuada de grande parte dos docentes se situarem como profissionais da Educação, pode comprometer o ensino-aprendizagem. Concordamos com Melo (2018) e com Simões (2013) da necessidade de profissionalização do docente universitário, aqui em especial do docente jurídico, que essa profissionalização deve ser efetuada com a formação continuada, sendo obrigação das IES essa tarefa e do MEC na regulamentação desses cursos de formação.

Destacamos os docentes do componente estágio jurídico que devem ter o conhecimento dogmático e prático na orientação do estágio, mas devem, primordialmente, ter o conhecimento pedagógico para que possam integrar a teoria e a prática, ofertar ensino-aprendizagem crítico, voltado para as questões socioeconômico e político da comunidade onde atuam. Devem ter a sensibilidade para formar Bacharéis conscientes e humanos, principalmente capazes de acolher e respeitar as fragilidades emocionais e jurídicas dos cidadãos que buscam por Direito e Justiça.

Ao longo da minha trajetória de pesquisa e docência, percebi uma mudança nas concepções dos docentes jurídicos que estão buscando profissionalizar-se e abandonar velhos hábitos, de ensinar como seus professores ensinavam. Com 30 anos de docência jurídica, passei

por percalços no ensino aprendizagem, ser aprovada em concurso público, com pleno conhecimento jurídico e nenhuma experiência docente, mas, por sentir a necessidade de me aperfeiçoar a carreira docente, busquei cursos de formação, incentivada pela IES, e, aos poucos, vemos vários professores com esse mesmo desejo.

A análise do Quadro de docentes do componente curricular estágio jurídico dos Cursos investigados evidenciamos que, no total de 52 docentes, nos permitem concluir que na docência universitária jurídica, ainda predomina a presença de homens na proporção de 51,93% em relação a 48,07% de mulheres, 96% brancos e apenas 4% negros. Logo, a docência, aqui representada pelo componente estágio jurídico, é masculina e branca.

Em relação ao Quadro funcional, a maioria dos docentes das IES Públicas são efetivos e com carga horária de 40 horas Dedicção Exclusiva, em relação as IES privadas a maioria atua em tempo integral, a experiência docência tanto nas IES privadas como nas públicas é de 1 a 28 anos.

A maioria possui Pós-Graduação em Direito, 26,92% atuam em projetos de extensão e em componentes curriculares teóricos na Graduação e a totalidade possui experiência advocatícia e são habilitados na OAB. Apenas 7,69% possuem Mestrado ou Doutorado na área da Educação, um percentual inexpressivo frente a necessidade de formação pedagógica dos docentes da área jurídica.

Finalmente, concluímos que, além dos fatores analisados sobre a realidade investigada no campo da docência na prática jurídica, a integração entre teoria e prática, do modo como configurada nos PPC, tem como implicações o sucesso, a excelência dos cursos obtidos no ENADE 2018. Todavia, destacamos dentre as dimensões do problema, a essencialidade de formação pedagógica, de profissionalização, para que os docentes da área jurídica possam se reconhecer como educadores para a formação de profissionais competentes e humanizados.

REFERÊNCIAS

- ABNT Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 6023, de 21-11.2018**. Informação e documentação, trabalhos acadêmicos, apresentação. Rio de Janeiro, 2018.
- ALBUQUERQUE, Alessandra Patrícia S. **As práticas do currículo integrado no Curso de Direito**. 2018. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 17/11/2020.
- ALMEIDA JÚNIOR, Fernando Frederico de. O MEC e os objetivos do ensino de direito. **Revista Juris da Faculdade de Direito – Fundação Armando Alvares Penteado JURIS**, volume 3, janeiro/junho, São Paulo, 2010, p. 24-33. Disponível em http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_boletim/bibli_bol_2006/Rev-FD-FAAP_v.03-2010.pdf. Acesso em 20/03/22.
- ALMEIDA, Ana Lia Vanderlei de. **Um estalo nas faculdades de Direito: perspectivas ideológicas da assessoria jurídica universitária popular**. 2015. 340 f. Tese (Doutorado em Ciências Jurídicas) - Universidade Federal da Paraíba, João pessoa, 2016. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 11/01/2021.
- ALMEIDA, Maria Isabel e PIMENTA, Selma Garrido. Pedagogia universitária: valorizando o ensino e a docência na Universidade de São Paulo. In PIMENTA, Selma Garrido e ALMEIDA, Maria Isabel (organizadoras). **Pedagogia universitária**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009, p. 13-37
- ALTET, Marguerite, PERRENOUD, Philippe, PAGUAY, Léopold. **A profissionalização dos formadores de professores**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- ALVES, Eliada Mayara Cardoso da Silva, VOSS, Dulce Mari da Silva, LEITE, Maria Cecília Lorea. Direitos humanos nos currículos de direito: descolonizar a formação e profissionalização. **Revista Teias**, v. 22, n. especial, out./dez. 2021. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/61936/40231>. Acesso em 18/04/2022
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. A teoria e a prática de processos de formação continuada do docente universitário. In PIMENTA, Selma Garrido e ALMEIDA, Maria Isabel (organizadoras). **Pedagogia universitária**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009, p. 39-70.
- ARNAUT, Luiz. A faculdade, o direito e a república. **Rev. Fac. Direito UFMG**, Belo Horizonte, n. 60, p. 523 a 546, jan./jun. 2012. Disponível em: www.direito.ufmg.br/revista/index.php/revista/issue/view/21/showToc. Acesso em 09/01/2020.
- AUSANI, Paulo César. **Hermenêutica e ensino jurídico: percepção de docentes de instituições de Santa Maria – RS**. 2019. 115f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino de Humanidades e Linguagens) - Santa Maria, RS: Universidade Franciscana, , 2019. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 17/11/2020.

AZEVEDO, Flavio Olímpio. **Comentários ao estatuto da advocacia**: jurisprudência da OAB, Código de ética e disciplina, regulamento da advocacia. 2.ed., ver. e atual. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2010.

BARBOSA, Leonardo Figueiredo. Educação Jurídica e crises: o marco regulatório do ensino do direito. **Cadernos de Direito – UNIFESO** Teresópolis/RJ, Vol. 01, N. 1, 2016, pp. 201-239. Disponível em <https://www.unifeso.edu.br/revista/index.php/cadernosdedireitounifeso/article/view/372/341>. Acesso em 18/04/2022.

BELLI, Cássia Granconato. A formação dos docentes do ensino superior: algumas considerações sobre professores de Direito. **Revista Primus Vitam**, nº 8, 1º semestre de 2015. Disponível em http://delphos-gp.com/primus_vitam/primus_8/cassia.pdf. Acesso em 05/11/2022.

BERTASO, João Martins. “Mal-estares” no direito (II). **Revista Direitos Culturais**, v.1 - n.1, dezembro, 2006, p 107-135.

BEVILAQUA, Clóvis. **História da Faculdade de Direito do Recife**. 2.ed., Braasília: Editora Instituto Nacional do Livro, Conselho Federal de Cultura, 1977.

BICALHO, Filipy Salvador Pereira. **Descolonização do pensamento eurocêntrico na formação do estudante de Direito**: tensões entre o ensino e a tradição jurídica. 2019. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2019. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 17/11/2020.

BIRNFELD, Carlos André. Estágio de prática jurídica – uma realidade em construção. In: **Anuário ABEDI**, Universidade Federal de Santa Catarina, Ano 1, nº 1 (2003), p. 63-79, Florianópolis: Editora Fundação Boiteux, 2003. Disponível em: www.abedi.com.br. Acesso em 05/01/2021

BISSOLI FILHO, Francisco. Das reformas dos Cursos de Direito às reformas do ensino jurídico no Brasil: a importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no processo ensino-aprendizagem. In: ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de; RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Educação jurídica**. 2.ed., Florianópolis: Editora FUNJAB, 2012, p. 11-50.

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

BOAVENTURA, Regina Macedo. **A gênese e a consolidação do centro universitário de Patos de Minas / MG – UNIPAM (1968-1975)**. 123 f., Dissertação (Mestrado em Educação Superior) – Centro Universitário do Triângulo, Uberlândia, MG. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=1. Acesso em 15/05/2022.

BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista, Porto: Porto Editora, 1994.

BONELLI, Maria da Gloria; BERTOLIN, Patricia Tuma Martins; ALBUQUERQUE, Rossana Maria Marinho; CAMPOS, Veridiana P. Parahyba; BARBALHO, Renne Martins. Intersecções e identidades na docência do direito no Brasil. **Revista Sociedade e Estado** – Volume 34, Número 3, setembro/dezembro 2019, p. 661 a 674. Disponível em www.scielo.com.br. Acesso em 01/12/2022.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. BASTOS, A.W. (Coord.). **Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras: ensaios sobre a criação dos cursos jurídicos**. Brasília: Câmara dos Deputados, Centro de Documentação e Informação, 1978.

BRASIL. Ministério da Educação. **Avaliação de Cursos de Graduação: Instrumento**. Brasília – DF: 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE n.º 09/2004** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Direito, bacharelado, e dá outras providências.

BUSSINGUER, E. C. A. Ensino jurídico e aprendizagem significativa: uma tentativa de compreensão da tragédia, do direito e da justiça a partir de uma abordagem fenomenológica. In: MIGUEL, P. C.; OLIVEIRA, J. F. **Estratégias pedagógicas inovadora no ensino jurídico**. Rio de Janeiro: Editora Lúmen Juris, 2012. Acesso em 21/06/2021.

CABRAL, Jefferson Alves. **A implementação da reforma educacional (Lei n.º 5.692/71) no estado do Espírito Santo: relações de poder e mercado de trabalho (1971-1978)**. 2006. Disponível em: <https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF>. Acesso em 16/08/2021.

CAETANO, C. G.; DIB, M. M. C. **A UFU no imaginário social**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1988

CALDAS, Morgana Bada. **O ensino jurídico e os limites que desafiam a formação profissional crítica: um estudo no Curso de Direito da UNESC**. 2018. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, 2018. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 18/11/2020.

CALDAS, Morgana Bada. **O ensino jurídico e os limites que desafiam a formação profissional crítica: um estudo no Curso de Direito da UNESC**. 2018. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, 2018. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 18/11/2020.

CAMPILONGO, Celso Fernandes. Assistência jurídica e advocacia popular: serviços legais em São Bernardo do Campo. In PIRES JÚNIOR, Paulo Abrão, TORELLY, Marcelo (organizadores). **Assessoria jurídica popular: leituras fundamentais e novos debates**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 19-59

CARLINI, Angélica Lúcia. Currículo em Direito: mudanças e percepções. **Anuário Abedi**, ano 4, nº 4, (2006), p. 35-49. Disponível em: www.abedi.com.br. Acesso em 05/01/2021.

CARVALHO, Murilo. **A experiência do Núcleo de Assessoria Jurídica do SAJU-BA: uma formação estudantil diferenciada**. Anuário, ano 4, n. 4 (2006), Florianópolis, Fundação Boiteux, 2006, p. 377- 392. Disponível em: http://abedi.com.br/wp-content/uploads/2006/11/anuario_2006_compressed.pdf, Acesso em 24/05/2022.

CASTRO, José Roberto. **Manual de Assistência Judiciária**. Rio de Janeiro: Editora Aide, 1987.

CASTRO, Pierre Santos. **A organização do Curso de Direito da Universidade Estadual de Roraima à luz da Resolução CNE/CES nº 09/2004**. 2018. 136 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 18/11/2020.

CELLARD, A. et al. A análise documental. In: POUPART, J., et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

CHARLE, Christophe; VEGER, Jacques. **História das Universidades**. Trad. Élcio Fernandes, São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulistas, 1996.

CHIAPETA, Ana Paula Pessoa Brandão. **O aprendizado da docência no Ensino Superior: experiências e saberes compartilhados por professores do Curso de Direito sobre o constituir-se professor**. 2018. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2018. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 04/02/2021.

COLARES, A. S.; SANTOS, D. A. O.; SILVA, M A. **Formação pedagógica do docente do curso de Direito na cidade de Macapá-AP: a qualidade do processo de ensino e aprendizagem**. 2016, disponível em <http://www.iesap.edu.br>, acessado em 04/11/22.

COSTA NETO, Alcelyr Valle da. **Formação didática do professor que atua nos cursos de Graduação e especialização em Direito: proposta de curso para formação de professores na modalidade EAD**. 2017. 106 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional, Curitiba, 2017. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 04/02/2021.

CUCO, Pedro Henrique Oliveira; LOPES, Vanessa Ferreira. Cursos jurídicos e disputas políticas em Juiz de Fora na República Velha. Passagens. **Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica**. Rio de Janeiro: vol. 11, nº 2, maio-agosto, 2019, p. 259-282. Disponível em: www.revistapassagens.uff.br. Acesso em 07/01/2020.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 6-11, jan.-abr. 2018. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/29725/16841>. Acesso em 08/12/22.

DESLANDES, Suely; COUTINHO, Tiago. Pesquisa social em ambientes digitais em tempos de COVID-19: notas teórico-metodológicas. **Cadernos de Saúde Pública** 36 (11), 2020. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em 28/07/2021.

DIAS, Renato Duro. **Relações de Poder e Controle no Currículo do Curso de Direito da FURG**. 2014. 349 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em <http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/3348>. Acesso em 04/02/2021.

DICIONÁRIO PRIBERAM da Língua Portuguesa. 2008-2013. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/implicar>. Acesso em 04/08/2019.

FARIA, Adriana Ancona; LIMA, Stephane Hilda Barbosa. As novas diretrizes curriculares nacionais do Curso de Direito: processo de construção e inovações. In: RODRIGUES, Horácio Wanderley (Org.). **Educação jurídica no século XXI: novas diretrizes curriculares nacionais do Curso de Direito – limites e possibilidades**. Florianópolis: Habitus Editora, 2020. E-book (não paginado).

FÁVERO, Daniela. **Uma proposta de inovação curricular nos mestrados em Direito: em busca de uma formação qualificada para o exercício do magistério**. 2016. 140 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 04/02/2021.

FERNANDES, Giuliano Pimentel. **Acesso à Justiça e prática jurídica: a contribuição do Núcleo de Prática Jurídica do Centro Universitário CHRISTUS - UNICHRISTUS para a política pública de acesso à Justiça**. 2016. 257 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas) - Universidade Estadual do Ceará. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 11/01/2021.

FERREIRA, Allan Hahnemann, MIRANDA, Carla, FARAH, Marcel Franco Araújo. Advertências, dificuldades e desafios da práxis da assessoria jurídica popular: uma experiência do cerrado. In ABRÃO PIRES JÚNIOR, Paulo, TORELLY, Marcelo (Orgs). **Assessoria jurídica popular: leituras fundamentais e novos debates**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 89-111

FERREIRA, Maria Lúcia de Freitas Petrucci. **Oficinas de clínica jurídica do juizado especial e do escritório modelo na experiência da FACAMP: o emprego da metodologia ativa**. 2018. 207 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 04/02/2021.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 79, agosto/2002, p. 257-272. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em março de 2021

FIGUEIREDO, M. C. C.; GOMES, J. S. dos. **A origem dos cursos jurídicos no Brasil**. 2012. Disponível em: www.ambitojuridico.com.br. Acesso em: 9 jan. 2019.

FLICK, Uwe. **Métodos de pesquisa: Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa, 3 ed., Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

FONSECA, Chrystianne Moura Santos. **Novo perfil profissional do bacharel em Direito da Faculdade Estácio de Teresina: desenvolvimento de competências em gestão de conflitos**. 2017. 187 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Direito e Gestão de Conflitos) - Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2017. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 19/11/2020.

FONTANELE, Vanice M. Carvalho; SAMPAIO, Helena Stela. A consolidação do ensino jurídico: o núcleo de prática jurídica da FFB. **Revista Diálogo Jurídico**, Fortaleza, ano 1, n. 1, p. 11-18, jan; jun. 2002. Disponível em: www.fbuni.edu.br. Acesso em 29/06/2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25.ed., São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GILISSEN, John. **Introdução histórica ao Direito**. Trad. A. M. Hespanha e L. M. Macaísta Malheiros. 4.ed., Lisboa: Editora Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HORTA, Raul Machado. A Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais no 85º Aniversário de sua Fundação. **Rev. Fac. Direito UFMG**, Belo Horizonte, n.19-20, p. 274-315, mai/out. 1978. Disponível em: www.direito.ufmg.br/revista/index.php/revista/issue/view/21/showToc, acesso em 09/01/2020.

IGNÁCIO, Cristiana Damiani; BARBOSA, Marco Antônio. Estágio supervisionado na Graduação em Direito: a teoria mascarada. **REDES: R. Eletr. Dir. Soc.**, Canoas, v. 4, n. 2, p. 105-127, nov. 2016. Disponível em: www.dialnet.unirioja.es. Acesso em 29/06/2020.

KOZIMA, J. W. Instituições, retórica e o bacharelismo no Brasil. In: WOLKMER, A. C. **Fundamentos de história do direito**. 2.ed. Revisada e atualizada. Belo Horizonte: Editora Del Rey, 2004.

LIMA JUNIOR, Euclides Martins de. **Responsabilidade social da universidade**: análise social do escritório de prática jurídica da Universidade de Fortaleza. 2015. 101 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 12/01/2021.

LIMA JÚNIOR, Wilson Simões de. **Núcleo de prática jurídica e efetivação do Direito de acesso à Justiça**: análise de sua contribuição para a população de Goiatuba - GO. 2017. 138 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Desenvolvimento Regional) - Universidade de Taubaté, 2017. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 12/01/2021.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál** v. 10, Florianópolis, 2007.

LINHARES, Mônica Tereza Mansur. **Educação, currículo e diretrizes curriculares no curso de direito**: um estudo de caso. 2009. 510 f. Tese (Doutorado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP, 2009. Disponível em <https://tede.pucsp.br/>; Acesso em 27/01/2022.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora EPU, 1986.

MACEDO, Tatiane Alves. **O papel do Núcleo de Prática Jurídica do centro universitário de Mineiros na concreção do Direito ao acesso à Justiça**. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 13/01/2021.

MAGALHÃES, Kely Cristina Saraiva Teles. **A responsabilidade social universitária nos Cursos de Direito**: aspectos legais e contribuições do Núcleo de Prática Jurídica para a formação da autonomia discente. 2017. 112 f. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2017. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 13/01/2021.

MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. O ensino jurídico: desafios à formação do profissional do século XXI. In: ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de; RODRIGUES,

Horácio Wanderlei. **Educação jurídica**. 2.ed., Florianópolis: Editora FUNJAB, 2012, p. 75-122.

MELO, Geovana Ferreira; CAMPOS, Vanessa T. Bueno. Pedagogia universitária: por uma política institucional de desenvolvimento docente. **Cad. Pesquisa**. vol.49 no.173 São Paulo July/Sept. 2019, Epub Oct 17, 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/TyvzMrmKzC3M7GSsykM8NcC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20/10/22

MELO, Geovana Ferreira. **Pedagogia universitária: aprender a profissão, profissionalizar a docência**. Curitiba: Editora CRV, 2018.

MENDES, Vicente Alfeu Teixeira. **Convênio entre defensoria geral do estado do Ceará e Universidade de Fortaleza: reflexos educacionais e sociais do escritório de prática jurídica**. 2019. 200 f. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2019. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 13/01/2021.

MENEZES, Glauco Cidrack do Vale, MENEZES, Mirla Maira B. Manguiera. A prática jurídica e os núcleos de prática jurídica dos Cursos de Direito: uma visão menos dicotômica das atividades de estágio. **Revista Diálogo Jurídico**, Fortaleza, ano 1, n. 1, p. 19-50, jan; jun 2002. Disponível em: www.fbuni.edu.br. Acesso em 29/06/2020.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em Ciências Sociais**. 2 ed., São Paulo: Editora Atlas, 2009.

MODA, Márcia de Castro, SICCA, Natalina Aparecida Laguna. O currículo prescrito para a Graduação em Direito: proximidades e distanciamentos entre o discurso oficial e o das associações de classe. In: COSTA, Alessandra David Moreira da; FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan; SICCA, Natalina Aparecida Laguna. **Questões curriculares: políticas e práticas escolares**. Florianópolis: Editora Insular, 2007, p. 135- 150.

MOLLE, Aline Maria Altenhofen Dalle. Assessoria jurídica universitária popular e possíveis conexões com ensino jurídico, formação e universidade. In BAGGIO, Roberta Camineiro (Coordenadora). **Assessorias jurídicas universitárias populares e estágio interdisciplinar de vivência: integrando universidade e sociedade por meio das práticas extensionistas**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2018, p.202-215.

MORAES, Humberto Peña de; SILVA, José Fontenelle Teixeira da. **Assistência judiciária: sua gênese, sua história e a função protetiva do Estado**. Publicação Especial da Associação do Ministério Público Fluminense. Niterói: Gráfica Editora LA CAVA SANTOS, 1974.

MOTTA, Ivan Dias. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos direito: paradigmas para construção do projeto pedagógico. **Revista Jurídica Cesumar**, v. 6, n. 1 (2006), Maringá, 2006. Disponível em: www.periodicosunesumar.ed.br. Acesso em 16/02/2022.

MOURA SOBRINHO, Vicente B. de Moura, FILHO, Geraldo Ignácio. Imprensa e massificação do ensino em Uberlândia MG: preliminares do percurso histórico (1940-1960). **Cadernos de História da Educação**, v. 1, nº 1 – jan./dez. 2002, pg. 127-132. Disponível em <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/320>. Acesso em 10/04/2023.

NAZIAZENO, Érica L. Magistério jurídico: a importância da capacitação do docente frente à crise do ensino jurídico no Brasil. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 19, n. 4123, 2014, disponível em <http://www.jus.com.br/artigo/29797>.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: Editora SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, José Sebastião. O perfil do profissional do direito neste início do século XXI. **Revista Jurídica Cesumar**, v.3, n. 1 (2003), Maringá, 2003. Disponível em: www.periodicosunicesumar.ed.br. Acesso em 06/01/2021.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 5.ed., Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Rômulo de Moraes e. **Novas perspectivas e caminhos para a prática jurídica nas instituições de Ensino Superior: o combate às violações de direitos humanos e os núcleos de prática jurídica**. 2018.121f. Dissertação (Mestrado profissional e interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2018. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 13/01/2021.

PAGANI, Juliana. F. O. **A formação dos professores dos cursos de Direito no Brasil: a Pós-Graduação “stricto sensu”**. 2011. Disponível em <http://www.anpae.org.br>. Acesso em 24 de agosto de 2022.

PALMA, Rodrigo Freitas. **História do Direito**. 4.ed., São Paulo: Editora Saraiva, 2011.

PEREIRA, Francinete Paula Alves. **Análise do Núcleo de Prática Jurídica da faculdade de Direito do Recife: uma avaliação apreciativa de seu funcionamento**. 2015. 115 f. Dissertação (Mestrado Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 13/01/2021.

PIEROTTI, Juliana Assef. **Análise do desempenho dos alunos do Curso de Direito de uma Universidade particular da cidade de São Paulo nas avaliações do Enade**. 2018. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 19/11/2020.

PIETRO, Élisson Cesar. Os 50 anos da faculdade de direito no espaço e no tempo da Universidade Federal de Uberlândia. **Revista da Faculdade de Direito de Uberlândia** v. 38 - n.2: 383-406, 2010.

PIMENTA, S. G. **Pedagogia Universitária**. São Paulo: Edusp, 2009.

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

PINTO, Flávia A. C. A formação pedagógica do docente em direito como importante ferramenta de aperfeiçoamento do ensino jurídico no Brasil. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XV, n. 04, 2012, disponível em <http://www.ambitojuridico.com.br>, acessado em de agosto de 2017.

PIRES JÚNIOR, Paulo Abrão; TORELLY, Marcelo. As diretrizes curriculares e o desenvolvimento de habilidades e competências nos cursos de direito: o exemplo privilegiado da assessoria jurídica popular. In ABRÃO PIRES JÚNIOR, Paulo; TORELLY, Marcelo (organizadores). **Assessoria jurídica popular: leituras fundamentais e novos debates**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 301-328

POSSOBON, Lauren Pons da Silva. **A percepção do aluno no Curso de Direito em relação ao bom professor**. 2015. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade do Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 05/02/2021

POSSOBON. **A arquitetura organizacional dos processos educativos do Curso de Direito da Unisul – unidade de Araranguá**. 2019. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2019. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 13/01/2021.

PROJETO PEDAGÓGICO – Curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora: 2014. Disponível em: www.ufjf.br/direito/institucional/curso/. Acesso em 13/01/2020.

REZENDE, Tâmara Márcia de Melo. **Assistência Judiciária – UFU sua história enquanto instituição educativa: 1977-1987**. 207, 259 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007. Disponível em <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/14065/1/TMMRezendeDIS01PRT.pdf>. Acesso em 13/01/2020.

RILKER, Dutra de Oliveira. **Escritório jurídico: aplicação dos saberes jurídicos, exercício de cidadania e formação de qualidade ao profissional do direito**. Dissertação, 2014, Programa de Mestrado em Direito, Fundação de Ensino Eurípedes Soares da Rocha - Centro Universitário Eurípedes de Marília – UNIVEM. Marília, 144 f.

ROCHA, Adriana de Lacerda. O professor reflexivo e o professor de direito: uma pesquisa de caráter etnográfico nos cursos de direito da grande Florianópolis. Tese, 2011, Programa de Doutorado em Direito, Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, 410 f.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Diretrizes curriculares nacionais do Curso de Direito: Resolução 5/2018 comentada. In: RODRIGUES, Horácio Wanderley (Org.). **Educação jurídica no século XXI: novas diretrizes curriculares nacionais do Curso de Direito – limites e possibilidades**. Florianópolis: Habitus Editora, 2020. E-book (não paginado).

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando o ensino do direito no século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005. Disponível em https://www.academia.edu/35081138/Pensando_o_Ensino_do_Direito_no_S%C3%A9culo_XI. Acesso em 17/02/2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin, ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em Educação. **Diálogo Educacional**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006. Disponível em: www.periodicos.pucpr.br. Acesso em 05/11/2020.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa, 3ed., Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

SANTOS, Darlene Silva dos, MELO, Geovana Ferreira. Formação docente: desafios para a Pedagogia Universitária. **Revista Educação e Políticas em Debate** – v. 7, n. 3, p. 514-526, set./dez. 2018. Disponível em <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/47531>. Acesso em 08/12/22.

SANTOS, Ramon Rocha, ASSIS JUNIOR, Carlos Pinna de. A crise no ensino jurídico e o papel do docente no processo de transformação da realidade social. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 277-293, jan/jun. 2016.

SAVIANI, Demerval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da base nacional comum curricular. **Movimento Revista de Educação**, Faculdade de Educação – Programa de Pós-graduação, Universidade Federal Fluminense, ano 3, n. 4, Niterói, 2016. Disponível em: www.periodicos.uff.br/revistamovimento. Acesso em 11 de março de 2020.

SCHEIDEMANTEL, Sheila Elisa; KLEIN, Ralf; TEIXEIRA, Lucia Inês. A Importância da Extensão Universitária: o Projeto Construir. **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**, Belo Horizonte – 12 a 15 de setembro de 2004. Disponível em <https://www.ufmg.br/congrext/Direitos/Direitos5.pdf>. Acesso em 05/05/2022.

SILVA, Ariane Franco Lopes da, MARTINS, Maria Angélica Rodrigues, ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. Políticas de avaliação universitária: o que pensam os professores sobre o ENADE. **RBPAAE** - v. 30, n. 1, p. 41-61, jan/abr. 2014. Disponível em <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/50012/31321>. Acesso em 10/04/2023.

SILVA, Jozimeire Angélica Stocco de Camargo Neves da. **O profissional docente do ensino de Direito**: o processo de construção de identidade e saberes docentes nas trajetórias de vida. 2016. 210 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 05/02/2021.

SILVA, Laís Marta Alves da; RODRIGUES, Fernanda Plaza. **A escola normal e as reformas educacionais como símbolo republicano**. Disponível em: www.sigeve.ead.unesp.br. Acesso em 16/08/2021

SILVA, Maria Felícia R. M. **Identidade do profissional de direito representada no projeto político pedagógico**: análise do discurso institucional no ensino superior do oeste baiano. 2013. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, área de concentração Linguagem e Sociedade) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15125>. Acesso em 18/04/2022.

SILVA, Patrícia Francisco da. **Proposta de concretização do acesso à Justiça e promoção dos direitos humanos**: câmara de mediação e conciliação nos núcleos de prática jurídica dos Cursos de Direito do estado do Tocantins. 2017. 166f. Dissertação (Mestrado profissional e interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2017. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 13/01/2021.

SILVEIRA, Maurício. **Projeto pedagógico do Curso de Direito e as diretrizes curriculares nacionais**: estudo exploratório. 2015. 98 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2015. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 19/11/2020.

SIMÕES, Helena C. G. Q. **Docência universitária: concepções de prática pedagógica do professor da educação jurídica.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2013.

SOUSA, Inês Alves de. **Avaliação de cursos jurídicos no Brasil: estudo de dois casos no Maranhão.** 2017. 150 f. Dissertação (Mestrado em Direito e Instituições do Sistema de Justiça) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 19/11/2020.

SOUSA, Victor Vinicius Valente de. **Os alcances e limitações do art. 4 da resolução do CNE/CES N. 09 no atual contexto educacional da faculdade de direito da UFJF.** Monografia (Graduação em Direito) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em <http://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/4989/1/victorviniciusvalentedesousa.pdf>. Acesso em 18/04/2022.

SOUZA JÚNIOR, José Alexandre de. **Políticas públicas e acesso à Justiça: estudo de caso no Núcleo de Prática Jurídica da faculdade integrada da grande Fortaleza - FGF.** 2018. 106 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 12/01/2021.

SUGIMOTO, Luiz. Mulheres no ensino superior ainda são minoria no ensino superior. **Jornal da Unicamp.** 11/04/2018. Disponível em <https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/ju/noticias/2018/04/11/mulheres-no-ensino-superior-ainda-sao-minoria- apenas-na-docencia>. Acesso em 01/12/2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 14 ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2012.

TASSIGNY, Mônica Mota, MAIA, Isabelly Cysne Augusto. Perfil do estudante de direito, utilização de metodologias ativas e reestruturação pedagógica dos currículos acadêmicos. **Quaestio Iuris**, vol. 11, nº. 02, Rio de Janeiro, 2018. pp. 817- 838.

TEIXEIRA MELO, Geovana Ferreira. Docência: uma construção a partir de múltiplos condicionantes. **B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v. 35, n.1, jan/abr. 2009, pp 28-37

TERRIEN, Jacques, DIAS, Ana Maria Iório, LEITINHO, Meirecele Calípo. Docência Universitária. In: **Docência Universitária em aberto**, INEP, 2016, Brasília, v.29, p. 21-32.

VALLADÃO, Haroldo. **História do Direito especialmente do Direito brasileiro.** 3.ed., rev. e atualizada, Rio de Janeiro: Editora Livraria Freitas Bastos, 1977.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em 14/02/2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção coletiva.** Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4281777/mod_resource/content/1/texto_ppp_uma_construcao_coletiva.pdf. Acesso 14/2/2023

VENANCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo** (150 anos de ensino jurídico no Brasil). 2.ed., São Paulo: Editora Perspectiva, 1982.

VIANA, Aline Nunes. **Direito e alteridade:** a propósito do currículo e do ensino jurídico na formação dos bacharéis em Direito – um panorama da produção acadêmica sobre ensino jurídico e currículo do CONPEDI. 2016. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2016. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 19/11/2020.

VILALVA, Adriana Mallmann. **O conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK) no ensino do Direito:** um estudo exploratório. 2017. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Programa de Pós-Graduação em Educação, Santos, 2017. Disponível em: <http://bdtc.ibict.br>. Acesso em 04/02/2021.

VILELA, Naiara Sousa, MORAIS, Sarah Juvencino, MELO, Geovana Ferreira. Pedagogia universitária: contribuições de ações formativas para a profissionalização docente. **R. Transmutare**, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 257-271, jul./dez. 2017. Disponível em <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr/article/view/8720>. Acesso 07/12/22.

WOLKMER, Antônio Carlos. O direito nas sociedades primitivas. In: WOLKMER, Antônio Carlos. **Fundamentos de História do Direito**. 2.ed., rev. e atual., Belo Horizonte: Editora Del Rey, 2004.